

**AUTORIZACIÓN DE LOS AUTORES PARA LA CONSULTA, LA
REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL
TEXTO COMPLETO**

Puerto Colombia, **30 de agosto de 2022**

Señores

DEPARTAMENTO DE BIBLIOTECAS

Universidad del Atlántico

Cuidad

Asunto: Autorización Trabajo de Grado

Cordial saludo,

Yo, **Elvira Del Carmen Arciniegas Severiche.**, identificado(a) con **C.C. No. 32788894** de Barranquilla, autor(a) del trabajo de grado titulado **Análisis de la Implementación de Secuencias Didácticas en la Enseñanza del Inglés en Tiempos del COVID 19** presentado y aprobado en el año **2022** como requisito para optar al título Profesional de **Magister en Lingüística**; autorizo al Departamento de Bibliotecas de la Universidad del Atlántico para que, con fines académicos, la producción académica, literaria, intelectual de la Universidad del Atlántico sea divulgada a nivel nacional e internacional a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios del Departamento de Bibliotecas de la Universidad del Atlántico pueden consultar el contenido de este trabajo de grado en la página Web institucional, en el Repositorio Digital y en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad del Atlántico.
- Permitir consulta, reproducción y citación a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato CD-ROM o digital desde Internet, Intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer.

Esto de conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

Atentamente,


Firma

NOMBRE COMPLETO.

C.C. No. NÚMERO DE CÉDULA. de CIUDAD

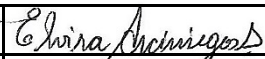
DECLARACIÓN DE AUSENCIA DE PLAGIO EN TRABAJO ACADÉMICO PARA GRADO

Puerto Colombia, **30 de agosto de 2022**

Una vez obtenido el visto bueno del director del trabajo y los evaluadores, presento al **Departamento de Bibliotecas** el resultado académico de mi formación profesional o posgradual. Asimismo, declaro y entiendo lo siguiente:

- El trabajo académico es original y se realizó sin violar o usurpar derechos de autor de terceros, en consecuencia, la obra es de mi exclusiva autoría y detento la titularidad sobre la misma.
- Asumo total responsabilidad por el contenido del trabajo académico.
- Eximo a la Universidad del Atlántico, quien actúa como un tercero de buena fe, contra cualquier daño o perjuicio originado en la reclamación de los derechos de este documento, por parte de terceros.
- Las fuentes citadas han sido debidamente referenciadas en el mismo.
- El (los) autor (es) declara (n) que conoce (n) lo consignado en el trabajo académico debido a que contribuyeron en su elaboración y aprobaron esta versión adjunta.

Título del trabajo académico:	Análisis de la Implementación de Secuencias Didácticas en la Enseñanza del Inglés en Tiempos del COVID 19
Programa académico:	Maestría en Lingüística.

Firma de Autor 1:							
Nombres y Apellidos:	Elvira del Carmen Arciniegas Severiche						
Documento de Identificación:	CC	x	CE	PA	Número:	32788894	
Nacionalidad:	Colombiana			Lugar de residencia:	Barranquilla		
Dirección de residencia:	Cra 2A No. 36 - 38						
Teléfono:	6053188422			Celular:	3015357866		



FORMULARIO DESCRIPTIVO DEL TRABAJO DE GRADO

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO DE GRADO	Análisis de la Implementación de Secuencias Didácticas en la Enseñanza del Inglés en Tiempos del COVID 19.
AUTOR(A) (ES)	Elvira del Carmen Arciniegas Severiche
DIRECTOR (A)	Alida Vizcaíno Lara
CO-DIRECTOR (A)	Haga clic o pulse aquí para escribir texto.
JURADOS	Omelia Hernández Oliveros José Lobo Fontalvo
TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE	Magister en Lingüística.
PROGRAMA	MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA
PREGRADO / POSTGRADO	POSTGRADO
FACULTAD	CIENCIAS HUMANAS
SEDE INSTITUCIONAL	Puerto Colombia -
AÑO DE PRESENTACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO	2022
NÚMERO DE PÁGINAS	118
TIPO DE ILUSTRACIONES	DESCRIBIR TIPO DE ILUSTRACIONES: Figuras (aplica), Tablas (aplica) y gráficos (aplica).
MATERIAL ANEXO (VÍDEO, AUDIO, MULTIMEDIA O PRODUCCIÓN ELECTRÓNICA)	Elija un elemento.
PREMIO O RECONOCIMIENTO	APOYO ECONOMICO RECIBIDO EN CONVOCATORIA, MERITORIA, LAUREADA (No Aplica)



**ANÁLISIS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS EN LA
ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN TIEMPOS DEL
COVID-19**

ELVIRA DEL CARMEN ARCINIEGAS SEVERICHE

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGISTER EN LINGÜÍSTICA

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

UNIVERSIDAD DEL ATLÁNTICO

PUERTO COLOMBIA

2022



**ANÁLISIS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS EN LA
ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN TIEMPOS DEL COVID-**

19

ELVIRA DEL CARMEN ARCINIEGAS SEVERICHE

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGISTER EN LINGÜÍSTICA

ALIDA VIZCAÍNO LARA

DOCTORA

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

UNIVERSIDAD DEL ATLÁNTICO

PUERTO COLOMBIA

2022

NOTA DE ACEPTACIÓN

Aprobado

DIRECTOR(A)

Alida Vizcaíno Lara

JURADO(A)S

Omelia Hernández Oliveros

José Lobo Fontalvo

DEDICATORIA

Por el amor, el apoyo incondicional y la fortaleza brindada en los momentos de dificultad, el presente trabajo investigativo es dedicado a Dios y a mi familia (en especial a mi hija, nietas y compañero de vida).

AGRADECIMIENTOS

A Dios por haberme guiado con misericordia y por brindarme este camino profesional con abundantes aprendizajes.

A mis padres por ser ejemplos de vida a seguir, sembraron en mí los valores, la dedicación y la constancia que hace posible cumplir las metas propuestas.

A mis colegas, compañeras y amigas noroccidentalistas que siempre estuvieron dispuestas a brindarme su colaboración y tiempo de calidad.

A los docentes que a lo largo de esta formación académica me aportaron sus conocimientos, tiempo y disposición, sin importar los retos propuestos por las circunstancias pandémicas.

TITULO DEL TRABAJO DE GRADO

RESUMEN

El objetivo del estudio es analizar la implementación de secuencias didácticas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en tiempos del COVID-19 para estudiantes de básica primaria. La muestra población incluye cuatro docentes de tercer grado de Básica Primaria pertenecientes a una institución educativa oficial del municipio de Soledad, Atlántico, a quienes se les aplicaron dos instrumentos de recolección de datos: la entrevista y la observación no participante. Conforme a Sampieri, R. H., et al., (2014), este estudio es de corte cualitativo e interpretativo, enmarcado dentro de una investigación – acción Sequera (2014), con un paradigma mixto Creswell J (2008). Hallazgos del análisis del corpus (secuencias didácticas 2020 – 2021 diseñadas por los docentes), en otros aspectos señalan que, existen una diversidad de factores que permean una secuencia didáctica. Asimismo, en la enseñanza del inglés como lengua extranjera existe un predominio de la competencia léxica y gramatical descuidando la competencia pragmática. Ante esto, de manera sugerida es presentada una propuesta metodológica enfocada en el Aprendizaje Basado en Tareas (TBL).

PALABRAS CLAVE: lengua extranjera, enseñanza aprendizaje, práctica pedagógica.

ABSTRACT

The objective of the study is to analyze the implementation of didactic sequences in the teaching of English as a foreign language in times of COVID-19 for primary school students. The population sample includes four third-grade teachers of Basic Primary belonging to an official educational institution in the municipality of Soledad, Atlántico, to whom two data collection instruments were applied: the interview and non-participant observation. According to Sampieri, R. H., et al., (2014), this study is qualitative and interpretive, framed within an investigation - action Sequera (2014), with a mixed paradigm Creswell J (2008). Findings from the corpus analysis (2020-2021 didactic sequences designed by teachers), in other aspects, indicate that there are a variety of factors that permeate a didactic sequence. Likewise, in the teaching of English as a foreign language there is a predominance of lexical and grammatical competence, neglecting pragmatic competence. Given this, a suggested methodological and evaluative proposal focused on Task-Based Learning (TBL) is presented.

KEY WORDS: foreign language, teaching learning, pedagogical practice.

CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1 OBJETIVOS.....	3
1.1 .1 Objetivo general.....	3
1.1.2 Objetivos específicos.....	3
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
1.3 JUSTIFICACIÓN	4
2. ESTADO DEL ARTE.....	7
2.1 ÁMBITO INTERNACIONAL.....	7
2.2 ÁMBITO NACIONAL	9
2.3 ÁMBITO REGIONAL.....	12
1. MARCO TEORICO.	14
3.1 NORMATIVIDADES MINISTERIALES EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS ...	15
3.2 MODALIDADES DE ENSEÑANZA DEL INGLÉS	17
3.3 PERSPECTIVAS TEÓRICAS EN EL DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA.....	21
3.4 LINEAMIENTOS BÁSICOS DESDE EL ENFOQUE COMUNICATIVO DE ENSEÑANZA DEL INGLÉS.....	23
3.5 LA SECUENCIA DIDÁCTICA Y EL FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS	25
4. MARCO METODOLÓGICO.....	30
4.1 DISEÑO METODOLÓGICO O TIPO DE INVESTIGACIÓN	30
4.2 PARADIGMA.....	32
4.3 ENFOQUE	32
4.4 CORPUS	33
4.5 PARTICIPANTES	35
4.6 CONTEXTO	36
4.7 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	36
5. ANALISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	37
5.1 ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS	39

5.1.1 Primera Categoría/ Pre Tarea.....	39
5.1.2 Segunda Categoría/ Tarea.....	41
5.1.3 Tercera Categoría/ Pos tarea.....	44
5.2 ANÁLISIS DEL CORPUS.....	46
5.2.1 Habilidades comunicativas / fases de la secuencia didáctica	46
5.2.2 Correlación entre las estrategias metodológicas y los fundamentos	48
5.3 PROPUESTA METODOLÓGICA (SECUENCIA DIDÁCTICA)	51
5.3.1 Fundamentos metodológicos.....	52
5.3.2 Fundamentos evaluativos	53
5.4 RUTA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL INGLÉS (METODOLÓGICA)..	54
5.5.1 Módulo I.....	58
5.5.2 Módulo II Convivencia y Medio Ambiente.....	61
5.5.3 Módulo III medio ambiente y sociedad	64
6.CONCLUSIONES.....	67
7. RECOMENDACIONES.	73
7.1 RECOMENDACIONES REFERENTES A LA METODOLOGÍA.....	73
7.2 RECOMENDACIONES REFERENTES A LOS RESULTADOS	73
7.3 RECOMENDACIONES REFERENTES AL ÁMBITO LINGÜÍSTICO	74
BIBLIOGRAFIA	74
ANEXOS.....	82

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Niveles de inglés según grado de escolaridad	16
Tabla 2 Guión propuesto para evaluar la estrategia didáctica	29
Tabla 3 Habilidades comunicativas y fases propuestas en las secuencias didácticas que constituyen el corpus	35
Tabla 4. Categorías e ítems del instrumento aplicado (entrevista).....	38
Tabla 5. Análisis de la primera categoría (pre tarea).....	41
Tabla 6. Análisis de la tercera categoría.....	45
Tabla 7 Actividades del corpus relacionadas con las habilidades comunicativas (tercer periodo académico 2020 - 2021).....	48
Tabla 8 Correlación entre las competencias comunicativas de los objetos de aprendizaje y las estrategias metodológicas del corpus	49
Tabla 9 Correlación entre las estrategias metodológicas y los fundamentos evaluativos del corpus.....	50
Tabla 10 Priorización de aprendizajes por habilidad (ejes) y nivel en 3° grado de básica primaria.	57
Tabla 11 Factores que permean en una secuencia didáctica.	68

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Fases o momentos de una secuencia didáctica.....	26
Figura 2 Ruta de enseñanza aprendizaje del inglés (sincrónico y asincrónico).....	54

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1: Secuencias didácticas (Corpus)	82
Anexo 2: Entrevistas (Instrumento de recolección de información).....	93
Anexo 3: Secuencia didáctica del estudiante (propuesta de la investigación).....	97

1. INTRODUCCIÓN.

Uno de los retos más importantes que afronta nuestra sociedad está relacionado con el aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso el inglés. Esta permite intercambiar información que facilita el desarrollo personal, económico, social y cultural, concordando con Álvarez, M. (2020). Este autor sugiere que, el inglés como lengua extranjera favorece la globalización de la educación que requieren los estudiantes de la actualidad. Por tal razón, esta investigación se centra en la práctica pedagógica de docentes de inglés frente a la implementación de secuencias didácticas en tiempos de pandemia (COVID - 19). Con el alcance de los objetivos propuestos se pretende contribuir al fortalecimiento de la planeación y la práctica pedagógica en la Institución Educativa Noroccidental de Soledad, Atlántico.

Ante la emergencia pandémica del COVID-19, en la institución educativa mencionada, fue establecido el proceso de enseñanza de la segunda lengua, inglés, mediante secuencias didácticas. Por tanto, el presente estudio conduce de manera formativa al mejoramiento de las prácticas en el aula de los docentes participantes, en aras de fortalecer las competencias comunicativas en inglés de los estudiantes de tercer grado de básica primaria. En la indagación por investigaciones anteriores a la temática circunscrita en la presente investigación, se encontraron pocos trabajos enfocados en secuencia didáctica de forma sincrónica y asincrónica. Sin embargo, existen investigaciones relacionadas con las TICS y el apoyo que estas prestaron a la enseñanza y el aprendizaje remoto en el marco de la pandemia generada por el COVID - 19 (D'Amico, 2021; León Sánchez, M. 2021; Castaño Díaz, et. al. (2022); Mancilla (2014), Ramos Camaño, E. 2019).

En el marco teórico se analizan y contextualizan las iniciativas de MEN de acuerdo al Marco Común Europeo; los referentes curriculares y directrices ministeriales y normatividades educativas regidas en el marco de la pandemia del COVID-19. Es considerado relevante la revisión teórica de las modalidades de enseñanza del inglés (Arriagada, 2020; Bocchio, 2020; Bustamante, 2020; Casal & Fernández, 2020; CEPAL, N. 2020; Cifuentes-Faura, 2020; Pardo & Cobo, 2020). Asimismo, resulta necesario abordar el papel de las TIC's en el mundo educativo por el COVID - 19 y, fundamentalmente, la secuencia didáctica y el desarrollo de la habilidad escritora del inglés (Díaz Barriga 1984, 1996; Taba, 1974; Mei, A., 2008).

La metodología de este estudio investigativo está enmarcada dentro de una investigación acción- cualitativa Hernández-Sampieri (2006, 2010, 2014), corresponde con el diseño Investigación-Acción descrito por Sequera (2014). Por tanto, debe “comprender los fenómenos”, explorar las perspectivas de los participantes (docentes de tercer grado de básica primaria). De acuerdo al paradigma y diseño investigativo, los datos utilizados provienen de técnicas de recolección como la observación y la entrevista.

Las secuencias didácticas en inglés elaboradas por los docentes participantes, son tomadas como el corpus del presente trabajo. Dicho de otra manera, este será el sustento investigativo destinado a analizar para la obtención del objeto de estudio propuesto. En el análisis y procesamiento de datos, entre otros aspectos, es posible evidenciar que, en el corpus los docentes hacen mayor énfasis en la enseñanza de la escritura (writing) y la lectura (reading). De lo anterior, surge de manera sugerida, una propuesta metodológica que toma como fundamentos el Aprendizaje Basado en Tareas (TBL).

Las conclusiones implicaron un proceso de análisis reflexivo que conllevó a la planeación, el diseño y la implementación de actividades en aras de privilegiar el fortalecimiento de las habilidades y competencias comunicativas. Con la identificación de los factores que permean en una secuencia didáctica en la enseñanza del inglés, fue posible hacer un acercamiento a la realidad pandémica, al contexto social, tecnológico y lingüístico. Por ello, las recomendaciones presentadas están plasmadas desde la arista metodológica, referente a los resultados y al ámbito lingüístico. Teniendo en cuenta que la presente investigación se desarrolló durante la emergencia sanitaria generada por el COVID - 19, los hallazgos obtenidos contienen un valor lingüístico significativo y contextualizado.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo general

Analizar la implementación de las secuencias didácticas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en tiempos del COVID - 19 en el 3er grado de educación básica primaria de la Institución Educativa (I E) Noroccidental de Soledad.

1.1.2 Objetivos específicos

Identificar las características de la secuencia didáctica que implementan los docentes de 3°, dentro del aula, en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Establecer los factores que intervienen en la planificación y diseño de una secuencia didáctica en la enseñanza del inglés en tiempos del COVID-19.

Diseñar una propuesta metodológica desde la implementación de secuencias didácticas que permita el fortalecimiento de las habilidades comunicativas del inglés.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La enseñanza del inglés en básica primaria debe reconocerse como una práctica pedagógica que se desarrolla entre oportunidades y tensiones. Estas, derivadas de las pretensiones de los lineamientos y estándares curriculares, el ejercicio de la enseñanza propiamente dicho, y los impactos que se dan en este proceso. Por ello, el MEN, (2021) afirma que, es necesario ubicar el lugar del docente para articular los procesos formativos en la escuela, los mecanismos instructivos y las estrategias en el aula que se instauran en lo disciplinar y en la práctica docente. Bajo esta mirada, en la enseñanza de una lengua extranjera, es posible afirmar que permean en primera instancia las directrices y expectativas de la política pública.

Es importante señalar que, uno de los aspectos que la pandemia por el COVID - 19 en los años 2020 – 2021 reafirmó fue la globalización y la revolución tecnológica. Estas unidas permiten el acceso a mucha información la cual, en gran porcentaje, se encuentra o se publica en el idioma inglés. En Colombia, dominar una segunda lengua como el inglés permite abrir puertas, abrir el horizonte de la

información y el conocimiento. En este escenario histórico modificado por la pandemia del COVID-19, cada institución educativa en que se encuentre matriculado el estudiante recibe las clases de modo remoto y/o síncrono, sin unificación de los criterios de calidad de un plantel educativo a otro (Arriagada, 2020).

En particular, durante este periodo pandémico, en la Institución Educativa Noroccidental de Soledad, en aras de satisfacer la necesidad de la continuidad escolar, esta, asumió la educación remota como modalidad de formación. Es así como “el principal elemento mediador tecnológico es el celular, la tableta o cualquier dispositivo electrónico móvil” (Pascuas-Rengifo et al., 2020, p.99). Ello, debido al uso que se ha venido dando a aplicaciones de videoconferencia (Google Meet, Zoom), y de mensajería instantánea como WhatsApp, siendo esta una de las más utilizadas para el envío de actividades curriculares (Bocchio, 2020).

Las docentes participantes en la presente investigación (tercer grado de básica primaria), de acuerdo a las particularidades y necesidades de los estudiantes deciden planificar e implementar “secuencias didácticas” con contenidos curriculares del inglés, en ambientes mediados por tecnologías blandas (Escobar Bula et al., 1995). Bajo las nuevas modalidades de enseñanza, sincrónicas y asincrónicas, las docentes participantes en la presente investigación asumen el reto impuesto por las condiciones dadas, en tiempo récord. De acuerdo con lo anterior se plantean la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo y en qué porcentaje las secuencias didácticas en la enseñanza del inglés en tiempos del Covid-19 fortalecieron las habilidades comunicativas de los estudiantes de tercer grado de la I.E. Noroccidental de Soledad?

1.3 JUSTIFICACIÓN

Ante la emergencia sanitaria en Colombia producida por el COVID – 19, es decretada la Resolución 385 del 12 de marzo de 2020 del Ministerio de Salud, las circulares: 11 del 9 de marzo (conjunta entre Ministerio de Salud y Ministerio de Educación), 19 del 14 de marzo y 20 del 16 de marzo de 2020 del MEN. A partir de esto, los docentes tuvieron que afrontar el desafío de virtualizar las clases, para continuar brindando el servicio al que todos los niños, las niñas y los jóvenes tienen derecho: la educación integral. Como lo señala la Unesco que la pandemia

invita a que “los sistemas educativos sean más resilientes ante las crisis y más inclusivos, flexibles y sostenibles (UNESCO 2020).

El afán por cualificar las instituciones es otra tensión dada en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, en los cuales se privilegia el bilingüismo en los procesos de formación. También, conforme a Rodríguez Quintero, A. M. (2019), es posible señalar las construcciones culturales que tensionan el proceso de enseñanza - aprendizaje del inglés como segunda lengua. Por tanto, los docentes de tercer grado de la IE Noroccidental de Soledad toman en los tiempos del COVID – 19 la implementación de secuencias didácticas como herramientas de enseñanza aprendizaje del inglés, con la finalidad de mantener el proceso formativo y brindar un aprendizaje progresivo al estudiante

En tiempos de pandemia, las secuencias didácticas exigen que el estudiante realice acciones que permitan la apropiación de la realidad del contexto, que le encuentren sentido a su proceso de aprendizaje y la relación que existe entre la escuela y su realidad diaria. En particular, las secuencias didácticas diseñadas para la enseñanza del inglés se convierten en una herramienta valiosa de enseñanza aprendizaje dentro del sistema educativo público. Esto, especialmente donde la población tiene acceso mínimo o nulo a las herramientas tecnológicas mencionadas anteriormente para el trabajo remoto o virtual. Es así como, el análisis de la implementación de las secuencias didácticas en la enseñanza del inglés durante la pandemia COVID – 19 será muy útil para contribuir asertivamente en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de los estudiantes.

La Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural compromete a sus miembros a “fomentar la diversidad lingüística, respetando la lengua materna en todos los niveles de la educación, dondequiera que sea posible, y estimular el aprendizaje del plurilingüismo desde la más temprana edad”. Con base en estos planteamientos puede argumentarse que, enseñar inglés como lengua extranjera (LE) desde los inicios de la escolaridad, contribuiría a formar en el estudiante las competencias lingüísticas para fomentar la diversidad cultural desde la temprana edad” (UNESCO, 2010). Por esto, en muchos países el inglés ya hace parte del currículo formal a partir de la educación preescolar. El aprendizaje del inglés como lengua extranjera (LE) “estimula al estudiante a abrir su mente, a aceptar y comprender nuevas culturas y a promover el intercambio entre diferentes sociedades” (Estándares Básicos de Competencia en Lenguas Extranjeras: inglés, p. 9).

En Colombia y en muchos otros países, el inglés ya hace parte del currículo formal a partir de la educación preescolar. El aprendizaje del inglés como lengua extranjera (LE) “estimula al estudiante a abrir su mente, a aceptar y comprender nuevas culturas y a promover el intercambio entre diferentes sociedades” (Estándares Básicos de Competencia en Lenguas Extranjeras: inglés, MEN, 2006, p. 9). La transformación de la sociedad se ha venido logrando gracias a las actuaciones de los estados desde las políticas públicas que buscan el mejoramiento de la humanidad. Roth (2002) define política pública como “la herramienta usada por el estado para cambiar la sociedad”.

La concepción de política pública se manifiesta en varios campos o escenarios como campo laboral, campo de salud, campo de vivienda, etc. se manifiesta también en el campo de la educación. Son muchos los retos que afronta la educación en Colombia en lo concerniente a la enseñanza del inglés como lengua extranjera. En ese contexto, surge la necesidad que todos los docentes además de dominar el idioma deben reconocer estrategias que les permita transferir esos conocimientos a sus estudiantes. En primera instancia está el implementar las políticas educativas para fortalecer el inglés.

En Colombia, como política pública en la actualidad, rige el Plan Nacional de Bilingüismo (PNB), Currículo Sugerido de inglés grados Transición a 5º de Primaria; el Programa de Fortalecimiento de Competencias en Lenguas Extranjeras (PFDCLE); el Programa Nacional de Inglés (PNI); y recientemente Colombia bilingüe para el 2025 formuladas por el MEN para luego planificar las diferentes estrategias y actividades de acuerdo con el nivel educativo y el contexto donde se desarrollan las clases.

Para la enseñanza del inglés no basta que los docentes dominen de forma total o parcial esta lengua, sino también, tengan una formación clara en metodologías de aprendizaje, más en este tiempo de pandemia donde quedó demostrado que ciertas estrategias tienen más efectividad y practicidad para el docente. La práctica pedagógica se desarrolla dentro de un contexto donde confluyen muchos factores, es por ello que el MEN en el 2016 publicó un material llamado “Mallas de aprendizaje de inglés” en el cual presenta los Derechos Básicos de Aprendizaje de Inglés y el Currículo Sugerido de inglés grados Transición a 5º de Primaria.

Los lineamientos curriculares sugeridos buscan contribuir, por un lado, a mejorar las prácticas pedagógicas en el aula de clase y, por el otro, a que los

estudiantes alcancen el nivel de inglés esperado en cada grado. (MEN 2016). La Institución Educativa Noroccidental de Soledad, por su parte, además de acogerse a las políticas educativas relacionadas con el fortalecimiento del inglés como lengua extranjera, también forma a los estudiantes bajo las teorías circunscritas al Modelo Pedagógico Institucional (MPI), Es decir, atiende al sentido de la formación y a la adquisición de un verdadero conocimiento sobre el contexto del Constructivismo Social, (J. Piaget, 1955; Vygotsky, 1978).

Desde el año 2012 los docentes de básica primaria reciben orientaciones pedagógicas del Programa para la Transformación de la Calidad Educativa “Todos a Aprender” (PTA), propuesta del MEN, para favorecer el mejoramiento de la calidad de la educación. De esta manera, el acompañamiento de estos programas ministeriales a los docentes y directivos docentes han centrado su interés en el mejoramiento de las prácticas en el aula y los aprendizajes de los estudiantes desde transición hasta 5° de básica primaria. Por tanto, la planeación, el diseño, la construcción e implementación del currículo institucional han estado mediadas por las orientaciones sugeridas del MEN y alineadas a las actuales políticas de gobierno.

2. ESTADO DEL ARTE.

De manera sucinta, a continuación, son presentados los antecedentes de la presente investigación. Se destacan los estudios a nivel internacional, nacional y regional, relacionados con las categorías de estudio orientadas al fortalecimiento de la comprensión del inglés como lengua extranjera:

2.1 ÁMBITO INTERNACIONAL

En la aproximación de los antecedentes internacionales relacionados con la presente investigación, se encuentra el trabajo internacional de D’Amico (2021), quien contó con el apoyo de British Council y los participantes de El PNF – Programa Nacional de Formación de Licenciados en Lengua Extranjera Inglés (PNF-LEI) y el PNFA Especialización en la Enseñanza del Inglés en la Escuela Primaria (PNFA-EIEP). El autor con su equipo de colaboradores hace notar los hallazgos obtenidos a través de actividades que se realizaron en el área de inglés del sistema educativo venezolano durante el Covid-19.

El autor destaca que fue posible abordar una arqueología virtual sobre cómo se enseña y despliega la lengua extranjera junto a la nuestra, solo que esta es una hibridación que ayuda a lugarizar la educación en los territorios de D'Amico (2021). Los aspectos circunscritos en este estudio son considerados de significación en cuanto al rol del docente en la construcción de las actividades, estas experiencias deben estar orientadas a la reflexión y evaluación. Del mismo modo, la acción y el cambio transformador de la realidad, tal cual indican los postulados de la Investigación Acción.

El estudio aquí esbozado busca describir las actividades realizadas en los programas de formación de 60 docentes en el área de inglés, para trabajar en el sistema educativo del país donde se desarrolló el estudio. La investigación arrojó como conclusión que muchas situaciones irrumpen de forma inesperada en la formación de un individuo. El autor expone que hay factores exógenos como la pandemia del COVID - 19 que limitaron o truncaron procesos relacionados con el aprendizaje y desarrollo de habilidades cognitivas, pero desarrollaron otras relacionadas con la parte social y tecnológica. De acuerdo con las conclusiones para el presente estudio se considera significativo el hecho que contempla las siguientes posturas investigativas:

-Hay que ser más flexibles y colocar asignaciones que sean más fáciles de comprender, con actividades dinámicas e ilustradas.

-Se deben fortalecer las capacidades profesionales y las competencias digitales de los docentes para poder garantizar una implementación adecuada de la educación remota.

- Los docentes y estudiantes “requieren fortalecer su capacidad adaptativa socio emocional, para enfrentar adecuadamente los retos que trae consigo la implementación de esta nueva modalidad de servicio educativo remoto” (Ramos, L. H., 2021, p. 45).

En la continuidad de la aproximación internacional, circunscrito a la presente investigación se encuentra el trabajo investigativo la Universidad de Valladolid, cuyo autor León Sánchez, M. (2021), presenta una secuencia didáctica para el desarrollo de las destrezas orales del inglés de un aula de estudiantes de segundo grado de básica primaria. La secuencia didáctica presentada por el autor contiene sesiones, precedidas por aspectos contextuales, características del grupo clase y la selección de elementos curriculares, materiales y recursos. Para ello, el estudio

se centró en bases teóricas del constructivismo social planteado por Vigotsky (1978), los estudios en competencia comunicativa de D. Hymes (1972) y el Marco Común de Referencia de Lenguas.

Para cumplir con los objetivos propuestos, el autor propone algunas actividades comunicativas como: debates, Role-plays, juegos de simulación, Brainstorming, Storytelling, Interviews, Story Completion, Reporting, Picture Narrating, Picture Describing, Find the difference, etc. (p. 11). Esta investigación internacional guarda relación con el presente estudio porque muestra interés en el aprendizaje como la enseñanza de un idioma extranjero (inglés), con las herramientas que se ofrecen en las estrategias de enseñanza. Así mismo, “la oportunidad de generar interés, dar un sentido al aprendizaje y enseñar de manera individualizada mediante el uso de las mismas, puesto que cada alumno aprende de una manera diferente” (p. 40).

De acuerdo con las conclusiones se considera significativo el hecho que contempla las siguientes posturas investigativas:

- La inclusión de criterios de evaluación y estándares de aprendizajes, verdaderamente alcanzables y evaluables.

- El uso de presentación de actividades planificadas para los estudiantes con oraciones sencillas en aras de facilitar la comprensión de la lengua.

- La necesidad de hacer uso de material manipulativo y visual que genere mayor comprensión de la actividad a realizar.

- La planificación de actividades teniendo en cuenta los factores externos, internos e incluso, los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

- La importancia de incluir objetos de aprendizaje que fomenten los valores, la libertad de expresión y la resolución pacífica de conflictos.

2.2 ÁMBITO NACIONAL

Desde el sendero investigativo nacional, el estudio de Castaño Diaz, et. al. (2022) cuyo propósito de los investigadores estuvo centrado en averiguar el impacto que tuvo la motivación en el aprendizaje de una segunda lengua (Inglés) mediante la aplicación de secuencias didácticas mediadas por las TIC. Este

estudio se llevó a cabo bajo la metodología del aprendizaje basado en problemas, y en medio del confinamiento debido a la pandemia del COVID - 19. La muestra poblacional de este estudio estuvo conformada por estudiantes de noveno grado de una institución educativa de Risaralda. Esta población como muchas otras en Colombia presentan dificultades en la conectividad y acceso fluido a los recursos informáticos e internet.

Al igual que la presente investigación, el estudio de Castaño Díaz, et, al (2022), considera en la fundamentación normativa y curricular, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional (Guía 22 de 2016) y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA). En medio de las restricciones de la pandemia (periodo de desarrollo de la investigación), Castaño Díaz, et, al (2022), manifiestan que, “la baja conectividad, las carencias de dispositivos, las dificultades presentadas en la comunicación con los docentes hicieron de la experiencia virtual una tarea difícil para facilitar las temáticas propuestas” (p. 92).

Entre las conclusiones de estos autores que abren un camino a la presente investigación son:

- La enseñanza del inglés haciendo uso de diferentes medios tecnológicos que incluyen programas virtuales y el uso del internet en aras de fortalecer diferentes tipos de aprendizajes de los estudiantes.

- Las secuencias didácticas diseñadas por competencias cumplieron con las fases que contenían: actividades previas, otras para el momento del desarrollo y así mismo, unas para la evaluación de los aprendizajes. Todas estas, teniendo como componente especial el manejo de las TIC.

- El uso de videollamadas, enlaces web, keywords, videos, juegos en línea, entre otros en las secuencias didácticas, permitieron el desarrollo de las clases de inglés con un óptimo resultado.

El estudio de Diana Mancilla (2014), describe el diseño, implementación y evaluación de una propuesta de secuencia didáctica para el desarrollo de la comprensión y expresión oral en la enseñanza del inglés como lengua extranjera a estudiantes con discapacidad visual en el Instituto para Niños Ciegos y Sordos del Valle del Cauca. Entre las consideraciones finales y significativas tomadas de este estudio están tener en cuenta:

- El método, la enseñanza del inglés como lengua extranjera debe ser vista y analizada desde el “enfoque inclusivo (acoge a todos posibilitando el acceso al conocimiento mediante estructuraciones en las metodologías de enseñanza) y el enfoque comunicativo (involucra al estudiante en la interacción y la comunicación significativa a través de situaciones de la vida real)” (p. 104).

- Con relación con la construcción de la secuencia didáctica orientada a las prácticas de enseñanza: analizar los espacios de conexión entre docente y contenidos, con la pretensión de garantizar que el estudiante se apropie de los conocimientos y haga uso de ellos cuando quiera.

- En lo que corresponde al rol del docente, la autora sostiene que el docente de lenguas extranjeras que se requiere debe ser “emprendedor, innovador, creador, generador de ideas, diseñador de estrategias metodológicas, materiales didácticos” (p.p. 104 - 105).

- En lo que toca a la interacción con los estudiantes, la autora argumenta que a mayor aumento de actividades o juegos comunicativos contextualizados y de activación de conocimientos previos se logra que los estudiantes desarrollen sus habilidades de comprensión y expresión oral.

En la misma línea, Bautista (2019) resalta que los docentes en formación realizan diferentes observaciones pedagógicas en un aula de clase de 25 estudiantes de tercer grado en una Institución Educativa de Bogotá. Estos, pretendían conocer si se cumplía con los criterios designados en la Guía No 22 de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras. Por tanto, evidenciaron que no se cumplía, y que estos estudiantes presentaban ciertas falencias en el desarrollo de la producción oral en la LE; como sentir miedo al hablar en público, no tener buena pronunciación, errores gramaticales, ser ridiculizados, u olvidar cierto vocabulario para construir oraciones.

Como una de las causas de ello, es que esta Institución Educativa no tenía docentes calificados para la enseñanza en lenguas extranjeras, por lo que el nivel de los estudiantes no cumplía con estos criterios designados en la Guía No 22; lo cual establece que los estudiantes deben estar en un nivel A1 para grados de primero a tercero. Por ende, los docentes en formación realizaron intervenciones de estrategias pedagógicas en las clases de inglés para reforzarlo. Siendo así, se

enfocaron en el objetivo de determinar cuál es el efecto del uso de los recursos virtuales TIC para fortalecer la expresión oral en la L2.

En este proyecto de grado trabajaron presentando videos acerca de los temas a tratar con su respectiva práctica; manejando canciones, vocabulario, rutinas, juegos, plataformas de juegos para el desarrollo de aprendizaje en varios temas, verbos entre otros. De esta manera, todo se implementó usando los recursos virtuales, y demostró cómo estos estudiantes fortalecieron su expresión oral en inglés. Con recursos tecnológicos se pudo lograr manejar estas intervenciones, mostrando así la motivación expresada por ellos. También se evidencia que el manejo de esta herramienta posibilita el trabajo en grupo y actitud positiva.

Otra investigación a nivel nacional es la de Correa (2005), quien estudia “la motivación como elemento esencial para el aprendizaje significativo del inglés como Lengua Extranjera”. El trabajo de investigación de Correa (2005), tuvo como muestra un grupo de estudiantes de la Universidad Pontificia Bolivariana – sede Bucaramanga. Mediante esta investigación se logró establecer que es importante que existan estrategias de enseñanza y aprendizaje, para una mejor comprensión y asimilación de contenidos por parte de los estudiantes, y una mejor forma de planeación y ejecución del trabajo por parte de los profesores.

El estudio investigativo de este autor tiene hallazgos que son considerados relevantes para el presente estudio como, por ejemplo:

- Entre las estrategias se encuentra la lectura semiótica que contribuye a la enseñanza de una lengua extranjera, la cual se aleja de la enseñanza tradicional en otras áreas.
- Se requiere utilizar estrategias dinámicas e innovadoras, esto con el fin de desarrollar competencias lingüísticas, así como de comprensión y acercamiento a culturas donde se habla el idioma como oficial, donde el docente se convierte en un mediador y facilitador del aprendizaje del idioma inglés.

2.3 ÁMBITO REGIONAL

A nivel regional se encuentra una investigación realizada por Ramos Camaño, E. (2019) para optar al título de magister en Educación de la Universidad de la Costa CUC, la cual tiene por título “Evaluación formativa y desarrollo de la habilidad escritora en el idioma inglés en un contexto universitario”, este trabajo tuvo como muestra 75 personas entre profesores y estudiantes de primer nivel del

curso de Lengua Extranjera – inglés - de la Universidad del Atlántico, ubicada en la zona metropolitana del Distrito de Barranquilla, Colombia.

Las conclusiones arrojadas en la anterior investigación en el ámbito cualitativo fue que los manejos de las reglas gramaticales son determinantes y relevantes para el aprendizaje escritural del inglés. Aunque apuntan a que, no todos los estudiantes de primer nivel de los CLE alcanzan a reconocer y emplear de forma adecuada estas especificaciones del idioma. En cuanto a los resultados de la parte cuantitativa se concluye que, en el proceso de la evaluación hay unos pasos que deben darse para que esta parte de la pedagogía sea una realidad y sea continua. Sin embargo, un número considerable de estudiantes manifestó que algunos docentes no hacen este proceso completo o simplemente limitan la evaluación a un solo momento.

En la investigación realizada por Galindo & Solano (2018), sobre “Cognitive Strategy Instruction: A Way to Sort out Issues Affecting Young Learners’ Writing Skill” (*Instrucción como estrategias cognitivas: una forma de resolver los problemas que afectan la habilidad de escritura de los estudiantes de lengua extranjera inglés*). Este estudio tuvo como objetivo principal considerar la escritura como una herramienta indispensable para vivir e interactuar con los demás. De esta manera, la investigación, busca preparar a los estudiantes para las oportunidades académicas. Parte de la relevancia que brinda a la comunidad, especialmente jóvenes, los cursos libres de lenguas extranjeras.

La investigación de Galindo & Solano (2018), benefició a los estudiantes que forman parte del programa para niños, mejorando sus habilidades de comunicación escrita al poder consolidar y escribir bien sus ideas, construir argumentos de manera clara y lógica, y expresar sus pensamientos y opiniones. Para este estudio antes referenciado se tomó como muestra a 25 estudiantes del nivel 4 de los cursos libres de inglés de la Universidad del Atlántico, ubicada en la zona metropolitana de la ciudad de Barranquilla. Estos estudiantes llevaban aproximadamente un año de formación en “listening” (escucha), reading (lectura), writing (escritura) and speaking (diálogo) en lengua extranjera, específicamente inglés. El tipo de investigación de carácter descriptivo estuvo reflejado en la entrevista, la observación y en la aplicación de text en inglés referentes a la escritura como técnicas de recolección de datos.

Así también, desde un enfoque cualitativo, el estudio de Galindo & Solano (2018), trató de responder a una pregunta de investigación y además se tuvo en

cuenta como los participantes iban evolucionando en su proceso mientras eran sujetos de estudio de la investigación. La conclusión a la que se llegó con esa investigación es que, la escritura es una habilidad que el estudiante adquiere en sus inicios de formación escolar y que debe perfeccionarse a lo largo de esta formación, de acuerdo con unos pasos que se deben seguir para que este proceso sea adecuado y más cuando se trata de una Lengua Extranjera, en este caso el inglés.

Los antecedentes revisados son considerados relevantes y pertinentes por sus aportes al marco de desarrollo de la presente investigación. En la región, existen estudios que apuntan a las dificultades en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Sin embargo, el presente estudio lingüístico es de los pocos que enfoca esta temática desde la secuencia didáctica en la enseñanza del inglés. Esto, motivó al abordaje de la problemática planteada para la difusión a la comunidad científica e instituciones que investigan sobre educación, específicamente el inglés como segunda lengua y la enseñanza de este a partir de una secuencia didáctica.

1. MARCO TEORICO.

Para analizar la experiencia que han tenido las docentes de tercer grado de básica primaria en la implementación de las secuencias didácticas para la enseñanza del inglés durante la pandemia de Covid-19, es necesario comprender algunos aspectos teóricos. Ante esto, inicialmente son abordadas las iniciativas de MEN de acuerdo con los niveles de referencia (Marco Común Europeo), referentes curriculares y directrices ministeriales relacionadas con las políticas educativas en la enseñanza del inglés en Colombia. Asimismo, son presentadas las normatividades educativas que están regidas en el marco de la pandemia del COVID-19.

De forma sucinta, son definidos y diferenciados, los términos relacionados con: las modalidades de enseñanza del inglés dadas en Colombia marco del COVID - 19, y específicamente las adoptadas en la Institución Educativa Noroccidental de Soledad. Seguidamente, las perspectivas teóricas congruentes con los planteamientos del diseño e implementación de una secuencia didáctica en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en básica primaria. Igualmente, son expuestos los lineamientos básicos desde el enfoque comunicativo de la enseñanza del inglés, a la luz de los planteamientos de Mei, A., (2008) y el MEN

(2016). Finalmente, la secuencia didáctica y el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en la enseñanza del inglés.

Con fines ilustrativos, se presentan a continuación, en el orden mencionado, los referentes teóricos que fundamentan este estudio.

3.1 NORMATIVIDADES MINISTERIALES EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

La lengua castellana es la lengua oficial de Colombia en todo el territorio, sin embargo, existen las lenguas de los grupos étnicos en sus territorios, pero, de acuerdo con un informe del British Council, “el crecimiento económico está estrechamente vinculado con la creación de una fuerza laboral mejor educada y que hable inglés”. Por su parte, la Ley 115 de 1994 entre sus objetivos para la educación básica y media demanda en el artículo 21 “la adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera”. Así, también en el artículo 23, esta misma Ley determina la definición de las áreas obligatorias de la básica y de la media incluyó: “humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros”.

Antes de la Ley de Bilingüismo Nacional de 2004, hubo una serie de disposiciones ministeriales que buscaban promover el aprendizaje de inglés. Es así como en 1951, el Ministerio de Educación Nacional modificó el decreto 2250 y dejó la enseñanza del francés solamente para los últimos tres años de la escuela secundaria; mientras tanto, el estudio del inglés se amplió a cuatro años. El Ministerio de Educación Nacional, en aras que Colombia fortalezca la enseñanza y el aprendizaje del inglés¹ ha propuesto iniciativas como: Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) 2004-2019; Programa para el Fortalecimiento de Lenguas Extranjeras (PFDCLE) 2010-2014; Ley 1651 de 2013, Ley de Bilingüismo; y el Programa Nacional de Inglés (PNI) 2015-2025.

En el año 2006, con una adaptación de los niveles del “Marco Común Europeo de Referencia para el aprendizaje de lenguas” (2002), el MEN lanza los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras (EBCLE). En estos, son establecidos “criterios claros y públicos” y la clasificación a los estudiantes del país por niveles: A1, A2, B De esta manera, al finalizar la básica primaria un estudiante debe saber, saber ser, saber hacer y saber relacionarse “en situaciones concretas que requieren la aplicación creativa, flexible y responsable de

¹ Tomado de: <https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/investigacion/gruposinvestigacion/ciencias-sociales/giae/normas-reformas>

conocimientos, habilidades y actitudes” (MEN, 2006, p. 12). En este sentido, se abordan dos tipos de competencias que repercuten el aprendizaje del inglés: la competencia comunicativa (lingüística, pragmática y sociolingüística) y la competencia intercultural.

Tabla 1 Niveles de inglés según grado de escolaridad

Grupos de grado	Nombre común del nivel en Colombia	Niveles según el Marco Común Europeo
Primero a tercero	Principiante	A 1
Cuarto a quinto	Básico 1	A 2.1
Sexto a séptimo	Básico 2	A 2.2
Octavo a noveno	Pre intermedio 1	B 1.1
Décimo a undécimo	Pre intermedio 2	B 1.2

Nota: Nombre común del nivel en Colombia y niveles según el Marco Común Europeo (principiante –A1, básico 1 – A2.1, básico 2 – A2.2, pre intermedio 1 – B1.1, pre intermedio 2 – B1.2). Adaptado de estructura de los estándares, por Ministerio de Educación Nacional, 2006, Formar en lenguas extranjeras: inglés ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer, guías número 22, p. 14. Copyright por Ministerio de Educación nacional 2006.

Fuente: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-237704_archivo_pdf_marco_europeo.pdf

Otras iniciativas que, según el MEN, “buscan generar igualdad educativa y hacer que la enseñanza y el aprendizaje del inglés sean vistos como una herramienta fortalecedora de la formación integral y pertinente para los estudiantes del siglo XXI en Colombia” han sido los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y el Currículo Sugerido de inglés para Transición y Primaria (2016). De manera particular, el presente trabajo investigativo centra su interés en las orientaciones ministeriales abordadas desde los EBCLE y los DBA del grado tercero de básica primaria, los saberes específicos y las habilidades que un estudiante en este grado debe adquirir y desarrollar. En este sentido, en Colombia al finalizar el tercer grado un estudiante:

-Comprende y describe algunos detalles en textos cortos y sencillos sobre temas familiares, a partir de imágenes y frases conocidas.

-Responde, de manera oral o escrita, preguntas sencillas sobre textos descriptivos cortos y alusivos a temas conocidos y temas de clase.

-Intercambia ideas y opiniones sencillas con compañeros y profesores, siguiendo modelos o a través de imágenes.

-Describe, de manera oral y escrita, objetos, lugares, personas y comunidades, usando oraciones simples.

Por otro lado, en el marco del COVID – 19 el sistema educativo se encuentra ante una realidad en la que surgen disposiciones legales para la prestación del servicio de educación. De acuerdo con La UNESCO, citada por Álvarez et., al (2020), “la propagación del virus tiene a más de 165 millones de estudiantes sin asistir a los centros de enseñanza, desde preescolar hasta la educación terciaria, en 25 países de la región”. (p. 5). Esto, en Colombia, ha obligado que se emitan reglamentaciones ministeriales como: la resolución N° 000222 por la cual se prorroga la emergencia sanitaria por el nuevo coronavirus COVID-19, declarada mediante resolución 385 de 2020 y prorrogada a su vez por las resoluciones 844, 1464 y 2230 de 2020.

De la misma manera, el Decreto 470 de la directiva 03 de 20 de marzo de 2020, la directiva 09 de 07 de abril de 2020 con orientaciones para garantizar la continuidad de las jornadas de trabajo académico en casa. Es necesario precisar que, el 26 de mayo de 2021, el Ministerio de Salud y Protección Social expidió la Resolución 738 de 2021, mediante la cual prorrogó hasta el 31 de agosto de 2021 la emergencia sanitaria. Igualmente, modificó el artículo 2 de la Resolución 385 del 17 de marzo de 2020, modificado por el artículo 2 de la Resolución 844 de 26 de mayo de 2020 y 1462 del 25 de agosto de 2020 y la Resolución 222 de 2021; y ordenó que se garantice el retorno gradual, progresivo y seguro de los niños, niñas y adolescentes a la presencialidad en las instituciones educativas.

3.2 MODALIDADES DE ENSEÑANZA DEL INGLÉS

En tanto que las medidas de emergencia sanitaria en el marco del COVID - 19 avanzan, así mismo, toman fuerza distintas modalidades de formación educativa: “educación online, educación remota de emergencia, educación virtual y educación digital” (Bustamante, 2020, p.2). Además, como una categoría mixta entre la educación online y la educación tradicional, se encuentra el aprendizaje mixto o híbrido ampliamente conocido por su término en inglés *blended learning*

Morán, L. (2012). En este sentido, el paso de educación presencial a otras, mediadas por la tecnología, ha puesto de manifiesto que el aislamiento social trae como consecuencia desigualdad y generación de brechas entre sectores de la sociedad (Arriagada, 2020; Bocchio, 2020; Casal & Fernández, 2020; Cifuentes-Faura, 2020; Pardo & Cobo, 2020).

Datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), afirman que, a mediados de mayo de 2020 más de 160 millones de estudiantes habían dejado de tener clases presenciales en la escuela de América Latina y el Caribe. De acuerdo con CEPAL, N. (2020), en el ámbito educativo, gran parte de las medidas adoptadas durante la crisis de la pandemia del COVID - 19 se relacionan con la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles. Estas razones han obligado a que las instituciones educativas establezcan estrategias para garantizar la continuidad de los estudios.

En este sentido, los docentes han tenido que rediseñar y ajustar los objetos de aprendizaje (contenidos), estrategias y metodologías alternativas mediante la utilización de diversos formatos y plataformas mediados por la tecnología blanda. Es importante destacar que, autores como Cassany (2012), señalan que, desde antes de pandemia el empleo de recursos TIC'S en clases de inglés fomentan el aprendizaje autónomo del estudiante en procesos que permiten al docente ser un mediador facilitador. Es por ello que, los docentes de básica primaria de la I. E. Noroccidental de Soledad durante el 2020 – 2021 asumieron su praxis educación remota de emergencia, plataformas de tecnología digital, encuentros sincrónicos e incluso modalidad híbrida o semipresencial. Por tanto, las concepciones que aquí, a continuación, se presentan, reflejan la nueva realidad experimentada en la enseñanza del inglés como L2.

Hasta los años ochenta, la educación a distancia era asíncrona: es decir, el proceso entre quien emitía el mensaje y quien lo recibía no era simultáneo (Bustamante, 2020). Siguiendo la misma idea, la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) "a diferencia de las experiencias planificadas desde el principio y diseñadas para estar en línea, (...), es un cambio temporal de la entrega normal de la instrucción a un modo de entrega alternativo, debido a circunstancias de crisis". Por consiguiente, lo que se planteó en un inicio como una estrategia temporal por crisis pandémica, se ha volcado permanente, lo que ha obligado a hablar de Educación Remota de Emergencia (Bustamante, 2020). Ante esto, en una modalidad de educación remota el componente online es uno entre varios, es decir, mientras una implica un estado permanente (tanto en la educación a

distancia como en la educación online), la educación remota de emergencia se plantea como punto de partida un pronto retorno a la modalidad planificada preexistente (p.6).

La educación remota de emergencia se plantea como punto de partida un pronto retorno a la modalidad planificada preexistente. Además, (Bustamante, **2020**) expone que hay que diferenciar entre el tipo de instrucción que se da en condiciones normales (enseñanza tradicional/cotidiana) y otro que se imparte en circunstancias apremiantes (enseñanza de emergencia/extraordinaria). Dicho de otra manera, el paso de presencial a remoto o aprendizaje a distancia (sincrónico), no ha sido una labor sencilla para los actores del proceso educativo, en especial a los docentes en general. Con base en Pardo y Cobo (2020), dadas las circunstancias del COVID – 19 en el escenario de ERE, los docentes de inglés y de otras áreas del saber, adaptan poco el método tradicional y se improvisan las decisiones tecnológicas.

En cuanto a las sesiones de videoconferencias, el uso de tecnología depende de las necesidades de adaptación dominado por lo analógico en el “nuevo” contexto remoto. En aras de satisfacer las necesidades educativas y conservar la continuidad de los procesos de formación **“el principal elemento mediador tecnológico es el celular, la tableta o cualquier dispositivo electrónico móvil”** (Pascuas-Rengifo, 2020, p.99). Ello, atiende al uso de plataformas de tecnología digital en donde se ha venido dando aplicaciones como *Zoom, Google Meet, Teams* y otros tantos sistemas de videoconferencia, además de aplicaciones de mensajería instantánea como *WhatsApp y Telegram*, siendo estas últimas las más utilizadas para el envío de actividades curriculares (Bocchio, 2020; Peñuelas et al., 2020). Igualmente, el uso intensivo de diferentes plataformas de tecnología digital (como *Google, Facebook, Amazon AWS, YouTube*, entre otras) cuyos servicios se ofrecen de manera gratuita para servir y empoderar a estudiantes, académicos y administradores” (Pardo & Cobo, 2020, p.63).

Entre la educación en línea y la educación tradicional, surge la modalidad mixta, educación semipresencial, educación flexible, aprendizaje mixto o ampliamente conocida por su término en inglés *blended learning* (Morán, 2012). Esta hibridación educativa se puede producir de muchas formas: asignaturas online y asignaturas presenciales, parte de las asignaturas online o únicamente actividades formativas determinadas. En el transcurso del 2020-2021 este modelo ofrece características diferentes como respuesta de los establecimientos educativos al nuevo entorno de incertidumbre sanitaria a partir de la pandemia. Los educadores

por su parte, están de acuerdo en que este enfoque comparte la oportunidad de proporcionar instrucción personalizada con algún elemento de control del estudiante sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje, el tiempo y el lugar (O'Byrne & Pytash, 2015).

Surge entonces, la importancia que debe darse a los materiales didácticos tanto a los relacionados con tecnología y a los que no, porque todos no tienen acceso a estas herramientas tecnológicas, puesto que, siendo el eje central de la investigación, deben respaldar el objetivo que se pretende con este trabajo de investigación que es analizar la implementación de secuencias didácticas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera por la coyuntura del COVID - 19 en 3° de educación básica primaria de la Institución Educativa I E Noroccidental de Soledad. Los educadores por su parte, mediante este enfoque, tienen la oportunidad de proporcionar instrucción personalizada con algún elemento de control del estudiante sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje, el tiempo y el lugar.

En este contexto formativo, el docente toma el rol de diseñar y hacer un seguimiento del aprendizaje de los estudiantes promoviendo en los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico, las competencias de autonomía, independencia. Asimismo, la responsabilidad de su ritmo de aprendizaje, fundamento de la filosofía de aprendizaje basado en el alumno Student-centred learning (Oakley & Sejnowski, 2019). Así también, algunos estudiantes llevarán un ritmo más guiado por el docente y sus compañeros (aprendizaje colaborativo). Bajo esta modalidad de enseñanza aprendizaje, la comunicación puede ser sincrónica y asincrónica, es decir, se puede dar en línea o en el aula de clase. Como resultado, tanto docentes como estudiantes pueden presentarse en un salón de clases de manera presencial o en una plataforma digital grabada en la web.

En esta mirada, de acuerdo con Lugo, M & Loíacono, F. (2020) los procesos educativos se vuelven multicontextuales con el soporte de entornos tecnológicos adaptativos (p. 16). Lo anterior evidencia que, desde todos los ámbitos o modalidades de enseñanza, los docentes se han planteado diversas lógicas de trabajo en tiempos de pandemia. Estas, incluyen modificación de las clases presenciales a las nuevas modalidades, flexibilización de horarios, adecuación curricular, adaptación de contenidos u objetos de estudio, entre otras. Por tanto, los resultados de los aprendizajes y la calidad educativa de esta generación, implica también el uso adecuado de la tecnología al servicio de la educación y la innovación pedagógica.

Es importante resaltar que, la enseñanza de cualquier conocimiento para que sea aprendido y aprehendido necesita de una metodología, una didáctica y unas estrategias efectivas que hagan de este conocimiento algo significativo tanto para el docente como para el maestro.

3.3 PERSPECTIVAS TEÓRICAS EN EL DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA

En el caso de la secuencia didáctica el papel del docente es fundamental porque es el maestro, dentro de su práctica pedagógica, quien debe tener claro la finalidad de una secuencia didáctica y la relación que guardan las fases de su desarrollo, este caso en inglés como LE. En el aprendizaje del inglés es tan importante escuchar (listening) y hablar (speaking) como leer (reading) y escribir (writing). En correspondencia con lo anterior, el Currículo Sugerido para Transición y Primaria del MEN, 2016 propone tareas y proyectos a realizar que permitirán el desarrollo de bases comunicativas: lingüísticas (destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua); pragmáticas (uso funcional de la lengua, actos de habla); y sociolingüísticas (condiciones sociales y culturales implícitas en el uso de la lengua).

Esto quiere decir que, desde transición y con procesos de aprestamiento en las cuatro habilidades de la lengua, los estudiantes de este ciclo podrán estar preparados para iniciar el proceso de aprendizaje en los grados superiores. Aunque no existe un consenso respecto a la forma en que aprenden los estudiantes, para algunos teóricos lo más importante que puede hacer un docente es proporcionar el entorno lingüístico más rico posible en el que pueda darse el aprendizaje, De Europa, C. (2002). Por tanto, en la enseñanza comunicativa de lenguas, para Mei, (2008) el rol del profesor es construido principalmente para facilitar la adquisición de competencias y las funciones comunicativas en la lengua destino (p. 5). A esto, el docente debe conocer a sus estudiantes y reconocer en ellos fortalezas particulares, así como debilidades y formas de superarlas.

La enseñanza del inglés requiere docentes capacitados en cuanto a la metodología apropiada para desarrollar un correcto proceso pedagógico y metodológico, que tenga la capacidad de reconocer los diferentes tipos de estudiantes, sus formas de aprendizaje (ritmos, estilos), sus problemas en el aprendizaje de la lengua, etc. Así mismo, es conveniente que los estudiantes

lleven una total y correcta armonía, total respeto y alto grado de responsabilidad en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés. Es así como, para perfeccionar la habilidad de escucha (the listening skill), es fundamental que los estudiantes se acostumbren cuanto antes a los sonidos, entonación, acento y ritmo de la lengua inglesa.

El MEN, (2016 p. 14) sugiere utilizar la observación y la escucha pedagógica como estrategias principales, dando a la evaluación un enfoque meramente cualitativo y formativo, que motive a los y las docentes. De manera particular, (MEN, 2016, p. 20) expresa que la escucha se considera la habilidad fundamental para promover el aprestamiento comunicativo en los niveles de transición a quinto, es por esto que, es la habilidad que se enfatiza desde el inicio del proceso de aprendizaje. En cuanto a esto, el MEN, 2016 en las rutas evaluativas de las Mallas de Aprendizaje incluye un componente de Ludoevaluación, el cual tiene como eje central el disfrute de experiencias. Es decir, maestros y niños y niñas reconocen al otro o a la otra a través del diálogo con miras a formar seres autónomos, libres, que se valoran, se conocen y participan en conjunto en la construcción del aprendizaje.

Según Sánchez, (1982) la destreza de leer (the reading skill) se ejercita desde el mismo comienzo del proceso de aprendizaje/enseñanza del inglés. Al respecto, la matriz de estándares para transición y primaria (MEN, 2016, p. 20) sugiere que los docentes deben iniciar con un proceso de lectura de imágenes y comprensión de narraciones sencillas a partir de las mismas en los grados iniciales, para luego ir progresando hacia tareas un poco más complejas. En cuanto a la elección de los textos, sobre todo en los primeros años de escolaridad, deben ser placenteros y gratos a la vista para que se pueda adquirir de manera progresiva y significativa la adquisición de la información. De acuerdo con De Europa, (2002) los textos presentados a los estudiantes deberían ser oraciones aisladas para la realización de ejercicios (fonéticos, gramaticales, etc.), ejemplos contextualizados del contenido lingüístico que se va a enseñar, entre otros más.

La práctica de escritura (the writing skill) desde temprana edad resulta muy interesante, bien copiando oraciones, diálogos, o cualquier texto que se haya leído, o bien completando frases y oraciones que se hayan practicado previamente en clase. Sánchez, (1982) considera al respecto que se pueden rellenar párrafos que hayan sido adecuadamente preparados, e incluso resúmenes de historias cortas, sin olvidar hacer algún dictado de vez en cuando (p. 3). Al respecto, la matriz de estándares para transición y primaria (MEN, 2016, p. 20) expone que la

escritura, se sugiere ser iniciada en el grado tercero, una vez ya los niños y niñas han desarrollado este proceso en su lengua materna. De acuerdo con (De Europa, 2002, p. 167), en cuanto a la competencia gramatical se espera que los estudiantes desarrollen esta competencia inductivamente, incorporando nuevos elementos gramaticales, categorías, etc., en textos, pero seguido de explicaciones y ejercicios.

Asimismo, (De Europa, 2002, p. 167) expone que si se utilizan ejercicios se pueden utilizar algunos o todos ellos:

- a) rellenar huecos;
- b) construir oraciones con un modelo dado;
- c) opciones;
- d) ejercicios de sustitución de categorías gramaticales;
- e) traducir oraciones de L1 a L2;
- f) ejercicios de pregunta – respuesta utilizando estructuras concretas;
- g) ejercicios de fluidez centrados en la gramática.

3.4 LINEAMIENTOS BÁSICOS DESDE EL ENFOQUE COMUNICATIVO DE ENSEÑANZA DEL INGLÉS

El aprendizaje de una lengua extranjera para Mei, (2008), es considerado como el conocimiento de una lengua diferente a la lengua materna de un estudiante (L1), y ella generalmente no es usada en la vida diaria del aprendiz. (p. 12). A diferencia de los primeros enfoques de enseñanza del inglés, según los postulados de Mei, (2008), los educadores de enseñanza comunicativa de idiomas han desarrollado repertorios de técnicas para promover el uso comunicativo de la lengua. Al respecto, se han propuesto enfoques de aprendizaje de lenguas basados en actividades y proyectos (Nunan, 1989), con el principio de promover, en los estudiantes, el uso auténtico de la lengua extranjera para una comunicación significativa. (p. 14).

De acuerdo con muchos autores y expertos dentro del aula de clase los estudiantes harán uso efectivo del idioma inglés siempre y cuando el profesor considere los siguientes aspectos:

-La Planificación de los procedimientos que requieren el uso de la segunda lengua, de acuerdo con el nivel de los alumnos y teniendo en cuenta que, por lo general, comprenden más de lo que son capaces de producir.

-Expresarse de la forma más clara y sencilla posible. Reforzar visualmente las explicaciones y las correcciones por medio de gestos, dibujos, objetos, el uso de la pizarra, etc.

-Acostumbrar a los alumnos a que empleen fórmulas idiomáticas en inglés. La enseñanza y la promoción del uso de términos genéricos mejoran su capacidad de comunicación.

-Familiarizar a los alumnos con las expresiones más comunes que se utilizan en el aula y su uso frecuente y coherente. Promover la capacidad de los alumnos para inferir el significado por medios lógicos como el contexto y las asociaciones (p. 7).

El MEN (2016), sugiere al docente de transición y básica primaria en la Malla de Aprendizaje algunos materiales diseñados para el desarrollo de las habilidades comunicativas, entre otros:

-*Have fun with vocabulary: Quizzes for English class*, Barnes, A., Hines, J., & Weldon, J. (1999): cubre 15 temas cotidianos de gran utilidad, tales como alimentos y bebidas, compras, transporte, los medios de comunicación, empleo y salud.

-*Simple Reading activities*, Hadfield, J., & Hadfield, C. (2000): este libro contiene 30 actividades a nivel primario. Todas las actividades son sencillas y adaptables y especialmente adecuadas a las aulas donde hay pocos recursos.

-*The reading strategies book: Your everything guide to developing skilled readers*, Serravallo, J. (2015): el libro recoge 300 estrategias para compartir con los lectores. Cada estrategia se enfoca en los diferentes niveles de lectura.

-*Basic tactics for listening*, Richards, J. (1998): el libro desarrolla habilidades de escucha básicas a través de 24 unidades temáticas de fácil uso y adaptables a la propuesta del presente currículo.

En la enseñanza comunicativa de lenguas, según Mei, (2008), el rol del profesor es principalmente facilitar la adquisición de competencias para desempeñar funciones comunicativas en la lengua destino. En este sentido, el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua extranjera (en este caso, el inglés), el qué enseñar y cómo hacerlo, nunca deben desprenderse de la

funcionalidad de la lengua en contexto. Es decir, que el estudiante como integrante de una comunidad sepa comunicarse con su par en sociedad. Para ello, es de significación potencializar las destrezas comunicativas básicas (escuchar, hablar, leer y escribir) e incorporarlas a la realidad del estudiante. El MEN mediante el Currículo Sugerido de inglés para los grados Transición a 5° de Primaria, entre otras, busca contribuir, por un lado, a mejorar las prácticas pedagógicas en el aula de clase y, por el otro, a que los estudiantes alcancen el nivel de inglés esperado en cada grado de acuerdo con MCERL.

3.5 LA SECUENCIA DIDÁCTICA Y EL FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

En lo concerniente a las dinámicas formativas en la enseñanza del inglés, en el presente estudio, esta concepción hace referencia a todas aquellas estrategias pedagógicas y metodológicas que, como lo expresa Rebeca Anijovich & Silvia Mora (2009), son un conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus estudiantes. En el presente estudio, estas son presentadas como orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido, considerando lo que los aprendices deben comprender, por qué y para qué.

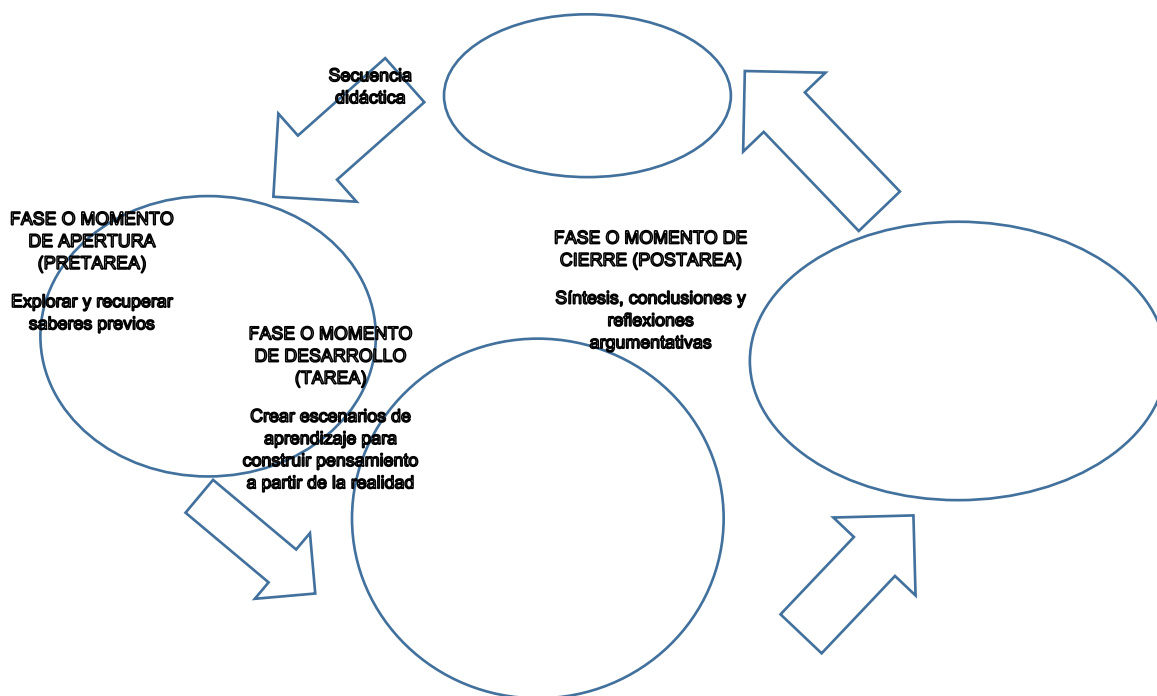
Desde la mirada de Puiggrós, N. R. (2001), en su artículo los procesos formativos en el aula: Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje: una estrategia de enseñanza equivale a la actuación secuenciada potencialmente consciente del profesional de la educación, del proceso de enseñanza en su triple dimensión de saber, saber hacer y ser. La secuencia didáctica es una noción formulada inicialmente por Hilda Taba (1974) y posteriormente se realiza una serie de desarrollos específicos en los trabajos de Díaz Barriga (1984, 1996). Al respecto, sobre la noción de secuencia didáctica (Díaz-Barriga, 1984 p. 4) afirma que “es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho”.

Una secuencia didáctica, de acuerdo con (Obaya y Ponce, 2006 pp. 19 - 24), demanda la vinculación a situaciones problemáticas y de contextos reales, esto es, que tenga sentido y pueda abrir un proceso de aprendizaje. Así también, que el estudiante realice acciones que vinculen sus conocimientos y experiencias previas, con algún interrogante que provenga de lo real y con información sobre un objeto de conocimiento. Una secuencia didáctica orienta y facilita el desarrollo

práctico, convirtiéndose en una propuesta flexible que puede y debe adaptarse a la realidad concreta a la que intenta servir. Es por ello que, una secuencia didáctica debe presentar cierto grado de estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje mediante un proceso reflexivo que permite la participación de estudiantes, profesores, contenidos de la asignatura y el contexto.

Estos autores afirman además que, una secuencia didáctica debe inculcar valores, actitudes y habilidades cognitivas para fomentar la representación de la propia experiencia y el conocimiento tanto en el aula como en otras vivencias o ambientes en que se desarrolla el estudiante. De igual modo, plantean que la secuencia didáctica se diseña desde la estructura de la producción de un texto de uso social y dentro de la cotidianidad de los estudiantes. Por tanto, se convierte en una propuesta flexible, reflexiva que puede y debe adaptarse a la realidad concreta a la que intenta servir. Esto, facilitará una intervención adecuada del docente para el tratamiento riguroso del contenido, con unos propósitos claros, una ruta de acción intencionada.

Figura 1 Fases o momentos de una secuencia didáctica



Fuente: autoría propia.

Toda secuencia tiene tres fases etapas: apertura o inicio, desarrollo y cierre (figura 1); cada fase tiene unas finalidades las cuales deben ir relacionadas entre sí, cumpliendo funciones distintas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por

consiguiente, con características diferentes. Estas fases son cíclicas, es decir, una vez preparado, impartido y evaluado un curso, una unidad didáctica o una clase, se planifica otra nueva que debe tener en cuenta la que se ha terminado. En lo que se refiere al inglés y específicamente a este trabajo de investigación se pretende analizar la implementación de la secuencia didáctica en la enseñanza del inglés como segunda lengua en el marco de la pandemia por el COVID – 19. Esto permite que los procesos de enseñanza – aprendizaje tengan una mayor profundidad y significado en el área de Humanidades – Idioma Extranjero (inglés).

En la enseñanza aprendizaje del inglés para Maritza, M., & Nomely, J. R. (2017), “tanto el proceso pedagógico en donde el profesor y el estudiante representan dos de los elementos de mayor importancia, de los cuales dependerá en gran medida el correcto o mal desarrollo de este proceso que tiene como objetivo primordial el fin comunicativo”. Mei, A. (2008), considera que “el aprendizaje de una lengua extranjera es considerado como el conocimiento de una lengua diferente a la lengua materna de un estudiante (L1), y ella generalmente no es usada en la vida diaria del aprendiz”. Según Fleta Guillén, M. T. (2006), en una situación de lengua extranjera, el aprendizaje de “los niños dependerá casi por completo del entorno escolar”, por lo cual, el papel del docente es significativo en cuanto este es consciente que, la lengua que enseña, la sociedad y la cultura son inherentes. En este sentido, la enseñanza del inglés influenciada por la interculturalidad disminuye las brechas en la formación socio – cultural de los estudiantes.

Beltrán, M. (2017), por su parte expone que al hablar del inglés como idioma extranjero se hace referencia al aprendizaje de un idioma diferente al de la lengua materna, y que además no es el que se emplea en la vida cotidiana del estudiante y el medio en el cual desarrolla sus actividades. En este sentido, el PNB (2004-2019) considera el dominio de una lengua extranjera como factor fundamental para cualquier sociedad interesada en hacer parte de dinámicas globales de tipo económico, académico, tecnológico y cultural. Es en este punto, la enseñanza de una lengua extranjera debe adquirir relevancia desde la metodología, las estrategias y la didáctica. Esto es que, en el aprendizaje del inglés hacen parte desde el que organiza y planea (docente), hasta el que se apropia del conocimiento y le encuentra sentido en su realidad en contexto (estudiante).

Lo anterior reúne los elementos para que el docente en LE planifique una clase a partir de una secuencia didáctica como lo sugieren muchos autores teniendo presente la estrategia didáctica, el tipo de actividades que se desarrollan en

términos de aprendizaje y de enseñanza durante cada momento. Sin dejar de lado estas posturas, a continuación, son expuestos los siguientes aspectos señalados por Granados, et al (2009), quienes proponen:

Fase de apertura o inicio: la apertura se realiza con la intención que los sujetos del proceso educativo (estudiantes y profesor) identifiquen cuáles son los saberes del estudiante que se relacionan con los contenidos de la estrategia didáctica. También se realiza para identificar los saberes de sus estudiantes, para que el profesor tome decisiones sobre las actividades que se realizarán en el momento de desarrollo. Y para que el estudiante, en el desarrollo o el cierre, contraste sus saberes previos con los adquiridos en la estrategia didáctica y reconozca lo que aprendió. Además, la apertura es el momento para que el estudiante relacione sus experiencias con los contenidos, se interese en ellos, genere expectativas acerca de los mismos, y experimente el deseo de aprenderlos.

Fase de desarrollo: en este momento se busca desarrollar o fortalecer habilidades prácticas y de pensamiento que permitan al estudiante adquirir conocimientos en forma sistematizada y aplicarlos en diferentes contextos. Además, pretende que el estudiante asuma responsablemente las secuencias de la aplicación de esos conocimientos. Es así como el desarrollo es el momento en que el estudiante mediante la realización de actividades contrasta los contenidos con los saberes que tenía y que recuperó e identificó en la apertura y, mediante esa contrastación, los modifica, enriquece, sustituye o bien incorpora otros. Con base en el proceso anterior, en el desarrollo se propicia que el estudiante sistematice y argumente sus saberes; además, que los ejercite o experimente, y que transfiera su aprendizaje a situaciones distintas.

Por otro lado, en el desarrollo también se promueve que el estudiante adquiera o desarrolle razones para aprender los contenidos que se hayan abordado en la estrategia didáctica. Siendo la etapa previa al cierre, el desarrollo es la oportunidad para diagnosticar cuál es el aprendizaje alcanzado y corregirlo o mejorarlo, según sea el caso.

Cierre: el cierre se realiza con la intención que el estudiante identifique los contenidos que aprendió en la apertura y el desarrollo. En el cierre, el profesor debe propiciar que el estudiante identifique los contenidos que se desarrollaron o construyeron, así mismo que realice una síntesis de sus aprendizajes y los valore de secuencia didáctica en distintas perspectivas. Un elemento fundamental en una secuencia didáctica es la evaluación; es un proceso dinámico y continuo a lo largo

de las actividades y corresponde a un enfoque constructivo, es decir, está orientado a la mejora. De esta manera la evaluación también es una actividad de aprendizaje. Por ello resulta necesario valorar el desarrollo de competencias, establecer criterios para evaluar los aprendizajes, estos criterios permiten identificar qué es lo que se quiere evaluar del aprendizaje.

Granados, et al (2009) también proponen un guion para evaluar la estrategia didáctica y el proceso que se llevó a cabo:

Tabla 2 Guión propuesto para evaluar la estrategia didáctica

Momentos	Criterios
Identificación (Planeación)	<p>¿En el propósito se indica qué van a aprender los estudiantes y para qué lo van a aprender?</p> <p>¿Se indica qué otras asignaturas comparten el tema integrador?</p> <p>¿Se indican las competencias genéricas y sus atributos, así como disciplinares o profesionales que se pretende que los estudiantes desarrollen?</p> <p>¿Se enuncian los contenidos fácticos/conceptual, procedimental/metodológico y actitudinal/axiológicos que se pretende que el estudiante construya o desarrolle?</p>
Apertura (Pre tarea)	<p>¿Las actividades de apertura contribuyen al desarrollo de competencias y favorecen la apropiación o desarrollo de contenidos?</p> <p>¿Hay actividades en la apertura que permiten que los estudiantes y el profesor identifiquen cuáles son los saberes del estudiante que se relacionan con los contenidos de la secuencia didáctica?</p> <p>¿Hay actividades en la apertura que permiten que, al identificar los saberes de sus estudiantes, el profesor tome decisiones sobre las actividades que se realizarán en el momento de desarrollo?</p> <p>¿Hay actividades en la apertura que permiten que el estudiante, en el desarrollo o el cierre, contraste sus saberes previos con los adquiridos en la secuencia didáctica y reconozca lo que aprendió?</p> <p>¿Hay actividades en la apertura que permiten que el estudiante se interese en los contenidos que se abordarán en la secuencia didáctica?</p> <p>¿Hay actividades en la apertura que permiten que el estudiante genere expectativas acerca de los contenidos que se abordarán en la secuencia didáctica?</p> <p>¿Hay actividades en la apertura que permiten que el estudiante experimente el deseo de aprender los contenidos de la secuencia didáctica?</p> <p>¿La apertura tiene actividades en las que el estudiante relacione sus experiencias con los contenidos de la estrategia didáctica?</p>

Desarrollo (Tarea)	<p>¿Las actividades de desarrollo contribuyen al desarrollo de competencias?</p> <p>¿Las actividades de desarrollo favorecen la apropiación o desarrollo de contenidos?</p> <p>¿En las actividades de desarrollo los estudiantes generan productos?</p> <p>¿Hay actividades en el desarrollo que permiten que el estudiante fortalezca o desarrolle habilidades prácticas y de pensamiento que le permitan adquirir conocimientos en forma sistematizada y aplicarlos en diferentes contextos?</p> <p>¿Hay actividades en el desarrollo que hacen que el estudiante contraste los contenidos con los saberes que tenía (que recuperó e identificó en la apertura) para modificarlos, enriquecerlos, sustituirlos o incorporar otros?</p> <p>¿Hay actividades en el desarrollo que hacen que el estudiante ejercite o experimente sus saberes?</p> <p>¿Hay actividades en el desarrollo que hacen que el estudiante transfiera su aprendizaje a situaciones distintas?</p>
Cierre (Pos tarea)	<p>¿Las actividades de cierre contribuyen al desarrollo de competencias?</p> <p>¿Las actividades de cierre favorecen la apropiación o desarrollo de contenidos?</p> <p>¿En las actividades de cierre los estudiantes generan productos?</p> <p>¿Hay actividades en el cierre que permiten que el estudiante identifique los contenidos que aprendió en la apertura y el desarrollo?</p> <p>¿Hay actividades en el cierre que permiten que el estudiante identifique los contenidos que se desarrollaron o construyeron en la secuencia didáctica?</p> <p>¿Hay actividades en el cierre que permiten que el estudiante realice una síntesis de sus aprendizajes?</p>

Fuente: Adaptado del Artículo de investigación "Elementos para el diseño de estrategias didácticas". (p. 6, 7 y 8) Granados, et al (2009).

En este sentido, de acuerdo Granados, et al (2009), los criterios de una secuencia didáctica deben propiciar que se valoren las tres dimensiones: fáctico/conceptual, procedimental/metodológica y actitudinal/axiológica. Así como emplear diversos instrumentos de evaluación y que éstos sean adecuados a las actividades, aprendizajes, desempeños y productos a evaluar. (pp. 3 - 4).

4. MARCO METODOLÓGICO.

4.1 DISEÑO METODOLÓGICO O TIPO DE INVESTIGACIÓN

Según Hernández-Sampieri (2014), el diseño de la investigación procura la utilización de un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos que requieren de la recolección y el análisis de datos cualitativos y cuantitativos, así como su integración y discusión juntamente con los preceptos que se disponen en el estado del arte, la fundamentación teórica y conceptual. Considerando que el presente estudio se guiará desde las técnicas basadas en la observación, análisis y también estadística, se prevé desarrollar bajo un diseño no experimental, transeccional. Desde un enfoque cualitativo, la presente propuesta corresponde con el diseño Investigación-Acción descrito por Sequera (2014), como aquel que

permite asumir una condición emancipadora y transformadora llevando las indagaciones solamente descriptivas a interpretativas y de aplicación.

En este sentido, se procura implementar la secuencia didáctica en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, para lo cual se necesita llevar a cabo una intervención que acciona la mencionada transformación a partir de esta crisis ocasionada por el COVID - 19. La intención de implementar la secuencia didáctica en la enseñanza del inglés desde el enfoque cualitativo permite concretar acciones que se consideran transformadoras y generadoras de soluciones visibles y concretas en el ámbito educativo; en el caso anterior, Kemmis (1983), (citado por Hopkins) afirma que “la investigación acción es poner una idea en la práctica con miras a mejorar o cambiar algo, tratando de tener un efecto real en la situación” (Hopkins, p. 3).

Cada escenario educativo y poblacional tiene una serie de dificultades que se presentan desde la parte de la observación hasta las estrategias que se implementan para mejorar dicho déficit. La investigación-acción es el trabajo donde se puede observar las cualidades y deficiencias que un grupo de maestros y/o estudiantes pueden tener a la hora de aprender; así pues, al tener claramente identificadas las dificultades, se buscan acciones para transformarlas y poder brindar así un aprendizaje significativo y cualitativo al individuo. De este modo, la finalidad de este proyecto de investigación está enmarcada dentro de una investigación acción- cualitativa, por lo que, debe “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Sampieri, 2014).

Es decir, el análisis de las dificultades del aprendizaje del inglés debe estar relacionado con los diversos fenómenos psico-sociales, culturales, cognitivos y familiares con los que conviva el estudiante para así, enfocarse en la observación, en el desarrollo y evolución del estudiante. Por otra parte, cabe aclarar que este diseño de investigación, inicialmente, se había establecido para aplicarlo a estudiantes y docentes de 3º, pero, dadas las condiciones que se están viviendo en el país y a nivel mundial, no fue posible su desarrollo. Por este motivo, es abordada la idea de realizar unos estudios de casos que tienen como protagonista a las docentes de dicho grado que son las que planifican la secuencia didáctica para las clases de inglés.

4.2 PARADIGMA

Esta investigación está circunscrita dentro de un paradigma pragmático, concepción filosófica surgida como una forma creativa, expansiva, plural, complementaria y ecléctica de elegir la forma de indagar y conducir estudios. Para Creswell & Plano (2007), citados por Cameron (2009), supone “presupuestos filosóficos que orientan la recolección y análisis de datos y la combinación de aproximaciones cualitativas y cuantitativas en muchas fases del proceso de investigación” (p.5). Se busca comprender la realidad o sucesos que ocurren al interior de los procesos educativos respecto a las conductas evidenciadas en torno a la secuencia didáctica y el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en inglés.

El paradigma, bajo un enfoque mixto, combina métodos y procedimiento para responder mejor a las preguntas de investigación. En otras palabras, Creswell J (2008), afirma que el enfoque mixto asociado a una visión pragmática del problema promueve mayor riqueza interpretativa, desde la diversidad aportando a las respuestas de la investigación después de aplicar, analizar la funcionalidad y resolver el problema; en este caso fortalecer la habilidad lectora y escrita en las clases de inglés del grado tercero de la I E Noroccidental de Soledad.

4.3 ENFOQUE

Las bases metodológicas y teóricas están fundamentadas en el enfoque cualitativo e interpretativo de Sampieri, R. H., et al., (2014), “busca principalmente la “dispersión o expansión” de los datos e información. Existe una realidad objetiva única. El mundo es concebido como externo al investigador”. Del mismo modo, “estudio de caso múltiple” planteado por Flores, J. G. et al., (1999), tanto que el presente trabajo centra su interés en un determinado número de casos conjuntamente como estrategia de diseño de investigación. Así mismo, (Fernández Collado, et al., 2014), la investigación también tiene un enfoque transversal - exploratorio y con una lógica inductiva. Para (Fernández Collado, et al., 2014), el estudio de caso es de naturaleza inductiva y en él se hacen generalizaciones del objeto de estudio a partir de un análisis minucioso.

El estudio parte de la revisión de literatura, referentes teóricos y otros trabajos que permiten establecer clara y definidamente las categorías principales sobre las cuales profundizar en el problema descrito. Por tanto, el interés metodológico está centrado en la interpretación de los datos de manera analítica, descriptiva y asimismo adecuada a los preceptos teóricos ya existentes; siendo así, se posiciona el trabajo en un enfoque cualitativo. En palabras de Fernández Collado, et al., (2014), “el estudio de casos implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés” (p. 92). En este sentido, sus características principales son su carácter “particularista, descriptivo, heurístico e inductivo” (Merriam, citado en Fernández Collado, et al., 2014, p. 92).

De esta manera, el presente trabajo se realizará desde un *diseño múltiple*, el cual, según Fernández Collado, et al., 2014, pretende, a partir del estudio de varios casos únicos, proponer resultados más robustos y convincentes. Dadas entonces las particularidades propias del presente trabajo de investigación esta se ajusta a cada uno de los aspectos ya expuestos en cuanto a la visión de la realidad y a la forma metodológica de acercarse a ella, pensarla, procesarla y analizarla. Esta concentra la propuesta en un Método Cualitativo que procura elementos que permiten la integración sistemática también de los aportes cuantitativos (mixto) en un solo estudio, para así obtener un conocimiento más amplio sobre la temática que se investiga (López, 2014).

4.4 CORPUS

El corpus está constituido por veinte (20) secuencias didácticas del área de inglés del tercer grado de básica primaria, correspondientes a la planeación curricular durante los años 2020 - 2021 de la I. E. Noroccidental de Soledad (ver anexo 1). En particular, se trata de la recapitulación de las secuencias didácticas en una “guía de aprendizaje” presentada a los estudiantes durante cada año escolar antes mencionados. Estos textos han sido seleccionados porque tal como los enuncia Diaz Barriga (1996), constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los estudiantes y “para” el aprendizaje de estos. Ante esto, este autor también enfatiza que las secuencias didácticas son un instrumento que demanda una visión pedagógica del docente del conocimiento de la asignatura, la comprensión del programa de estudio, la experiencia y las

posibilidades de planear e implementar pensando en el aprendizaje de los estudiantes.

Por consiguiente, el hecho de tener en cuenta numerosas secuencias didácticas para la formación del inglés como lengua extranjera, asegura la presencia de una amplia variedad de construcciones por parte de los docentes. Esto permite a su vez, que el análisis no se restrinja a instrumentos con limitados objetos de aprendizaje y estrategias. Las actividades y estrategias planteadas en las secuencias didácticas del área de inglés (tabla3) pertenecientes al corpus del presente estudio, han sido categorizadas de la siguiente manera:

- a) Uso de la habilidad comunicativa con que se relacionen (reading, speaking, writing and listening)
- b) Fases de implementación y evaluación de los aprendizajes (inicial / pre – task, desarrollo / task y final/ post – task).
- c) Actividades o estrategias de acuerdo con la modalidad establecida (sincrónica y asincrónica).

Tal como lo advierte el MEN, (2016), durante los grados de básica primaria, “las tareas y proyectos a realizar permitirán el desarrollo de bases comunicativas (lingüísticas, pragmáticas, y sociolingüísticas), con procesos de aprestamiento en las cuatro habilidades de la lengua” (p. 16). En este sentido, en estos tiempos de COVID – 19, las secuencias didácticas son los instrumentos pedagógicos que más nos aproximan a la realidad de la enseñanza del inglés en la básica primaria. Al respecto, hay esta aclaración: los objetos de aprendizaje existentes en las secuencias didácticas han sido ajustados por las docentes, dada la flexibilidad curricular de la pandemia, el contexto educativo y las particularidades tecnológicas.

En particular, hasta tercer grado el MEN, (2016) sugiere para este grado de escolaridad el enfoque metodológico del Aprendizaje Basado en Tareas, por tanto, para el análisis de las secuencias didácticas del corpus son tenidos en cuenta los aprendizajes propuestos, las habilidades comunicativas empleadas y las fases de implementación mediante las modalidades de enseñanza dadas durante el tiempo pandémico.

Tabla 3 Habilidades comunicativas y fases propuestas en las secuencias didácticas que constituyen el corpus

No	OBJETOS DE APRENDIZAJE TERCER GRADO	HABILIDADES COMUNICATIVAS				FASES			MODALIDAD	
		READ Lectura	LISTEN Escucha	WRITE Escritura	SPEAK Habla	PRE TAREA	TAREA	POS TAREA	SINCRO NICA	ASIN CRO NICA
1	Common diseases and symptoms	X		X		X	X			X
2	Use of should – shouldn't	X		X		X	X			X
3	Use of a / an	X		X		X	X			X
4	Numbers from 100 to 1000	X		X		X	X			X
5	Percent (%)	X		X		X	X			X
6	Pronouns and verb to be	X		X		X	X			X
7	The toys	X				X	X			X
8	Classroom rules	X		X		X	X			X
9	Actividades complementarias	X		X		X	X			X
10	Sports.	X		X		X	X			X
11	Reinforcement of colors.	X		X		X	X			X
12	Use of on and under	X	X	X	X	X	X		X	X
13	Use of this and that.	X		X		X	X			X
14	Different food.	X		X		X	X			X
15	Days of the week.	X		X		X	X			X
16	Seasons	X		X		X	X			X
17	I like – I don't like.	X	X	X	X	X	X		X	X
18	Clothes and costumbres.	X		X		X	X			X
19	Use the adjectives	X		X		X	X			X
20	General review	X	X	X	X	X	X		X	X

Fuente: elaboración propia.

4.5 PARTICIPANTES

Los participantes son cuatro docentes de básica primaria de la Institución Educativa Noroccidental de Soledad con carga académica en inglés y algunos estudiantes grado tercero de básica primaria. El tipo de muestreo a tener en cuenta es de carácter “no probabilístico” debido a que “el procedimiento no es mecánico, ni con base a fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de una persona o grupo de personas y, desde luego las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación” (Hernández-Sampieri, 2006, p. 241). La representatividad de la población incluida en el presente estudio corresponde a características correspondientes a una población específica limitando la muestra sólo a estos casos.

Por lo tanto, en este tipo de *muestreo intencional* que se utiliza en escenarios como el del presente estudio, la población no es muy variable y consiguientemente

la muestra no es de grandes proporciones. El resultado del diseño, aplicación e interpretación de los instrumentos de recolección y análisis conformará el corpus del presente estudio de investigación.

4.6 CONTEXTO

La Institución Educativa Noroccidental del municipio de Soledad, es el establecimiento educativo donde se centra el presente estudio. Este plantel educativo, legalmente constituido, de carácter oficial, mixto e inclusivo, se encuentra ubicado al noroccidente del municipio de Soledad, Urbanización Las Gaviotas. En la actualidad, cuenta con los niveles educativos que inician en la educación preescolar (transición) hasta la educación media (décimo y undécimo grado), distribuidos en tres sedes o plantas físicas. La población estudiantil vinculada a este establecimiento pertenece a los estratos socioeconómicos uno y dos. Igualmente, esta población es *heterogénea*, puesto que está conformada por estudiantes con diferentes creencias religiosas, etnia y raza.

A la fecha, a las aulas noroccidentalistas concurren dos mil doscientos ochenta y cinco estudiantes, muchos de ellos oriundos del municipio de Soledad, otros, provenientes de diferentes zonas geográficas del país (desplazados la gran mayoría) y otro tanto son extranjeros (migrantes venezolanos).

4.7 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Una vez definido el enfoque, el paradigma y el diseño de la investigación, la siguiente etapa del proceso consistió en recolectar los datos e informaciones pertinentes para posteriormente analizarlos. Para tales fines se utilizaron como técnicas de recolección: la observación y la entrevista.

- **La observación:** desde el punto de vista de Martínez (2007), cuando plantea que en la investigación la observación y fundamentalmente los registros escritos de lo observado se constituyen en la técnica e instrumento básico para producir descripciones de calidad. Dichos registros se producen sobre una realidad, desde la cual se define un objeto de estudio. Es decir que, tanto la observación como el registro se matizan en el terreno, en el que la experiencia y la intencionalidad del investigador imperan sus cuestionamientos. Cuando se cuestiona una realidad u objeto, quiere decir que no se mira simplemente, ese cuestionamiento indica que a esa realidad se le observa con sentido de indagación.

La “observación cualitativa no es mera contemplación (sentarse a ver el mundo y tomar notas) implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones”. (Sampieri, 2014, p. 399) Una de las herramientas esenciales es la observación puesto que brinda información sin variación alguna de un fenómeno o hecho determinado. Se debe tener presente que, para la obtención de óptimos resultados, y con el objetivo de efectuar una buena descripción, es indispensable realizar una observación y llevar unos formatos que permitan identificar factores relevantes para la investigación en donde todos los elementos, dimensiones e intenciones que se manejen para la recolección de datos se encuentren bien constituidos.

-El registro de observación: este instrumento dentro del estudio fue fundamental para el registro de las actividades tanto en la fase de diagnóstico como en la fase de implementación. En tanto las evidencias están escritas (registros), trascienden lo vivido, lo experiencial (relato oral), posibilitando su objetivación y replicabilidad. De igual manera, señalan que un profesor debe generar habilidades crecientes para registrar sus propias prácticas y, de este modo, acumular saber para retroalimentar su quehacer pedagógico. Este proceso es un paso necesario para quienes quieren desarrollar investigación en la acción (Galaz, Gomez y Noruega 1999:04).

-La entrevista: en el presente estudio, el diseño de la entrevista semiestructurada está comprendido por treinta y seis (36) ítems (preguntas abiertas). Estas, para obtener la opinión de los tres docentes de 3° de básica primaria que imparten inglés en cuanto a la implementación de estrategias al planificar que procura el fortalecimiento de la comprensión y producción escrita en inglés (ver anexo 2). El estudio toma como referente esta técnica para tener un acercamiento directo con la realidad, la identificación de aspectos relevantes y característicos de la situación para poder tener una impresión y visualización de la misma. Por lo que, este instrumento pretende contrastar información, concluir aspectos de la investigación, o bien informar sobre determinados asuntos con la finalidad de continuar el proceso de investigación.

5. ANALISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.

Para el análisis de los datos del presente estudio son tenidas en cuenta las respuestas dadas a los ítems (tabla 3). A partir de los resultados es posible distinguir tres (3) categorías y veintiún (21) ítems del instrumento aplicado

(entrevista). Cabe resaltar que la entrevista consta de 36 ítems (preguntas) de las cuales 21 están relacionadas con las fases dentro de la secuencia didáctica, y 15 guardan relación con la planeación propiamente dicha. Es importante destacar que, el instrumento fue validado por expertos, al igual que el análisis e interpretación de la información para obtener los resultados. Para la consecución de los mismos, además de la entrevista, también son tomadas las secuencias didácticas aplicadas por los docentes (corpus) y la observación no participativa.

El análisis de los ítems registrado en la tabla 4, mediante una equis (X) dentro de cada celda del cuadro, indica la presencia de la categoría respectiva. Todas las categorías han sido consideradas dentro de la misma importancia, por lo que serán tratadas con la misma complejidad:

- La primera categoría comprende los ítems que implican las estrategias, la metodología y los procesos evaluativos que pertenecen a la primera fase inicial de la secuencia didáctica.
- La segunda categoría, concibe los ítems que involucran las acciones realizadas dentro de la fase de desarrollo.
- La tercera y última categoría comprende los ítems que incluyen todas las actividades propuestas durante el cierre de la secuencia didáctica.

En este orden de ideas, la clasificación de los ítems de acuerdo con cada fase de la ruta metodológica de la secuencia didáctica nos conduce a establecer la comprensión en función de las respuestas dadas a los diferentes ítems.

Tabla 4. Categorías e ítems del instrumento aplicado (entrevista)

Ítem Categoría	3	4	5	6	7	8	9	10	13	14	15	16	18	19	21	22	23	24	26	29	33
Pre tarea	x	x	x	x				x						x							
Tarea						x	x				x		x		x		x	x			x
Pos Tarea					x				x	x		x				x			x	x	

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 4 se establecen unos ítems que tienen relación con la pregunta de la entrevista a los docentes participantes de la presente investigación. Para hacer este procesamiento de los datos de forma cualitativa es tenido en cuenta la asistencia tecnológica del programa o software QDA Miner Lite. Los ítems están clasificados de acuerdo a las habilidades descritas en los lineamientos curriculares del área de Humanidades para el caso de la Lengua Extranjera. En este momento, es válido indicar que, hay 15 ítems o preguntas que no están relacionadas con las

fases descritas en la tabla anterior, pero si con la planeación de las secuencias didácticas y la reflexión frente a la misma.

En cuanto a las preguntas 1, 2, 11, 12, 17, 20, 25, 27, 28, 30, 31, 32, 34, 35 y 36 estas permiten conocer el proceso del antes y durante de la planeación de los docentes y los aspectos metodológicos y reflexivos que se deben tener al momento de desarrollarla.

5.1 ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS

5.1.1 Primera Categoría/ Pre Tarea

En la fase o categoría de la pre tarea, los ítems correspondientes a esta categoría contienen aquellos elementos que se encuentran circunscritos a la planeación de la secuencia didáctica, la organización y el dominio curricular en la enseñanza de la lengua extranjera, inglés. Al respecto, en los ítems del 3 al 6 la mayoría de los docentes participantes respondieron tener en cuenta las posturas teóricas sobre pedagogía y los lineamientos curriculares al momento de diseñar y planear las secuencias didácticas. Sin embargo, se nota el desconocimiento de otras teorías pedagógicas que son vitales para elaborar y planear una secuencia didáctica.

Las siguientes son un ejemplo de las respuestas de un docente (D1) participante ante las preguntas relacionadas en los ítems mencionados:

Ítems 3: ¿Cómo explica las posturas teóricas fundamentan el diseño y planeación de la secuencia didáctica en inglés que actualmente usted implementa en clase?

D1: Desconozco las teorías que fundamentan el diseño y planeación de la secuencia didáctica en inglés.

Ítems 4: ¿Cómo usted utiliza los lineamientos curriculares al momento de diseñar y planear las secuencias didácticas del área de inglés?

D1: Los lineamientos curriculares se tienen en cuenta en el momento de elaborar las mallas de aprendizaje, y estas a su vez son referentes bases para la elaboración de las secuencias didácticas.

Ítems 5: ¿Qué implica planear las clases de inglés a través de secuencia didáctica en estos tiempos de COVID-19?

D1: Planear clases de inglés en tiempo de pandemia implica apoyarse en las herramientas tecnológicas, tales como: videos, audios, plataformas digitales que nos permiten avanzar en los logros sugeridos.

Ítems 6: ¿Cómo cree que las secuencias didácticas permiten que el estudiante en tiempos de pandemia COVID-19 aplique los aprendizajes en inglés?

D1: La secuencia didáctica permite el aprendizaje del inglés porque permite desarrollar diversas actividades en aras de la apropiación de la temática de manera ordenada y secuencial.

Los docentes entrevistados de manera unánime afirman que implementan los elementos fundamentales que constituyen las secuencias didácticas en inglés por lo que estas guardan estrecha relación entre la planeación y la malla curricular. Respecto al ítem 10, y de acuerdo con las respuestas dadas, la totalidad de los entrevistados sí tienen en cuenta la etapa inicial como aquella donde se explora y reconoce los conocimientos previos de los estudiantes. De la misma manera, el ítem 19 tuvo un 100% cuando los docentes hacen referencia a la incorporación de las nuevas nociones en el proceso de enseñanza aprendizaje. A continuación, a manera de ejemplo, algunas respuestas dadas por los docentes (D2 y D3) que guardan relación con los resultados mencionados en la etapa de Pre – tarea:

Ítems 10: ¿Cómo organiza los elementos que contiene una secuencia didáctica para la enseñanza aprendizaje del inglés en básica primaria?

D2: Teniendo en cuenta los momentos de la clase que se planeaban en la presencialidad, la secuencia didáctica intenta que el estudiante, inicialmente explore sus conocimientos previos o contextualización.

D3: Es necesario y pertinente relacionar el entorno del estudiante con el aprendizaje del área del inglés debido que, a través de su contexto, el estudiante adquiere un aprendizaje significativo, relaciona sus acciones y rutinas diarias con el aprendizaje de esta área.

Lo hasta aquí expuesto es evidenciado en la tabla 4, la cual refleja que los docentes tienen en cuenta esta etapa en todos los aprendizajes abordados. A continuación, se encuentra el análisis de los resultados relacionados con esta fase y los conceptos más relevantes de la misma.

Category	Code	Description	Count	% Codes	Cases	% Cases
pretarea	secuencia didactica	Se refiere a la claridad que tiene el docente con relación a las actividades que se sugieren en cada etapa, específicamente esta	1	20,0%	1	100,0%
pretarea	teorías pedagógicas	Se refiere al conocimiento de teorías pedagógicas, por lo menos aunque no las conozca las aplica de forma implícita.	1	20,0%	1	100,0%
pretarea	conocimientos previos	Se refiere a tener en cuenta los aprendizajes previos de los estudiantes en esta fase de la secuencia didáctica	1	20,0%	1	100,0%
pretarea	aprendizaje	Se refiere a que el docente en su práctica pedagógica respeta los ritmos y estilos de aprendizaje y motiva a los estudiantes en dicho proceso	2	40,0%	1	100,0%

Tabla 5. Análisis de la primera categoría (pre tarea)

Fuente: elaboración propia. A partir de los resultados arrojados por el programa QAD Miner Lite.

La tabla 5 refleja que en la entrevista los docentes participantes, con relación a la secuencia didáctica tienen imprecisiones como: la definición, teorías pedagógicas que la abordan, inclusión de los conocimientos previos. Siendo esto, la representación del 20% del total de la fase descrita cada uno de los conceptos, que a nivel general cuantifica el 60% de frecuencia. Esta información arroja como resultado que los docentes participantes brindan un alto porcentaje e importancia al aprendizaje del estudiante. Es posible verificar esto en la representación del 40% de frecuencia ubicado en la tabla anteriormente referenciada.

5.1.2 Segunda Categoría/ Tarea

La etapa de tarea, de acuerdo con la tabla 6 es fundamental e inequívocamente necesaria en las secuencias didácticas propuestas por los participantes implicados en el presente estudio. Los ítems (8, 9, 15 y 18) del instrumento muestran resultados interesantes que ratifican que, los docentes consideran importante la enseñanza aprendizaje del inglés al tener en cuenta los intereses de los estudiantes y la relación del contexto de los estudiantes con los aprendizajes del área de inglés. Al respecto, estas son algunas respuestas registradas en los instrumentos de recolección de información, que brinda un acercamiento a la postura de los docentes (D2 Y D3) con relación a esta segunda categoría o fase de la secuencia didáctica:

Ítem 9: ¿Qué estrategia utiliza para articular los lineamientos curriculares del inglés, los intereses de los estudiantes y la situación en contexto (COVID-19)?

D2: *A través de un formato se organizan los aprendizajes del grado, teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes, las condiciones en la que los estudiantes se encuentran. De acuerdo a ello, se diseñan las estrategias acordes*

a las particularidades de la situación. Ejemplo: tema: “Toys”: el estudiante realizará un video en el que mencionará los colores y nombres de sus juguetes preferidos.

Ítem 18: ¿Considera que es necesario relacionar el entorno del estudiante con los aprendizajes del área de inglés? ¿De qué manera usted lo realiza?

D3: *Es necesario y pertinente relacionar el entorno del estudiante con el aprendizaje del área del inglés debido que, a través de su contexto, el estudiante adquiere un aprendizaje significativo, relaciona sus acciones y rutinas diarias con el aprendizaje de esta área. Se realizan por medio de rutinas con elementos que acostumbra hacer uso: sus juguetes, útiles escolares, sus acciones diarias, rutinas en casa*

Asimismo, los ítems (21, 23 y 24) apuntan a la afirmación de la existencia de estrategias implementadas durante el tiempo de pandemia en miras de la comprobación de la adquisición de los aprendizajes y el mejoramiento continuo de los saberes de la lengua inglesa. Todos estos hallazgos, de acuerdo con las respuestas dadas se debieran ver reflejados en el diseño y planeación de las actividades propuestas en la segunda fase de la estructuración de las secuencias didácticas. Ejemplos de respuestas de dos docentes (D2 y D3) son:

Ítem 23: Explique las estrategias que implementa para ayudar al estudiante a entender algunas palabras, expresiones y oraciones que lee en inglés.

D2: *La estrategia que se puede implementar es siempre relacionar imágenes con cada palabra que se desea enseñar.*

Ítem 24: ¿Cuáles son las acciones que usted propone para mejorar los aprendizajes en inglés a aquellos estudiantes que requieren una oportunidad de mejora?

D3: *Creo que para que aquellos que puedan mejorar sus aprendizajes en inglés puede ser en tener más horas de clases de inglés para que ellos puedan apropiarse del idioma como tal que fuera más horas en una semana, que lo priorizará más.*

Tabla 6 Análisis de la segunda categoría (Tarea)

Category	Code	Description	Count	% Codes	Cases	% Cases
Tarea	Interes de los estudiantes	Se refiere a lo que los estudiantes desean aprender, lo que los motiva	1	7,7%	1	100,0%
Tarea	Relacion del contexto con lo aprendido	Se refiere a la relación que hace el estudiante de lo aprendido en la escuela con la realidad que vive, aprendizaje significativo.	2	15,4%	1	100,0%
Tarea	Estrategias de aprendizaje	Se refiere a la forma como los docentes pretenden que los estudiantes asimilen el conocimiento	3	23,1%	1	100,0%
Tarea	Afianzamiento de lo aprendido	Se refiere a la forma como el estudiante demuestra que lo aprendido se afianza en la vida cotidiana y le encuentra sentido en su realidad	2	15,4%	1	100,0%

Fuente: elaboración propia. A partir de los resultados arrojados por el programa QAD Miner Lite.

Según la tabla 6, correspondiente a la fase de tarea, en cada uno de los ítems arroja como resultado un mayor porcentaje en la claridad frente a las estrategias de aprendizaje (23,1%), aunque no despierta mucho el interés de los estudiantes (7,7) al momento de implementar las secuencias didácticas. Así mismo, en lo que respecta a los intereses de los estudiantes (15,4%) y al afianzamiento de lo aprendido (15,4%), es igual el porcentaje. Esto demuestra que, los docentes en las respuestas en la entrevista, los docentes participantes tienen claridad al momento de elaborar y plasmar estrategias en la secuencia. Sin embargo, debe revisarse qué tanto resultan interesantes esas estrategias para los estudiantes y la relación que estos le encuentran con su realidad.

Es importante resaltar también que, al momento de elaborar las secuencias didácticas las docentes entrevistadas manifestaron que se les dificulta planear las actividades relacionadas con las habilidades del habla y de escucha en inglés. Los aspectos mencionados se reflejan en el diseño y elaboración de dichas secuencias específicamente en la superioridad en el número de actividades enfocadas en la lectura y la escritura de la segunda lengua (inglés). Al respecto, esto puede deberse a factores como los que indica Council, (2015), al afirmar que, la mayoría de colombianos carece de contacto con el inglés en su vida diaria debido a diferentes factores contextuales, como también el hecho que, los maestros de escuela primaria enseñan toda una gama de materias y, por lo tanto, no se especializan en inglés.

Asimismo, Council, (2015) también considera que la mayoría de los maestros tienen títulos y acceso a desarrollo profesional; sin embargo, es posible que estén más calificados para enseñar otras materias que para enseñar inglés. Los resultados de este estudio internacional aseveran los que desde la presente investigación se presentan.

5.1.3 Tercera Categoría/ Pos tarea

Como resultado del análisis de esta etapa de **consolidación del aprendizaje**, en las secuencias didácticas del corpus, esta es inexistente en la estructuración diseñada e implementada por los participantes. Sin embargo, en los ítems (7, 14 Y 16) pertenecientes al instrumento aplicado a los docentes, estos manifiestan que sí tienen en cuenta los lineamientos curriculares para tal fin. Ejemplos de respuestas de un docente participante (D3):

Ítem 14 ¿De qué manera incluye en las secuencias didácticas aprendizajes básicos sobre la familia, amigos, juegos y lugares conocidos?

D3: *Las secuencias didácticas se incluyen aprendizajes básicos porque manejamos el contexto el que está cada estudiante.*

Ítem 16: ¿De qué manera usted tiene en cuenta las orientaciones que pueden brindar los cuidadores o acudientes en la familia? ¿Cómo lo establece en la secuencia didáctica?

D3: *Aunque las orientaciones que se brindan a las familias no se encuentran establecidas en la secuencia didáctica, sí son tenidas en cuenta en las orientaciones puntuales que se dan para la ejecución de las actividades mediante los canales de comunicación asincrónicos (WhatsApp, plataforma institucional, otros).*

Además, afirman que, hacen uso de los medios asincrónicos acordados institucionalmente para brindar orientaciones relacionadas con los aprendizajes abordados en la secuencia didáctica. El resultado del análisis de los ítems (13, 22, 26 y 29) circunscritos a la consolidación de la segunda fase, indica que los estudiantes no aplican en la cotidianidad del contexto comunitario y familiar lo aprendido en clase de inglés. Asimismo, este mismo aspecto tampoco es evidenciados dentro de la estructuración de la secuencia didáctica propuesta por los docentes participantes.

Ítem 13: ¿Considera que en cada secuencia didáctica los estudiantes logran el aprendizaje esperado de acuerdo a los estándares y lineamientos curriculares propuestos? ¿Cómo se evidencia?

D1: Sí. Sí se puede decir que logran los aprendizajes esperados ya que se han trazado metas que al final que cada periodo se evalúa y en los resultados obtenidos se aprecia el avance de los estudiantes.

Ítem 26: ¿Cómo cree que las secuencias didácticas permiten que el estudiante en tiempos de pandemia COVID-19 aplique los aprendizajes en inglés?

D2: La secuencia didáctica permite el aprendizaje del inglés porque permite desarrollar diversas actividades en aras de la apropiación de la temática de manera ordenada y secuencial.

El espectro de respuestas recibidas en esta etapa revela que los docentes participantes aún continúan concibiendo que la evaluación es una toma de evidencia al final de determinado ciclo académico. Por tanto, la postura de los docentes se aleja de la evaluación vista como un proceso formativo permanente en cada etapa de la secuencia didáctica. Del mismo modo, aún existe el rezago de enseñar “temas” descuidando la enseñanza centrada en el aprendizaje tal como lo menciona Díaz-Barriga, (2013), ese es el sentido de la expresión actualmente de boga en el debate didáctico: centrado en el aprendizaje. Mientras la clase frontal establece una relación lineal entre quien emite información y quien la recibe... (p.1)

Tabla 7. Análisis de la tercera categoría

Category	Code	Description	Count	% Codes	Cases	% Cases
Postarea	Evaluación	Se refiere a la forma como el docente evalúa a los estudiantes	4	20,0%	1	100,0%
Postarea	Aprendizaje significativo	Se refiere a la manera como el estudiante resuelve situaciones con las herramientas aprendidas en las diferentes asignaturas	3	15,0%	1	100,0%

Fuente: elaboración propia. QAD Miner Lite.

En este caso, el análisis de la tabla 7 arroja como resultado que el nivel del porcentaje es muy bajo en comparación con las dos fases anteriores teniendo presente que, en esta fase se debe evaluar los conocimientos adquiridos y la significancia que tiene para el estudiante lo que adquirió en esta fase de la secuencia. Este hallazgo reafirma lo expresado en los párrafos anteriores en los cuales no se evidencia en las actividades los aspectos antes mencionados teniendo presente los ítems sometidos al análisis. Con relación al aspecto de evaluación, de cuatro ítems involucrados, solo en el 20% se logra evidenciar el aspecto evaluativo, en comparación con otros ítems de las otras dos fases es bajo.

Además, el análisis y procesamiento de los datos en esta fase muestran que es muy bajo el porcentaje en lo que se debe evidenciar en lo relacionado con el aprendizaje significativo en dicha fase, esto, debido a que tres ítems solo reflejan el 15% y reuniendo los dos son sólo el 35%, mientras que las otras dos fases superan el 50%. Los docentes participantes expresaron también que, esta fase (ítem 1), en ocasiones es confuso lo que debe contener en ella porque si no existe claridad en la conceptualización de una secuencia didáctica y la planificación de sus fases, es posible caer en el error de pensar y ejecutar sólo actividades de evaluación en esta última fase. Ejemplo:

Ítem 1: Para usted, ¿Qué es una secuencia didáctica?

Es una herramienta de aprendizaje elaborada de manera ordenada que nos permite el acompañamiento en los procesos académicos.

En palabras de Díaz-Barriga, Á. (2013), en el diseño y planeación de una secuencia didáctica es importante enfatizar que no puede reducirse a un formulario para llenar espacios en blanco, es un instrumento que demanda el conocimiento de la asignatura, la comprensión del programa de estudio y la experiencia y visión pedagógica del docente (p.1). Esto, sumado al acto valeroso de los docentes al reconocer debilidades en el proceso, es un gran paso para replantear la elaboración de una secuencia didáctica en la que se encuentre un proceso de planeación dinámico, donde todos los elementos del diseño y planeación se encausen a un mismo fin. Ante esto, un docente manifestó:

Se hace necesario hacer un análisis del cumplimiento de las metas establecidas en la primera y segunda fase que no era lo mismo que evaluar a los estudiantes, sino que es un ejercicio de autoevaluación y reflexión tanto de la practica pedagógica como del proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes.

5.2 ANÁLISIS DEL CORPUS

5.2.1 Habilidades comunicativas / fases de la secuencia didáctica

Díaz Barriga (2013) en palabras de Brousseau (2007) pone el énfasis en las preguntas e interrogantes que el docente propone al alumno, en la manera cómo recupera las nociones que estructuran sus respuestas, la forma cómo incorpora nuevas nociones, en un proceso complejo de estructuración / desestructuración /

estructuración (p. 1). Este análisis del corpus permite revisar los aprendizajes planteados en cada momento de la secuencia didáctica en inglés dentro de las modalidades de enseñanza, en estos tiempos de pandemia, así como también, conocer la frecuencia en la que son tenidas en cuenta las habilidades comunicativas en cada una de las fases de implementación (Gráfico 1). El resultado de este análisis es fundamental para la planeación y diseño de la propuesta metodológica desde la mirada de esta investigación lingüística.



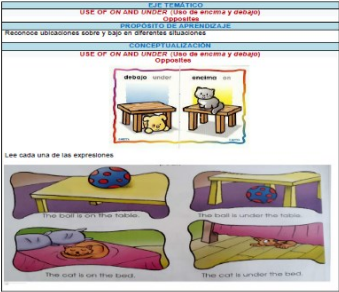


Gráfico 1 Habilidades comunicativas en las fases de la secuencia didáctica en inglés

Fuente: elaboración propia.

Ante la luz de este resultado claramente indica que, en todas las veinte secuencias son tenidas en cuenta actividades relacionadas que permiten fortalecer la lectura, tanto en la etapa inicial (Pre - tarea) como en la etapa de desarrollo o “Tarea”. Igualmente, en la fase de Tarea hay un predominio de la composición de actividades relacionadas con la escritura y existe una escasa aplicación de actividades que conlleven al fortalecimiento de la capacidad de escuchar y hablar en inglés. Mientras que, en esta misma etapa, la escritura tiene un alto predominio, contraria a la etapa inicial en la que muy poco se sugiere al estudiante que escriba. Son inexistentes las actividades desde la “Pos- tarea” por lo que es posible afirmar que esta etapa no es tenida en cuenta en las secuencias didácticas que componen el corpus. Es de importancia considerar para la planificación, diseño e implementación de la propuesta metodológica que, las secuencias didácticas del corpus todas están mediadas por las Tics desde la modalidad asincrónica.

Las siguientes imágenes (ver tabla 8) representan cómo los docentes participantes fortalecen las habilidades comunicativas de los estudiantes durante la etapa de “Tarea”:

Tabla 8 Actividades del corpus relacionadas con las habilidades comunicativas (tercer periodo académico 2020 - 2021)

Actividades	Habilidad comunicativa
 <p>ACTIVIDAD CONCEPTUALIZACIÓN OPUESTOS on under OPUESTOS</p> <p>Reconoce ubicaciones sobre y bajo en diferentes situaciones.</p> <p>Lee cada una de las expresiones.</p> <p>The scarf is on the coat. The scarf is under the coat.</p>	<p>Reading</p> <p>Esta actividad que tiene como propósito que el estudiante reconozca las ubicaciones (on – under) en diferentes situaciones solicita al estudiante que lea las expresiones dadas.</p>
 <p>ACTIVIDAD</p> <p>1. Observa el dibujo. Encierra en un círculo los objetos que están debajo, y coloca una X los objetos que están sobre.</p> <p>2. Escribe ON / UNDER, según corresponda.</p> <p>The scarf is on the coat. The desk is under the chair. The table is under the chair.</p>	<p>Writing</p> <p>La escritura, en esta actividad guarda relación con la observación de imágenes.</p>
 <p>ACTIVIDAD</p> <p>1. Colorea y repite la pronunciación</p> <p>I like</p> <p>I like to smile. I like ice-cream. I like dogs.</p> <p>I don't like</p> <p>I don't like to eat fish. I don't like snakes. I don't like snakes.</p>	<p>Speaking and listening</p> <p>En esta actividad en la cual el estudiante debe repetir una pronunciación (I like-_____ – I don't like_____), aunque no especifica el modelo a seguir del audio y la pronunciación, el estudiante únicamente repite la pronunciación en inglés de unas frases asociadas con imágenes.</p>

Fuente: elaboración propia.

5.2.2 Correlación entre las estrategias metodológicas y los fundamentos Evaluativos del corpus

Las secuencias didácticas que componen el corpus siguen fundamentos metodológicos y evaluativos que a continuación se describen en la siguiente tabla 9:

Tabla 9 Correlación entre las competencias comunicativas de los objetos de aprendizaje y las estrategias metodológicas del corpus

OBJETO DE APRENDIZAJE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y EVALUATIVAS	
	ACTIVIDAD PROPUESTA EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	ENFOQUE DE ENSEÑANZA
01 - Common diseases and symptoms 18 - Clothes and costumes Lingüística: lexical – Gramatical Sociolingüística	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de vocabulario acompañadas de apoyo visual. • Búsqueda en diccionarios por parte del alumno. • Traducción de L2 a L1. EVIDENCIA DE APRENDIZAJE <ul style="list-style-type: none"> • Sopa de letras. • Crucigrama 	<ul style="list-style-type: none"> • Inductivo: incorporación de nuevos elementos gramaticales, categorías, clases, estructuras, normas, etc.
02 - Should – shouldn't 03 - a / an 04 - Numbers from 100 to 1000 05 - Percent (%) 06 - Pronouns and verb to-be 07 - The toys 08 - Classroom rules 09 - Review 10 - Sports 11 - Reinforcement of colors 12 - Use of on and under 13 - Use of this and that 14 - Different food 15 - Days of the week 16 - Seasons 17 - I like – I don't like 19 - Use the adjectives 20 - General review Lingüística: lexical – Gramatical	<ul style="list-style-type: none"> • Memorización de listas de palabras, etc. acompañadas de su traducción. • Asignación de tareas y actividades concretas (rellenar espacios vacíos). • Explicación de estructuras léxicas y practica de su aplicación. • Transcripción de estructuras. • léxicas de L2 a L1 y practica de su aplicación. • Búsqueda en diccionario por parte del alumno, o preguntado el vocabulario a los alumnos en tareas o actividades. • Expresión oral: hablar apoyándose en elementos visuales. EVIDENCIA DE APRENDIZAJE <ul style="list-style-type: none"> • Crucigrama. • Poster. • Sopa de letras. • Completar Oraciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Traducción sistemática del texto a L1 realizada por el alumno. • Explicación, ejercicios (de repetición) y actividades de explotación, pero con la L1 como lengua de control en clase, de explicación, etc. • Inductivo: incorporación de nuevos elementos gramaticales, categorías, clases, estructuras, normas, etc. • Reescribir el material. • Asociación de unas imágenes con el texto.

Fuente: autoría propia

A continuación, en la tabla 10, a manera de ejemplo son presentados algunos objetos de aprendizaje abordados en el corpus, y la correlación de las estrategias metodológicas y evaluativas existentes en estas:

Tabla 10 Correlación entre las estrategias metodológicas y los fundamentos evaluativos del corpus.

EVIDENCIAS DE APRENDZAJE COMPETENCIA COMUNICATIVA	ENFOQUE DE ENSEÑANZA
<p>Lingüística: lexical – Gramatical – Sociolingüística</p>  <p>1. Realiza el crucigrama. Coloca los nombres de las prendas de vestir según le indique la flecha.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Inductivo: incorporación de nuevos elementos gramaticales, categorías, clases, estructuras, normas, etc.</i>
<p>Lingüística: lexical – Gramatical</p>  <p>2. Completa las oraciones con las prendas de vestir que indican.</p> <p>The girl wears a yellow _____.</p> <p>The boy likes these _____.</p> <p>I like these _____.</p> <p>I don't like these _____.</p> <p>3. Viste al niño y la niña con las ropas que le corresponden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Inductivo: incorporación de nuevos elementos gramaticales, categorías, clases, estructuras, normas, etc.</i> • <i>Asociación de unas imágenes con el texto.</i>

Fuente: elaboración propia.

Según el análisis de la situación metodológica del corpus, inicialmente, entre los resultados obtenidos, es posible contemplar el predominio claro y explícito de la competencia léxica y gramatical presente en el conocimiento del vocabulario. Las evidencias de aprendizaje reflejan la intencionalidad pedagógica del docente, por lo que, las competencias pragmáticas y sociolingüísticas tienen una escasa

consideración. En este sentido, el análisis indica que, las secuencias didácticas que componen el corpus proponen relacionar formas con significados. Esto, con la finalidad de generar la comprensión mental de una palabra con su significado, estructura y uso.

El corpus contiene una amplia compilación de estructuras gramaticales, con ejercicios para la práctica de esta. Dentro de las circunstancias pandémicas, el aprendizaje del vocabulario está sujeto en gran medida de la capacidad de los estudiantes para memorizar y de poca integración de las cuatro habilidades comunicativas, tal como está plasmado en el análisis de las fases. Estos resultados demuestran que las actividades propuestas conforme al análisis del corpus muy poco proponen ejercicios de pronunciación, escucha, entonación, ritmo, acentuación, que permitan el fortalecimiento de la expresión oral y la capacidad de escucha. Esto, inclina a considerar que, la intencionalidad pedagógica de los docentes participantes de esta investigación es la preferencia hacia un enfoque de enseñanzas inductivo que es la esperada para la enseñanza de la gramática de acuerdo con De Europa, C. (2002).

Lo expresado por González Cruz, (2015) corrobora que el descuidar la competencia pragmática en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, se pasaría de desconocer no solo el contexto cultural como un factor decisivo a la hora de codificar y decodificar mensajes, sino también, el papel crucial para la correcta comprensión de los significados. Un tanto similar sucede al notar la poca presencia de actividades dentro del corpus que involucran la sensibilidad a las convenciones sociales propias al alcance que genera la competencia sociolingüística. Es necesario en este punto investigativo reconocer que el docente de tercer grado de básica primaria debe proponer a los estudiantes, secuencias didácticas apropiadas. Es decir que, además de fortalecer las habilidades comunicativas, halle relación con su entorno, tenga la oportunidad de recopilar información, hacer explicación, realizar deducciones, entre otros procesos metacognitivos

Todo lo hasta aquí planteado, nuevamente genera dentro de esta investigación lingüística la presentación de una secuencia didáctica como propuesta metodológica, que responda a un aprendizaje dinámico de la lengua inglesa.

5.3 PROPUESTA METODOLÓGICA (SECUENCIA DIDÁCTICA)

Los fundamentos metodológicos y evaluativos de esta propuesta metodológica

están cimentados en el Aprendizaje Basado en Tareas (TBL, Task Based Learning)), con algunos elementos del enfoque de Aprendizaje Integrado de Contenido y Lenguaje (CLIL, Content and Language Integrated Learning).

5.3.1 Fundamentos metodológicos

Desde el MEN, (2016) se sugiere para el grado tercero que las secuencias didácticas estén fundamentadas en el Aprendizaje Basado en Tareas. En este sentido, una tarea se entiende como una actividad que involucra la participación de los y las estudiantes y que se relaciona con un proceso comunicativo en la lengua extranjera. El aprendizaje por tareas permite, por tanto, una planificación en la que éstas son el elemento central de trabajo de las unidades didácticas. Conforme a lo establecido en la cartilla: Mallas de Aprendizaje para el Currículo Sugerido de inglés, los modelos basados en tareas tienen más en cuenta la evaluación y el proceso de lo que ocurre en el aula, puesto que los objetivos no son determinantes de la actividad en la clase. p. 24.

Por otra parte, Bygate, Skehan y Swain (2001) sostienen que una tarea está permeada por la reinterpretación que los educandos hagan de la misma y que requiere que estos usen la lengua, dando mayor énfasis al significado, para alcanzar un objetivo comunicativo. La presente propuesta investigativa comparte la postura metodológica de Skehan (1996), y Nunan y Carter (2010) quienes han definido las siguientes tres fases para una tarea: a. La pre - tarea (conocimientos previos, INICIO), b. El ciclo de la tarea (DESARROLLO) y la pos - tarea (FINALIZACIÓN – RETROALIMENTACIÓN). En el actual contexto pandémico, el aprendizaje del idioma inglés en sus diferentes modalidades (sincrónica y/o asincrónica) requiere flexibilidad en la metodología de enseñanza.

En este sentido, en la implementación de la secuencia didáctica desde el enfoque basado en tareas es posible aplicar actividades centradas más el significado que en la forma (semejantes a la vida real); negociadas y realizadas en el aula de tal manera que impliquen comprensión, producción e interacción por parte de los estudiantes. Es posible que una tarea esté relacionada con otra u otras tareas, e incluso a un proyecto; es permeable la coevaluación, la heteroevaluación y autoevaluación. De tal manera que, los aprendizajes sugeridos se transversalicen con actividades de interacción, contextualizadas y tareas específicas que permitan a los estudiantes tanto el acceder al caudal lingüístico disponible, como las expresiones que se manifiestan en desempeños alcanzados.

5.3.2 Fundamentos evaluativos

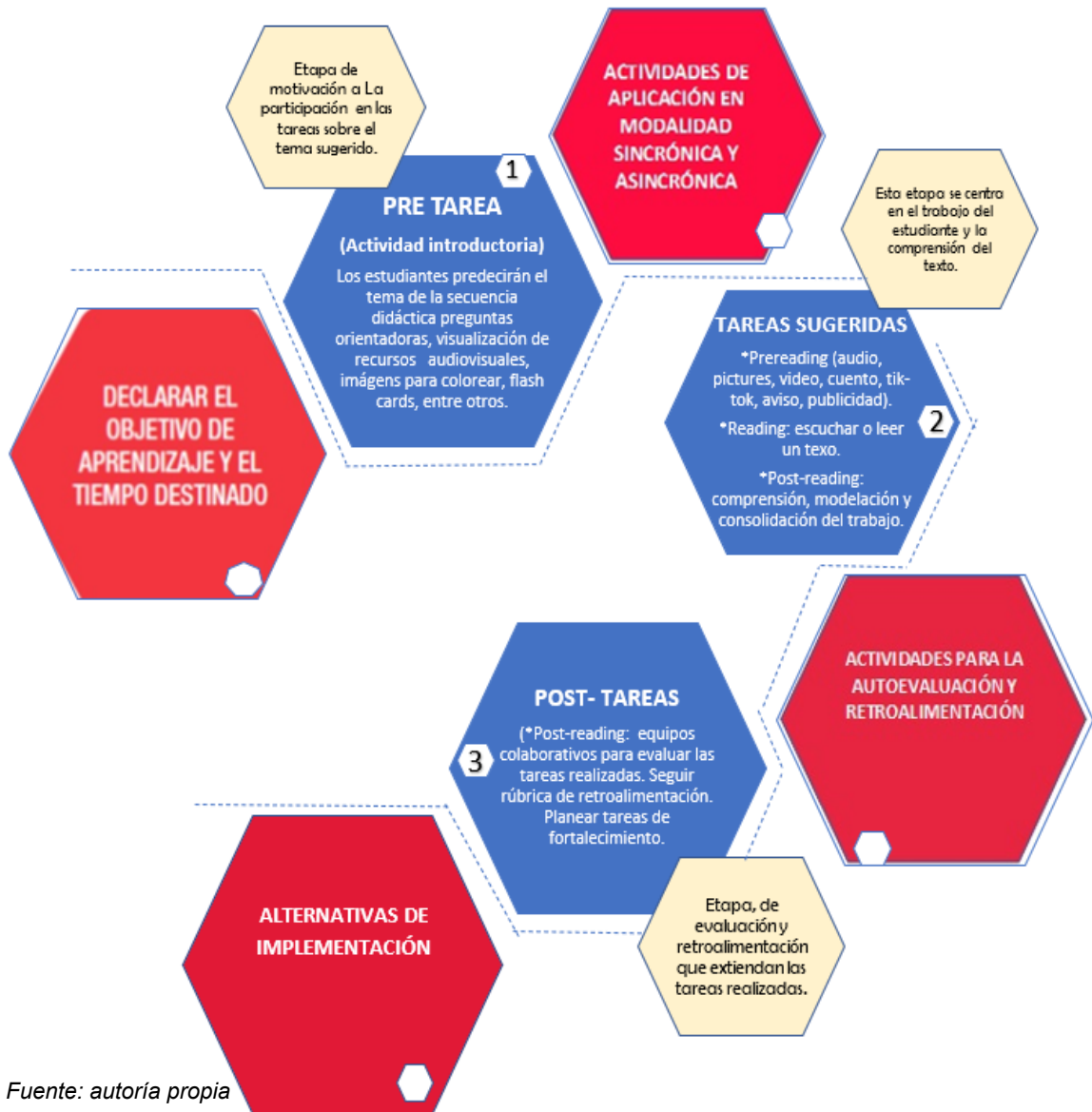
El proceso de enseñanza aprendizaje y el de evaluación se proponen como simultáneos, complementarios e interdependientes, por lo cual las rutas evaluativas van de la mano con las metodológicas. Las tareas propuestas sirven también como procesos evaluadores formativos de los aprendizajes de los niños y niñas. Dentro de estas decisiones estratégicas, es fundamental ser flexibles de modo de que la frecuencia y modalidad de evaluación y retroalimentación sean adecuadas a las realidades particulares de los estudiantes. Una buena retroalimentación en un contexto pandémico requiere especificidad, que esté centrada en la tarea y diseñada de tal manera que se mantenga circunscrito al desempeño esperado.

El proceso de evaluación debe fomentar la percepción de los estudiantes sobre su capacidad y desarrollo personal (dimensión socioemocional) por lo que se sugiere que se planeen en concordancia con la meta de la ruta de aprendizaje, y que apunten al fomento y desarrollo de las habilidades comunicativas. Evaluar desde el enfoque basado en tareas debe contemplar la integración significativa, contextualizada entre otras áreas del saber (interdisciplinariedad). En cuanto a la recolección y valoración oportuna del aprendizaje de los estudiantes, esta contempla evaluaciones formativas (individual o grupal) que usen distintos tipos de formatos y medios: fotografías, audio, mensaje de WhatsApp, entre otros.

En procura de la mejora del desempeño por estar integradas a las tareas y actividades, se sugiere que el docente genere espacios de socialización (sincrónicos y/o asincrónicos) en los que los estudiantes compartan sus aprendizajes con sus pares y puedan recibir la retroalimentación oportuna, específica y efectiva. Esto implica el brindar oportunidades para mejorar el desempeño, flexibilidad en oportunidades de entrega para mejorar trabajos o entregas según el foco priorizado. En efecto, es necesario utilizar diversas estrategias que favorezcan la construcción de un nuevo aprendizaje a partir de la retroalimentación brindada. Por tanto, una retroalimentación de los aprendizajes de la visión del enfoque basado en tareas requiere de la construcción de procesos valorativos que destaquen los desempeños alcanzados y los aspectos por mejorar.

5.4 RUTA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL INGLÉS (METODOLÓGICA)

Figura 2 Ruta de enseñanza aprendizaje del inglés (sincrónico y asincrónico).



La priorización curricular de la enseñanza aprendizaje del inglés durante el tiempo del COVID-19 está fundamentada en el desarrollo de las habilidades comunicativas y en aprendizajes priorizados. La ruta de aprendizaje que aquí se presenta pertenece a una secuencia didáctica que contempla actividades desde la modalidad sincrónica y asincrónica (tres momentos: pre - tarea, tareas sugeridas - pos - tareas), recursos digitales y/o analógicos, y evaluación de los aprendizajes propuestos (DBA). En inglés, es posible generar secuencias didácticas de

aprendizajes a partir del desarrollo de habilidades comunicativas (Thornbury, 2006). Por tanto, a continuación, es presentado un ejemplo de la ruta (figura 2) fundamentado en el Aprendizaje Basado en Tareas (TBL, Task Based Learning)) como propuesta desde la comprensión y la producción, del aprendizaje de la lengua extranjera (inglés).

1.Meta de aprendizaje y tiempo estimado: la evaluación formativa permite que el docente comparta con los estudiantes la meta de aprendizaje de cada secuencia didáctica, la cual permite la valoración permanente de los avances de acuerdo con lo planteado por Romero, et. al. (2018), PINZÓN, A. et. al (2015) y, además, cuánto es el tiempo estimado para tal fin.

2.Actividad introductoria para comprender los aprendizajes: entendida como la etapa previa (pre - task) o la Pre – tarea dentro del enfoque metodológico que aquí se plantea. Para el MEN (2016), esto es, la fase de preparación para la tarea fundamental para brindar a los y las estudiantes el apoyo lingüístico y cognitivo (scaffolding) necesario para poder ejecutar las tareas que se proponen más adelante. Durante esta etapa el docente explora los conocimientos previos de los estudiantes y estimula a la recepción de otros nuevos. Además de preguntas orientadoras, es posible hacer uso de lluvia de ideas, recursos audiovisuales, y otros que permitan la motivación y expectativa para el inicio de la tarea. Las actividades evaluativas que son sugeridas en esta etapa van relacionadas con el seguimiento en la adquisición del nuevo vocabulario y la relación de estos con aquellos que los estudiantes poseen. Del mismo modo, es posible incluir la valoración que se da con la revisión de los vocablos que puedan presentar dificultad durante el aprendizaje.

3.Tareas sugeridas: en este momento, el docente sugiere a los estudiantes posibles tareas a llevar a cabo individual o grupal y que permitan el alcance la meta sugerida. Por tanto, en esta etapa el estudiante en concertación con el docente centra el aprendizaje en la planeación y ejecución de la tarea teniendo en cuenta los materiales de aprendizaje a posibles usos del inglés en la vida real, y en la presentación de un producto específico, claro y congruente a la meta propuesta. La etapa de la tarea (task) es en donde el docente propone actividades:

a. Aplicación de las palabras o de la estructura gramatical: con orientación del docente, los estudiantes tendrán que ejercitar aquello que fue introducido en el pre - task. De acuerdo con Meneses, A., et. al. (2020), en ambas modalidades se

sugiere integrar el vocabulario y la gramática en el contexto de enseñanza como parte del proceso de comunicación.

b. Lectura en voz alta y/o escucha: se espera centrar la atención de los estudiantes en la lectura o la escucha activa de los estudiantes en aspectos específicos según lo que se espera lograr y de interés del estudiante. Como sugerido, tener en cuenta los niveles y tonos de la voz, variedad de actividades y materiales para mantener la motivación de los estudiantes (extracto de una noticia, tiktok, cuento breve, aviso publicitario).

c. Favorecimiento de la escucha (listen): entre los recursos sugeridos se encuentran las canciones, poemas, rimas, trabalenguas, películas, incluir si es posible instrumentos culturales propios de la región, entre otros. Resulta muy valioso la integración de juegos, role play como parte de las actividades de aprendizaje relacionadas con la habilidad de la escucha.

d. Lectura y comprensión de textos cortos: en este espacio es beneficioso la interacción en inglés empleando expresiones cortas y contextualizadas (chunks), preguntas de “yes” or “no”, “true” or “false”, selección múltiple, entre otros. Asimismo, el uso de estrategias metacognitivas en aras de buscar el camino de la intertextualidad.

Durante la tarea, de acuerdo con el MEN, (2016), el docente se convierte en un monitor y facilitador que apoya la participación de los niños y niñas y no coarta su inspiración. En este sentido, el enfoque metodológico permite que el estudiante sea el centro, autónomo y constructor de su propio aprendizaje. Por tanto, en esta fase el docente brinda al estudiante herramientas autoevaluativas, heteroevaluativas y coevaluativas como rúbricas, rejillas, encuestas, cuestionarios que permitan concretar la valoración progresiva del aprendizaje: diagramas, dibujos, comparación de similitudes y diferencias en imágenes, estimación del tiempo, manejo de mapas, rutas, información personal, descubrir errores o diferencias, reorganizar, definir finales, etc.

Pos – tareas (post - tasks): etapa que propone realizar una consolidación de la tarea en la que los estudiantes aplican en la cotidianidad del contexto con la comunidad y familiar (competencia pragmática). Esta pos - tarea puede involucrar un análisis como consecuencia del aprendizaje del lenguaje y habilidades utilizadas durante el conocimiento nuevo adquirido. De ahí que, para esta etapa

son significativas las estrategias de metacognición (discusiones grupales y/o familiares, portafolio, elaboración de afiches, carteles promocionales, entre otros).

Alternativas de implementación: muy relacionada con la etapa anterior, la propuesta conlleva a la transversalización de los aprendizajes con los proyectos institucionales (valores, medio ambiente, democracia, educación sexual, emisora escolar, revista digital, podcast, otros). Estos espacios permiten visibilizar y proyectar por medios sincrónicos y/o asincrónicos los avances de los estudiantes. Permite, además, involucrar a los cuidadores y otros docentes de áreas diferentes a la de lengua extranjera. A continuación, se muestra la tabla con la información sobre los módulos semestrales sugeridos, aprendizajes priorizados de acuerdo con el MEN (2016) y ajustados para el grado Tercero del año escolar.

Tabla 6 Priorización de aprendizajes por habilidad (ejes) y nivel en 3° grado de básica primaria.

MODULOS/ SEMESTRES ACADÉMICOS 2020 - 2021	HABILIDADES COMUNICATIVAS / APRENDIZAJES PRIORIZADOS (DBA)			
	COMPRENSIÓN AUDITIVA (LISTENNING)	EXPRESIÓN ORAL (SPEAKING)	COMPRENSIÓN LECTORA (READING)	EXPRESIÓN ESCRITA (WRITING)
MÓDULO 1: Salud y vida: MI FAMILIA Y YO NOS CUIDAMOS (24 – 26 horas)			Comprende y describe algunos detalles en textos cortos y sencillos sobre temas familiares, a partir de imágenes y frases conocidas.	
MÓDULO 2: Convivencia y Medio ambiente: CUMPLO MIS DEBERES, CUIDO MI CIUDAD (24 – 26 horas)	Comprende información explícita de audios y conversaciones simples.	Responde, de manera oral, preguntas sencillas sobre textos descriptivos cortos y alusivos a temas conocidos y temas de clase.	Interpreta textos cortos durante los momentos de lecturas (antes, durante y después)	Comprende y describe algunos detalles en textos cortos y sencillos sobre temas familiares, a partir de imágenes y frases conocidas.
MÓDULO 3: Una aldea global: USO APROPIADAMENTE LA TECNOLOGÍA (24 – 26 horas)				

Fuente: autoría propia

Conforme a lo establecido en la tabla anterior, seguidamente aparecen las secuencias didácticas del módulo I y módulo II, en las que se implementan la ruta metodológica de la enseñanza aprendizaje del inglés en ambas modalidades (sincrónica y asincrónica).

5.5 SECUENCIAS DIDÁCTICAS SUGERIDAS (propuesta)

5.5.1 Módulo I salud y vida

MI FAMILIA Y YO NOS CUIDAMOS – CARING FOR YOURSELF AND YOUR FAMILY MEMBER

TERCER GRADO – THIRD GRADE		
COMPONENTES CURRICULARES		
EBC: desarrollo estrategias que me ayudan a entender algunas palabras, expresiones y oraciones que leo.	DBA: 1, 2, 3 y 4	
	Nivel según Marco Común Europeo: A1(principiante)	
Competencia: sociolingüística/intercultural. Habilidad: lectura, escritura, escucha y conversación.	Meta de aprendizaje: Reconocer y expresar con lenguaje sencillo en inglés, normas y responsabilidades para la prevención de problemas de salud en el contexto familiar.	
Organización: individual y colectiva (equipos de trabajo)	Modalidad: sincrónica y asincrónica Recursos: analógicos y digitales	Tiempo estimado: (24 – 26 horas)
Evidencias de aprendizaje <ul style="list-style-type: none"> • Interpreta información contextualizada y saca conclusiones sencillas. • Reconoce la responsabilidad que todos tenemos en la prevención del contagio del COVID - 19. • Participa en una conversación corta en inglés sobre síntomas asociados al COVID – 19. • Identifica vocabulario en inglés relacionado con la temática sugerida. 	Instrumentos de evaluación <ul style="list-style-type: none"> • Observación. • Rúbrica. • Afiche. • Portafolio. • Check list. 	Criterios de evaluación <ul style="list-style-type: none"> • Organización. • Pronunciación. • Gramática. • Uso del vocabulario. • Trabajo en equipo. • Transversalidad con otras áreas.

MODULO I salud y vida: MI FAMILIA Y YO NOS CUIDAMOS – CARING FOR YOURSELF AND YOUR FAMILY MEMBER		
APRENDIZAJES SUGERIDOS	Vocabulario de repaso <ul style="list-style-type: none"> • Partes del cuerpo: hands, arms, mouth, nose, eyes, head. • Integrantes de la familia: mommy, daddy, grandpa, grandma, brother, sister. • Hábitos saludables: do exercise, eat vegetables and fruit. 	Enfermedades, síntomas, normas de higiene y elementos de bioseguridad. <ul style="list-style-type: none"> • Diseases: flu, COVID-19, dengue • Symptoms: cough, fever, sneeze, flu, headache, stomachache. • Hygiene rules: wash your hands, wear a face mask, scrub, use hydroalcoholic gel, avoid touching your face • Biosecurity elements: antibacterial liquids, face mask, soap, water. • Others: hospital, doctor, medicine, treatment.
	Expresiones: I have a... The symptoms are... How do you feel? I take care my family when... I take me when...	Expresiones sociolingüísticas e interculturales: Vaccine, physical distance, virus, pandemic, keep a safe distance, care, prevention

RUTA METODOLÓGICA							
FASES	ACTIVIDADES SUGERIDAS						
MODULO I Pre – tarea <i>(Pre – task)</i>	<p>1. Realice preguntas a los estudiantes sobre las enfermedades y síntomas que han tenido últimamente. Pida que las respuestas sean anotadas en inglés, aun cuando los niños y niñas puedan decirlas en español (fever - fiebre, flu - gripa, headache - dolor de cabeza, etc.). A medida que los estudiantes dan sus respuestas el docente puede hacer uso de imágenes o fotos que ilustren cada una de ellas.</p> <p>2. En el caso que la conectividad lo posibilite, socialice videos para introducción de la temática. En modalidad sincrónica puede hacer uso de plataformas que permita interactuar como Zoom o Google Meet. En el caso de la modalidad asincrónica puede proporcione previamente al estudiante el material audiovisual por medio del correo electrónico, WhatsApp o plataforma institucional. Puede usar los siguientes enlaces: https://www.youtube.com/watch?v=Xnlo0uRgKSQ EL JUEGO DEL CORONAVIRUS PARA NIÑOS 🎮👶👩🏫 Videos Educativos para Niños https://www.youtube.com/watch?v=8z9BsKpCJY0 What is the coronavirus? Prevention and Advice for Kids - COVID-19</p> <p>3. En ambas modalidades, puede presentar la temática con una obra de títere sencilla, la lectura de un cuento, presentación de imágenes con vocabulario de la temática, titulares de prensa o revista.</p> <p>4. Si usa flash cards con el vocabulario del módulo pregunte a los estudiantes, por ejemplo: What is this? It's a virus. / It's a COVID-19. Introduzca en la diapositiva (ppt) o en el tablero, imágenes y escriba en inglés, palabras que los estudiantes mencionan. En la evaluación de esta fase propicie la reflexión, monitoreo y comprensión de los aprendizajes al hacer preguntas del tema. Clasifíquelos por categoría como, por ejemplo:</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th>Symptoms</th> <th>Hygiene rules</th> <th>Biosecurity elements</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 20px;"></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Nota: esta actividad los estudiantes la pueden trabajar de forma individual o en grupo/parejas en ambas modalidades. Esto, para identificar aquellos estudiantes que posiblemente presenten dificultades con el aprendizaje del vocabulario.</p>	Symptoms	Hygiene rules	Biosecurity elements			
Symptoms	Hygiene rules	Biosecurity elements					

MODULO I Tareas sugeridas <i>(Tasks)</i>	<p>Las tareas sugeridas a los estudiantes pueden ser trabajadas en ambas modalidades:</p> <p>1. Organice 4 o 5 equipos colaborativos para que cada uno elaboren una diapositiva (ppt) o afiche teniendo en cuenta de la etapa anterior. Cada equipo tomará una categoría a trabajar: "symptoms", "hygiene rules"; "biosecurity elements", "treatment" y "prevention". Posteriormente socializar con los compañeros mediante plataformas (asincrónico) o en una sesión sincrónica.</p> <p>2. Proponga conversaciones sencillas (audio o video), en inglés con familiares o compañeros de clase acerca del tema. Pueden ser enviadas por el medio web acordado (correo, WhatsApp, plataforma institucional). Por ejemplo: A: Hi, Carlos. How do you feel? B: Hi, María. I'm sick. I have fever, gripe and cough. A: Did you go to the hospital? B: Yes. I have COVID-19.</p> <p>3. Solicite que en casa el estudiante acompañado de un familiar grabe un video sencillo en inglés relacionado con el correcto lavado de manos "We wash our hands". Pida al estudiante que mientras se lave las manos pronuncie en inglés los elementos que utiliza (soap, water, towel). De manera asincrónica el estudiante puede enviarlo por el medio acordado con el</p>
--	--

docente. Durante la presentación en la modalidad sincrónica el familiar acompañante puede expresar en inglés junto con el estudiante el proceso del lavado de manos y los elementos utilizados.

4. Organice una encuesta en la que los estudiantes consulten a sus compañeros y/o familiares por la frecuencia (conocimiento del pensamiento variacional) del uso de la mascarilla. Por ejemplo: Do you use... / How often do you use?... “Wear a face mask”; “use hydroalcoholic gel”, “avoid touching your face”. **How often do you use?...**

Wear a face mask	Use hydroalcoholic gel	Avoid touching your face

Posteriormente, en tres grupos o equipos de trabajo los estudiantes recolectan la información en la tabla; los datos se interpretan y posteriormente se sugiere representarlo mediante la elección de un gráfico estadístico (barras, torta, pictograma).

Se sugiere hacer la evaluación y retroalimentación de los aprendizajes teniendo en cuenta las tareas sugeridas, los afiches o diapositivas (ppt elaborados, videos, gráficos producto de la encuesta).

Nota: para ambas modalidades las tareas pueden ser enviadas y recibidas tanto como imágenes (foto) o realizadas en Word/Excel.

Proponga una autoevaluación mediante una lista de chequeo (check list). En la modalidad sincrónica puede reunirlos en grupos colaborativos para evaluar la realización de las tareas. En el caso de la modalidad asincrónica esta rúbrica será compartida con el estudiante según el medio tecnológico concertado.

CRITERIOS	ALGUNAS VECES (SOMETIME)	AÚN NO (NOT YET)	TODO EL TIEMPO (ALL TIME)
Organización (Organization)			
Pronunciación (Pronunciation)			
Comprensión auditiva (Listen)			
Gramática (Grammar)			
Uso del vocabulario (Use of vocabulary)			

En ambas modalidades los estudiantes pueden hacer uso de un portafolio como instrumento de evaluación formativa en el cual pueden consignar y responder preguntas como:

- ¿Qué aprendí en el módulo?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Para qué me sirve lo aprendido?
- ¿Qué dificultades tuve en la realización de las tareas?, ¿Cómo las resolví?
- ¿Cuáles fueron mis tareas favoritas?
- ¿Cómo puedo aplicar lo aprendido en mi vida diaria y familiar?

Nota: dentro de las **alternativas implementación** el docente puede solicitar a los estudiantes que elaboren sus propias flash cards con el vocabulario dado. Realizar una pequeña nota periodística o publicidad promoviendo el uso correcto de los elementos de bioseguridad, el proceso de vacunación, por ejemplo. Asimismo, el docente puede organizar una jornada de sensibilización y cuidado de la salud promoviendo los anuncios publicitarios elaborados por los estudiantes. Asimismo, también es posible compartir estos productos en espacios institucionales (actos cívicos y/o culturales).

MODULO I
Pos -tareas
(Post - tasks)

**5.5.2 Módulo II Convivencia y Medio Ambiente
CUMPLO MIS DEBERES, CUIDO MI CIUDAD / I DO MY RESPONSABILITIES, I
TAKE CARE OF MY CITY**

TERCER GRADO – THIRD GRADE		
COMPONENTES CURRICULARES		
EBC: desarrollo estrategias que me ayudan a entender algunas palabras, expresiones y oraciones que leo.	DBA: 1, 2, 3 y 4	
	Nivel según Marco Común Europeo: A1(principiante)	
Competencia: sociolingüística/intercultural. Habilidad: lectura, escritura, escucha y conversación.	Meta de aprendizaje: Identificar y expresar en inglés sus deberes como miembro de una comunidad, que mira los efectos de sus acciones en su medio ambiente local, usando un lenguaje sencillo.	
Organización: individual y colectiva (equipos de trabajo).	Modalidad: sincrónica y asincrónica Recursos: analógicos y digitales	Tiempo estimado: (24 – 26 horas)
Evidencias de aprendizaje <ul style="list-style-type: none"> Identifica palabras y expresiones sencillas en inglés relacionadas con sus deberes con el medio ambiente en la casa, la escuela y la comunidad. Reconoce la responsabilidad que todos tenemos en el cuidado del medio ambiente. Participa en una conversación corta en inglés sobre los deberes que tenemos para cuidar el medio ambiente. Identifica vocabulario en inglés relacionado con la temática sugerida. 	Instrumentos de evaluación <ul style="list-style-type: none"> Observación. Rúbrica. Afiche. Podcast Portafolio. Check list. 	Criterios de evaluación <ul style="list-style-type: none"> Organización. Pronunciación. Gramática. Uso del vocabulario. Trabajo en equipo. Transversalidad con otras áreas.

MODULO II Convivencia y Medio Ambiente: CUMPLO MIS DEBERES, CUIDO MI CIUDAD – I DO MY RESPONSABILITIES, I TAKE CARE OF MY CITY			
APRENDIZAJES SUGERIDOS	Vocabulario de repaso <ul style="list-style-type: none"> Derechos de los niños y niñas. Palabras Pregunta: what/where. Adjetivos / Adjectives: Responsible, careful, nice, respectful, honest, loving, Recycling, Reusing, Cleaning oceans, Reforestation. Animales y habitat / animals and habitat Elementos del Medio Ambiente / environment elements: Trae, park, animal, river, ocean, trash, house, people. 	Acciones Humanas / Human Action - Negativas / Negative <ul style="list-style-type: none"> Deforestation Littering Polluting Using plastic - Positivas / Positive <ul style="list-style-type: none"> Recycling Reusing Reforestation 	Palabras y expresiones relacionadas con deberes / duties and responsibilities <ul style="list-style-type: none"> Responsibilities. Respect others. good school behavior. Protect the environment.

	Expresiones: Logging causes in habitat... Animals die because they eat plastic? ... I take care my environment when... Don't waste... I pick up the trash... I recycling when...	Expresiones sociolingüísticas e interculturales: <ul style="list-style-type: none"> • Apreciación de distintas opiniones. • Valores de respeto por el medio ambiente.
--	---	--

RUTA METODOLÓGICA							
FASES	ACTIVIDADES SUGERIDAS						
MODULO II Pre – tarea <i>(Pre – task)</i>	<p>1. Muestre fotografías, flash cards, recortes de revistas o periódicos, entre otras imágenes negativas del impacto ambiental que ocurren en un hogar, parque, escuela. Pida a los estudiantes que describan en español las ilustraciones presentadas. Luego, indique que entre ellos conversen sus opiniones sobre estas imágenes y las posibles soluciones ante las problemáticas ambientales presentes.</p> <p>2. En el caso que la conectividad lo permita, socialice videos cortos que muestren los impactos que han tenido las acciones humanas en el medio ambiental. En modalidad sincrónica puede hacer uso de plataformas que permita interactuar como Zoom o Google Meet. En la modalidad asincrónica proporcione previamente al estudiante el material audiovisual por medio del correo electrónico, WhatsApp o plataforma institucional. Puede usar los siguientes enlaces:</p> <p>✓ Human affect on the environment - www.youtube.com/watch?v=pZ9jsQadfoU (Hasta el minuto 1:50).</p> <p>✓ How humans affect the environment - www.youtube.com/watch?v=HHSAOd_ZD8 (Hasta el minuto 1:30).</p> <p>3. Monitoree el avance de los aprendizajes organizando parejas o grupos de estudiantes para que conversen sobre las acciones que las personas realizan y afectan el medio ambiente del hogar, el parque y la escuela. Pídale que realicen un listado de estas acciones y las socialicen. Presente la siguiente tabla para que los estudiantes la completen con dibujos:</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr style="background-color: #d3d3d3;"> <th style="padding: 5px;">Deforestation</th> <th style="padding: 5px;">Polluting</th> <th style="padding: 5px;">Using plastic</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 20px;"></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Deforestation	Polluting	Using plastic			
Deforestation	Polluting	Using plastic					

MODULO II Tareas sugeridas <i>(Tasks)</i>	<p>1. Organice 5 equipos colaborativos para que cada uno elaboren un afiche Con recortes de imágenes o materiales reciclables (plastic/plástico, cloth/tela, caps/tapas, otros), que los estudiantes puedan encontrar en su hogar, teniendo en cuenta la etapa anterior. Cada equipo tomará una categoría a trabajar: “Deforestation”, “Polluting”; “Littering”, “Using plastic” y “3R (Recycling, Reusing, Reforestation)”.</p> <p>Posteriormente, cada grupo socializará el producto elaborado ante los compañeros y el docente. Para ello, el estudiante puede hacer uso de plataformas virtuales acordadas. Sugiera un portafolio para consignar la opinión y aprendizaje de cada categoría abordada.</p> <p>2. Proponga la creación de un podcast en ingles donde se entreviste a un familiar o compañero. y donde se le recomiende tener conciencia sobre la responsabilidad que como seres vivos hay que tener a la hora del cuidado de nuestro medio ambiente. Pueden ser</p>
---	---

	<p>enviado por un medio web acordado (correo, WhatsApp, plataforma institucional). Por ejemplo:</p> <p>A: Hi, Carlos, do you save water? B: Hi, María. No, I don't save water. A: why? B: I don't know. A: If you save water, we protect the future of the planet. B: Ok, I'll save water from now on.</p> <p>3. Organice en parejas elaboración de una historieta con expresiones en ingles donde unas personas se reúnen para organizar campañas de acciones para el cuidado del medio ambiente.</p> <p>4. Solicite la creación de un video o álbum fotográfico (o ilustrado) de ejemplos de la acción humana sobre el ambiente de su escuela o barrio, con sus respectivos rótulos en inglés.</p> <p>Para la verificación y evaluación del aprendizaje, revise las versiones finales de cada instrumento (podcast, exposición, rúbrica, conversaciones).</p>
--	--

<p>MODULO II Pos - tareas <i>(Post - tasks)</i></p>	<p>Proponga una autoevaluación mediante una lista de chequeo (check list). En la modalidad sincrónica puede reunirlos en grupos colaborativos para evaluar la realización de las tareas. En el caso de la modalidad asincrónica esta rúbrica será compartida con el estudiante según el medio tecnológico concertado.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th style="width: 60%;">CRITERIOS</th> <th style="width: 15%;">ALGUNAS VECES (SOMETIME)</th> <th style="width: 15%;">AÚN NO (NOT YET)</th> <th style="width: 10%;">TODO EL TIEMPO (ALL TIME)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Organización (Organization)</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Pronunciación (Pronunciation)</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Comprensión auditiva (Listen)</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Gramática (Grammar)</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Uso del vocabulario (Use of vocabulary)</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>En ambas modalidades los estudiantes pueden hacer uso de un portafolio en el cual pueden consignar y responder preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aprendí en el módulo? • ¿Cómo lo aprendí? • ¿Para qué me sirve lo aprendido? • ¿Qué dificultades tuve en la realización de las tareas?, ¿Cómo las resolví? • ¿Cuáles fueron mis tareas favoritas? • ¿Cómo puedo aplicar lo aprendido en mi vida diaria y familiar? <p>Los estudiantes discuten las preguntas y resumen su respuesta en una hoja que pueden anexar a su portafolio.</p> <p>Nota: dentro de las alternativas implementación el docente puede solicitar a los estudiantes que elaboren sus propias flash cards con el vocabulario del módulo. Mediante el proyecto transversal del medio ambiente, promover una campaña de reciclaje en la institución educativa, con consignas en inglés.</p>	CRITERIOS	ALGUNAS VECES (SOMETIME)	AÚN NO (NOT YET)	TODO EL TIEMPO (ALL TIME)	Organización (Organization)				Pronunciación (Pronunciation)				Comprensión auditiva (Listen)				Gramática (Grammar)				Uso del vocabulario (Use of vocabulary)			
CRITERIOS	ALGUNAS VECES (SOMETIME)	AÚN NO (NOT YET)	TODO EL TIEMPO (ALL TIME)																						
Organización (Organization)																									
Pronunciación (Pronunciation)																									
Comprensión auditiva (Listen)																									
Gramática (Grammar)																									
Uso del vocabulario (Use of vocabulary)																									

5.5.3 Módulo III medio ambiente y sociedad
USO APROPIADAMENTE LA TECNOLOGÍA//I USE TECHNOLOGY
APPROPRIATELY

TERCER GRADO – THIRD GRADE		
COMPONENTES CURRICULARES		
EBC: desarrollo estrategias que me ayudan a entender algunas palabras, expresiones y oraciones que leo.	DBA: 1, 2, 3 y 4	
	Nivel según Marco Común Europeo: A1(principiante)	
Competencia: sociolingüística/intercultural. Habilidad: lectura, escritura, escucha y conversación.	Meta de aprendizaje: Reconocer y presentar en inglés algunas buenas prácticas para el uso responsable de la tecnología.	
Organización: individual y colectiva (equipos de trabajo)	Modalidad: sincrónica y asincrónica Recursos: analógicos y digitales	Tiempo estimado: 30 días
<p align="center">Evidencias de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconoce la pregunta: “how often do you?”, y adverbios de frecuencia como always, sometimes, never para indagar sobre la frecuencia de una acción en inglés. Hace y responde preguntas en inglés sobre sus hábitos relacionados con el uso de la tecnología. Identifica los riesgos que existen en el uso de la tecnología. Reconoce la tecnología como un instrumento de búsqueda y comunicación de información. 	<p align="center">Instrumentos de evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> Observación. Rúbrica. Afiche. Portafolio. Check list. 	<p align="center">Criterios de evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> Organización. Pronunciación. Gramática. Uso del vocabulario. Trabajo en equipo. Transversalidad con otras áreas.

MODULO III medio ambiente y sociedad			
USO APROPIADAMENTE LA TECNOLOGÍA//I USE TECHNOLOGY APPROPRIATELY			
APRENDIZAJES SUGERIDOS	<p align="center">Vocabulario de repaso Elementos de la tecnología Technological devices TV, computer, mp3 player, earphones, videogame, tablet, phone / cell phone</p>	<p align="center">Actividades asociadas a la tecnología / Activities related to technology</p> <ul style="list-style-type: none"> Do homework. Watch tv. Listen to music. Play. Search for information. Do research. 	<p align="center">Expresiones de tiempo / Time expressions</p> <ul style="list-style-type: none"> Twice a day one/two/three hours every day Every day Two days a week
	<p>Expresiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> I use a cell phone every day, but. Juan uses a tablet once a week. How often do you use a videogame? I use a mp3 player three hours a day. He never plays with his brother. My mommy sometimes listens to music in the yard. 		<p>Expresiones sociolingüísticas e interculturales: Diferencias entre comunidades en el acceso y uso de tecnología.</p>

RUTA METODOLÓGICA							
FASES	ACTIVIDADES SUGERIDAS						
MODULO III Pre – tarea <i>(Pre – task)</i>	<p>Estas actividades sugeridas pueden ser aplicadas en ambas modalidades:</p> <p>1. Presente una ruleta con imágenes de aparatos tecnológicos en la que los estudiantes podrán mencionar cada nombre en español. Posteriormente el estudiante clasifica los aparatos. Puede dibujar o escribir los nombres de clasificar los aparatos de la ruleta Vs. los aparatos que tiene en su hogar</p> <div style="text-align: center;"> </div> <p>2. Formule preguntas sobre las tecnologías a las que tienen acceso los estudiantes en su vida diaria. Muestre flash cards en inglés, acompañadas de la imagen: tv (televisor), telephone (teléfono), cell phone / mobile phone (celular), Mp3 player (reproductor mp3), computer (computador), etc. En un cuadro clasifique los aparatos mencionados por los estudiantes de acuerdo con la funcionalidad de estos (pueden coincidir en dos o más categorías).</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th>SEARCH INFORMATION</th> <th>PLAY</th> <th>HOMEWORK</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table> <p>3. Pídale a los estudiantes que indaguen con sus cuidadores sobre aparatos tecnológicos que ellos conocen y, que con el tiempo han tenido cambios muy notorios. Dibujar las versiones de los aparatos en las versiones que recuerden. Escribir los nombres de los aparatos en inglés.</p> <p>Nota: estas actividades también pueden ser enviadas mediante fotos, audios o video a través de los canales de envío institucionales o acordados en clase (email, WhatsApp, plataforma institucional, etc.).</p>	SEARCH INFORMATION	PLAY	HOMEWORK			
SEARCH INFORMATION	PLAY	HOMEWORK					

MODULO III Tareas sugeridas <i>(Tasks)</i>	<p>Estas actividades sugeridas pueden ser aplicadas en ambas modalidades:</p> <p>1. Presente un video corto que muestre imágenes de aparatos tecnológicos. https://www.youtube.com/watch?v=Nczp6WNR714. Organice cinco grupos y, entre sus integrantes indaguen la frecuencia con que utilizan los aparatos del video. Usar expresiones para preguntar: como: <i>how often do you use the _____</i>? Los estudiantes encuestados podrán responder: every day; sometimes; ___ hours a day; always; never.</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th rowspan="2">TECHNOLOGY DEVICES</th> <th colspan="5">FREQUENCY</th> </tr> <tr> <th>Sometimes</th> <th>Every day</th> <th>Always</th> <th>Hours a day</th> <th>Never</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table> <p>2. Sugiera socializar las respuestas dadas. En parejas y con la ayuda del docente, los estudiantes pueden hacer una lista de aquellas respuestas en las cuales los encuestados respondieron “<i>always</i>” o excesivas horas de uso.</p> <p>3. Muestre un video o imágenes relacionados con las consecuencias por el mal uso de la tecnología. Mientras ven el video, puede pedir a los estudiantes que completen una tabla con dibujos de los efectos que tenemos los humanos en el medio ambiente por el mal uso de la</p>	TECHNOLOGY DEVICES	FREQUENCY					Sometimes	Every day	Always	Hours a day	Never												
TECHNOLOGY DEVICES	FREQUENCY																							
	Sometimes	Every day	Always	Hours a day	Never																			

	<p>tecnología.</p> <p>4. Pida a los estudiantes hacer un collage que ilustre las ventajas y desventajas de la tecnología.</p> <p>Para la verificación y evaluación del aprendizaje, revise las versiones finales de cada instrumento (podcast, encuesta, rúbrica, organizador gráfico, collage) así como también sopa de letras, puzles para verificación de aprendizaje del vocabulario.</p>
--	---

<p>MODULO III</p> <p>Pos -tareas (Post - tasks)</p>	<p>Proponga una autoevaluación mediante una lista de chequeo (check list). En la modalidad sincrónica puede reunirlos en grupos colaborativos para evaluar la realización de las tareas. En el caso de la modalidad asincrónica esta rúbrica será compartida con el estudiante según el medio tecnológico concertado.</p>																							
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>CRITERIOS</th> <th>ALGUNAS VECES (SOMETIME)</th> <th>AÚN NO (NOT YET)</th> <th>TODO EL TIEMPO (ALL TIME)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Organización (Organization)</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Pronunciación (Pronunciation)</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Comprensión auditiva (Listen)</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Gramática (Grammar)</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Uso del vocabulario (Use of vocabulary)</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>En ambas modalidades los estudiantes pueden hacer uso de un portafolio como instrumento de evaluación formativa en el cual pueden consignar y responder preguntas como:</p> <p>a) ¿Qué aprendí en el módulo? b) ¿Cómo lo aprendí? c) ¿Para qué me sirve lo aprendido? d) ¿Qué dificultades tuve en la realización de las tareas?, ¿Cómo las resolví? e) ¿Cuáles fueron mis tareas favoritas? f) ¿Cómo puedo aplicar lo aprendido en mi vida diaria y familiar?</p> <p>Nota: dentro de las alternativas implementación el docente puede solicitar a los estudiantes que elaboren sus propias flash cards con el vocabulario dado. Invitar a un padre de familia o experto en tecnología que narre a los estudiantes acerca de los avances tecnológicos más recientes y el cuidado que debemos tener al usarlos.</p> <p>Asimismo, el docente puede organizar una jornada de sensibilización con la elaboración de afiches en inglés y posteriormente publicarlos.</p>	CRITERIOS	ALGUNAS VECES (SOMETIME)	AÚN NO (NOT YET)	TODO EL TIEMPO (ALL TIME)	Organización (Organization)				Pronunciación (Pronunciation)				Comprensión auditiva (Listen)				Gramática (Grammar)				Uso del vocabulario (Use of vocabulary)		
CRITERIOS	ALGUNAS VECES (SOMETIME)	AÚN NO (NOT YET)	TODO EL TIEMPO (ALL TIME)																					
Organización (Organization)																								
Pronunciación (Pronunciation)																								
Comprensión auditiva (Listen)																								
Gramática (Grammar)																								
Uso del vocabulario (Use of vocabulary)																								

Las siguientes consideraciones finales permiten dentro de este capítulo, vislumbrar significativas divergencias entre las secuencias didácticas del corpus y las sugeridas como propuesta metodológica:

La planeación de las secuencias didácticas aplicada fielmente a los fundamentos de la enseñanza del inglés basado tareas (TBL, Task Based Learning) contiene una motivación intrínseca que permite que el estudiante rompa las barreras de los reducidos espacios académicos, y trascienda a su diario vivir.

Además de incluir la competencia lexical y gramatical (marcadas en el corpus), se hace necesario enfocarse en que el estudiante tenga la oportunidad de utilizar y crear en contexto lo que aprende. Del mismo modo, mediante el TBL, el estudiante tiene la oportunidad de valorar su aprendizaje y autocorregirse.

Difícilmente, un estudiante podrá monitorear el avance progresivo del aprendizaje de la lengua si es coartado en la corrección en el crecimiento entre pares y en la autocorrección como sucede en las secuencias del corpus. La metodología predominante en el corpus de la presente investigación aleja la manipulación y transmisión de la información dando lugar a la poca asimilación en el aprendizaje del inglés como segunda lengua. Una de las ventajas del uso y manejo de las Tics predominantes en pandemia en ambas modalidades (sincrónicas y asincrónicas), y que favorece el aprendizaje del inglés, es la diversidad de soportes tecnológicos que permiten fortalecer las habilidades comunicativas.

6.CONCLUSIONES.

A la luz de los hallazgos de la presente investigación, y los objetivos propuestos, se observó que, la disponibilidad de tiempo, el interés y la motivación de parte de las docentes es fundamental para promover actividades con estrategias antes impensables. Es así como, el concebir la enseñanza del inglés desde las secuencias didácticas, bajo las modalidades dadas se convirtió en todo un reto pedagógico. Los objetivos, tanto el general como los específicos planteados al inicio de esta investigación se lograron con satisfacción, a saber:

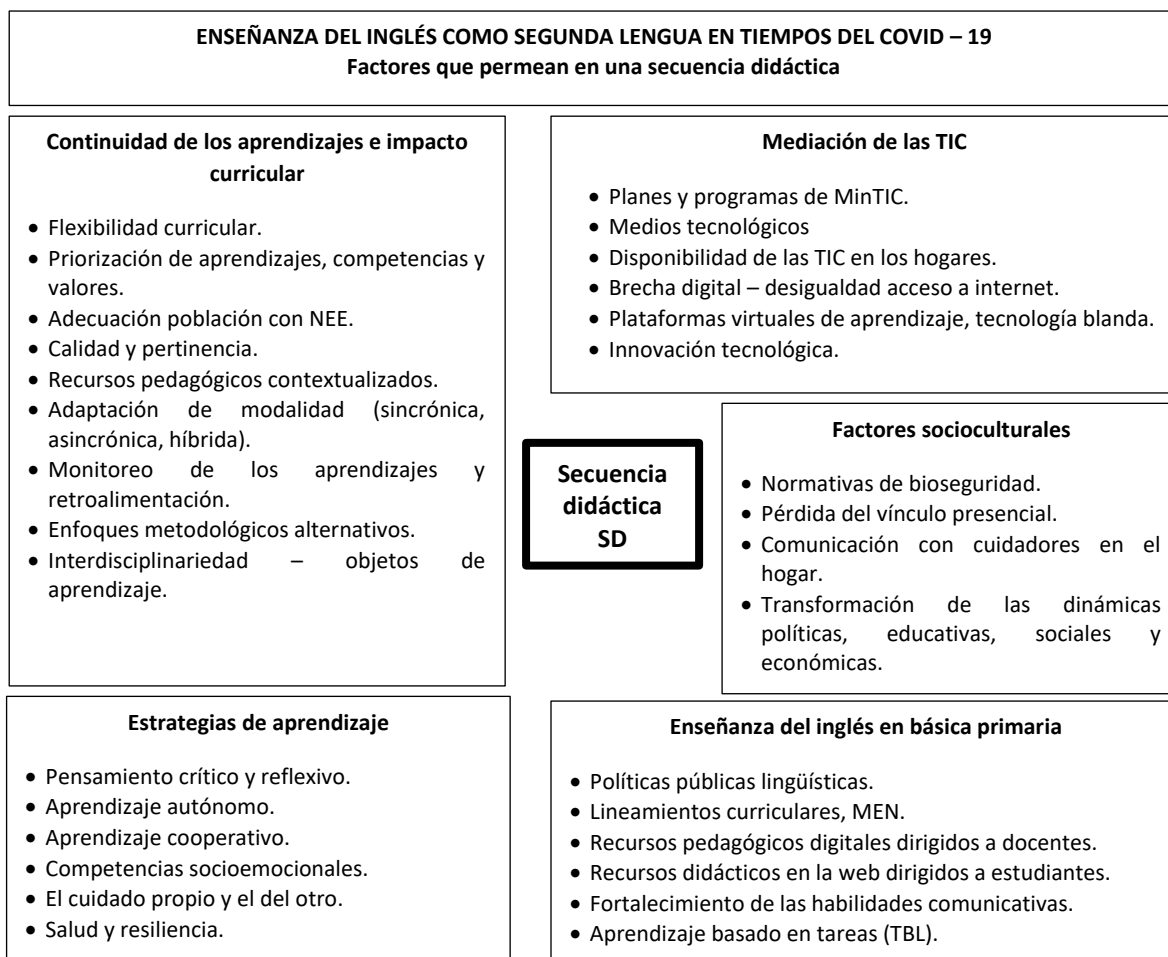
En primera medida, fue posible analizar la implementación de las secuencias didácticas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en tiempos del COVID - 19 en el 3er grado de educación básica primaria, las cuales fueron tomadas como corpus de la presente investigación. Al respecto, quedó claramente evidenciado que las secuencias didácticas pertenecientes al corpus plasmaron la intencionalidad pedagógica del fortalecimiento de la escritura y la lectura. Por ello, es considerado en la presente investigación que, el favorecimiento de solo estas habilidades debe invitar al docente a la necesidad de preparar apoyos y estrategias pertinentes en el marco de la enseñanza del uso de la lengua oral y la capacidad del escucha.

Es necesario que los estudiantes desde edades tempranas tengan la posibilidad de abrir paso en sus mentes al proceso metacognitivo de reflexión

verbal y de escucha desde sus contextos. Aunado a los objetivos propuestos también se concluye que, la cualificación de la secuencia didáctica implicó un proceso de análisis reflexivo que conllevó a la planeación, el diseño y la implementación de actividades en aras de privilegiar el fortalecimiento de las habilidades y competencias comunicativas. Con la identificación de las características de la secuencia didáctica que implementan los docentes participantes dentro del aula, en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en tiempos de pandemia, fue posible hacer un acercamiento a la realidad metodológica.

Además del conocimiento del contexto sociocultural del estudiante existen otros factores que intervienen en la planificación y diseño de una secuencia didáctica para la enseñanza del inglés en tiempos del COVID-19. (ver tabla 11).

Tabla 7 Factores que permean en una secuencia didáctica.



Fuente: tomado de CEPAL, N. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.

Al mismo tiempo de lo presentado en la tabla anterior, en la metodología de la enseñanza del inglés del corpus se han detectado factores que desfavorecen la enseñanza del inglés: a) el arraigo al modelo didáctico tradicional que dificulta potencializar las habilidades comunicativas de los estudiantes; b) el poco aprovechamiento de las herramientas que brindan las plataformas digitales, sumado al inadecuado uso de herramientas tecnológicas, además de la población migrante que nada o poco tienen en formación sobre lengua extranjera (inglés); y, c) poco dominio en estrategias pedagógicas y metodológicas establecidas en los criterios ministeriales (estándar, DBA) para la enseñanza del inglés como segunda lengua. Es en este punto, en donde interviene de manera fundamental, la planeación e implementación de secuencias didácticas, no solo para fortalecer la habilidad lectora del inglés, sino también, la escritura y comprensión de esta lengua.

Las condiciones pandémicas 2020 – 2021 incentivaron la necesidad de la construcción metodológica de secuencias didácticas que permitieran organizar situaciones de aprendizaje contextualizadas y progresivas donde los estudiantes asuman roles más dinámicos e interactivos. Por lo aquí expresado, es válido considerar en las conclusiones de esta investigación que ha sido asertiva la inclusión del aprendizaje colaborativo (Salazar (2014); Acuña (1996), Martínez (2005) y Riveros (2007); Turrión, 2013; Deutsch (1949); Johnson (1990); Hall (1988), entre otros) en la enseñanza aprendizaje del inglés como lengua extranjera, y que permea en la propuesta metodológica de este estudio lingüístico.

Conviene también apuntar entre estas consideraciones finales que, si el docente tiene en cuenta estos aspectos metodológicos, es posible que el clima lineal de algunos métodos en el aprendizaje de inglés como el tradicional: gramática – traducción (Brown, 2001) disminuya considerablemente. El saber que una secuencia didáctica tiene una estructura de apertura, desarrollo y cierre no es suficiente. En palabras de Díaz-Barriga, Á. (2013), la secuencia constituye una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo.

Aparte, entre las consideraciones finales de este trabajo investigativo y de manera circunscrita a los objetivos de investigación del presente estudio, fue propuesta una secuencia didáctica como propuesta metodológica. Esta, responde a la comprensión del contexto pandémico y las expectativas lingüísticas en la

enseñanza aprendizaje del inglés como segunda lengua. Por lo que, a manera de conclusión, a continuación, son tomadas las características más relevantes de la secuencia didáctica propuesta:

-La propuesta metodológica de la presente investigación toma elementos metodológicos sugeridos para el aprendizaje del idioma extranjero explicados por Troyán, FJ (2012) en los que se establecen de manera sugerida cinco áreas como ejes centrales: “communication”, “communities”, “comparisons”, “connections” y “cultures”.

-El diseño y la planificación de una secuencia didáctica en la enseñanza del inglés durante los tiempos de pandemia amerita más que una distribución de tareas en determinada situación de conectividad. Es por ello que, la secuencia didáctica sugerida como propuesta metodológica en el presente trabajo investigativo implicó la creación de verdaderos *escenarios de aprendizaje* (Salinas, J., 2005)

-Las tareas propuestas incluyeron situaciones cotidianas que el docente puede generar para dar a los estudiantes diversidad de oportunidades, acercarse al conocimiento y fortalecer las habilidades comunicativas fundamentales del estudiante.

-La planificación de las tareas propuestas en los tres módulos de tercer grado conllevó a la planificación de una o varias tareas desafiantes, en la que los estudiantes en la aplicabilidad tendrán que enfrentarse a diversas situaciones contextualizadas. Se pretende que, a futuro, los estudiantes se enfrenten entre lo que saben y lo que pueden hacer, entre lo nuevo que aprenden y cómo aplicarlo a su cotidianidad y, además cómo expresarlo en una lengua extranjera (pensar en inglés) MEN, 2016.

-La vinculación de la realidad a los aprendizajes, saberes y experiencias previas de los estudiantes junto con la realidad social (pandemia) se convirtieron en claves para la construcción de los escenarios de aprendizaje en las secuencias didácticas propuestas en la presente investigación.

-La transversalidad entre cada fase y las tareas sugeridas es otra característica fundamental en la secuencia metodológica propuesta, puesto que, guarda sentido en sí misma y atañe un estrecho acercamiento con las demás. Es posible considerar entre las conclusiones de esta investigación, que una secuencia

didáctica para la enseñanza del inglés en tiempos de pandemia requiere un proceso de aprendizaje “progresivo” en la construcción de nuevos aprendizajes y el fortalecimiento de las habilidades comunicativas.

-A diferencia de una secuencia lineal, la caracterización de la secuencia didáctica como propuesta metodológica y circunscrita en el presente trabajo de investigación pretende que el aprendizaje del inglés avance estableciendo interacción entre elementos del contexto socio cultural del estudiante (extensión) y, progresivamente en profundidad de conocimientos y destrezas comunicativas.

-La secuencia didáctica responde a las pretensiones establecidas en la Ley General de Educación en la que se fijan como objetivos de la Educación Básica y Media “La adquisición de elementos de conversación y de lectura, al menos en una lengua extranjera” y “La comprensión y capacidad de expresarse en una lengua extranjera”.

-En cuanto a los **fundamentos evaluativos**, estos al igual que los metodológicos están cimentados en el Aprendizaje Basado en Tareas (TBL, Task Based Learning). De acuerdo a esta noción introducida por Jane Willis y David Nunan, la propuesta metodológica de la presente investigación orienta el proceso del aprendizaje en tres etapas de desarrollo (*Pre-task – task– post-task*).

Conforme a la información recopilada en el corpus (ver tabla 3), el implementar las secuencias didácticas para la enseñanza del inglés en básica primaria en tiempos pandémicos, es considerado entonces como una oportunidad provechosa por parte de las docentes encargadas del grado. Tanto las evidencias del aprendizaje del estudiante, la etapa de retroalimentación y los instrumentos establecidos en la propuesta metodológica fortalecen, amplían y completan el espectro evaluativo de las secuencias del corpus (ver tablas 4,5 y 6). Teniendo en cuenta todo lo anteriormente mencionado dentro de este capítulo, a continuación, se ha considerado necesario presentar a manera de ejemplo, la secuencia didáctica de inglés dirigida al estudiante de tercer grado, MODULO I.

Los criterios establecidos en la secuencia didáctica al estudiante y que se han dado a conocer durante el presente estudio investigativo contiene (ver anexo 3):

En la **identificación** fueron considerados:

a. El propósito que indica qué van a aprender los estudiantes y para qué lo van a aprender.

- b. Mención de otras asignaturas comparten el tema integrador
- c. Son enunciados los contenidos conceptuales, metodológicos y axiológicos que se pretende que el estudiante construya o desarrolle.

En la **primera fase o “Pre Task”** la actividad del juego de las serpientes y escaleras, permitirán:

- a. El desarrollo de competencias y favorecen la apropiación o desarrollo de contenidos.
- b. Que el estudiante y el profesor identifiquen cuáles son los saberes del estudiante que se relacionan con los contenidos de la secuencia didáctica
- c. La identificación de los saberes del estudiante, de esta manera el profesor podrá tomar decisiones sobre las actividades que se realizarán en el momento de desarrollo o task.
- d. Que el estudiante, en el desarrollo o el cierre, contraste sus saberes previos con los adquiridos en la secuencia didáctica y reconozca lo que aprendió.
- e. Generar en el estudiante el interés, expectativas y el deseo de aprender acerca de los contenidos que se abordarán en la secuencia didáctica.

En la siguiente fase de la secuencia didáctica del estudiante, correspondiente a la etapa de **tareas sugeridas o “Tasks”**, son propuestas ocho actividades que en su conjunto pretenden:

- a. Contribuir al desarrollo de las habilidades comunicativas por lo que fueron propuestas actividades que permitirán que el estudiante lea, escriba, escuche y se exprese oralmente.
- b. La apropiación o desarrollo de los aprendizajes, como también, la generación de productos (poster, video, audios, historietas, afiche o mensaje publicitario).
- c. El fortalecimiento o desarrollo de habilidades prácticas (trabajo cooperativo y autónomo) y de pensamiento (ordenar, listar, clasificar, ilustrar, explicar, crear) que le permitirán adquirir conocimientos en forma sistematizada y aplicarlos en diferentes contextos.
- d. Que el estudiante contraste los aprendizajes propuestos con los saberes que tenía (que recuperó e identificó en la apertura) para modificarlos, enriquecerlos, sustituirlos o incorporar otros. Asimismo, la ejercitación o experimentación de los saberes en contexto y la transferencia del aprendizaje a situaciones distintas.

La actividad propuesta en la fase de **cierre o “Final Task o Pos Tarea”** favorece que el estudiante:

- a. Reconozca los objetos de aprendizaje que se desarrollaron o construyeron en la secuencia didáctica.

- b. Identifique lo que aprendió en la apertura y el desarrollo.
- c. Realice una síntesis de sus aprendizajes.
- d. Genere un producto que permita evidenciar el desarrollo de competencias y habilidades comunicativas.

7. RECOMENDACIONES.

Del recorrido investigativo en este estudio lingüístico y de otros previos estrechamente vinculados a la planificación de una secuencia didáctica para la enseñanza del inglés, es puesto en manifiesto la dificultad que desde el ámbito pandémico se desarrolló la presente investigación. Aun así, al entender de la investigadora, el potencial de este tipo de estudios como el aquí presentado, tiene un valioso carácter lingüístico en esta época del COVID-19, el cual puede considerar que la secuencia didáctica es un instrumento pedagógico que llegó para quedarse.

7.1 RECOMENDACIONES REFERENTES A LA METODOLOGÍA

- Desde la vista metodológica y pedagógica los hallazgos de esta investigación pueden unirse a los debates lingüísticos contemporáneos en los que enfatizan la importancia del rol del docente y su responsabilidad en la planificación de las secuencias didácticas en el Aprendizaje Basado en Tareas (TBL, Task Based Learning).
- En el presente estudio, durante el periodo más crítico de la pandemia del COVID – 19 (el mismo del desarrollo del presente estudio), muchos estudiantes manifestaron dificultades de conectividad sincrónica, desmejoramiento social y familiar (cambios de domicilio, separación de progenitores, fallecimiento de familiares cercanos, otros), variabilidad motivacional, entre otros más. Por tanto, para futuros estudios de similar naturaleza, sería importante una propuesta tridireccional (docente – estudiante- cuidador) con la finalidad de profundizar en los hallazgos realizados en esta investigación y en los temas relacionados con la misma.

7.2 RECOMENDACIONES REFERENTES A LOS RESULTADOS

- Los resultados de esta investigación tienen una arista pedagógica enmarcada en el fortalecimiento del inglés como segunda lengua en básica

primaria. Sin embargo, es fundamental que los docentes se motiven a la aplicabilidad en el aula para así verificar el nivel de aprendizajes y desarrollo de las habilidades comunicativas.

7.3 RECOMENDACIONES REFERENTES AL ÁMBITO LINGÜÍSTICO

- Viabilizar que a futuro el currículo de lenguas extranjeras desde los primeros niveles de formación, los docentes puedan recurrir a secuencias didácticas con situaciones que involucren a los nuevos medios digitales, a la literacidad digital (Catalá et. al, 2019), la cultura popular y las prácticas de internet.

BIBLIOGRAFIA

Álvarez Marinelli, H., Arias Ortiz, E., Bergamaschi, A., López Sánchez, A., Noli, A., Ortiz Guerrero, M., ... & Camila Rivera, M. (2020). La educación en tiempos del coronavirus: Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19. <https://www.unesco.org/es/articles/recuperar-la-educacion-para-la-generacion-covid-19><https://didacticaargumentada.files.wordpress.com/2017/01/guion-propuesto-para-evaluar-la-estrategia-didc3a1ctica.docx>.

Anijovich, R., & Mora, S. (2009). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula, 1.

Arriagada, P. (2020). Pandemia Covid-19: Educación a Distancia. O las Distancias en la Educación. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 1-3. Recuperado de <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12396>

Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe*, 6(4), 91-98

Bocchio, M. (2020). El Futuro Llegó Hace Rato: Pandemia y Escolaridad Remota en Sectores Populares de Córdoba, Argentina. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 1-10. Recuperado de <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12473>.

British Council, "El inglés en Colombia: Estudio de políticas, percepciones y factores influyentes," Informe, mayo 2015.

- Brousseau, G. (2007). Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas/Introduction to study the theory of didactic situations: Didactico/Didactic to Algebra Study (Vol. 7). Libros del Zorzal.
- Brown, D. (2001). Teaching by Principles an Interactive Approach to Language Pedagogy [Enseñando por principios un enfoque interactivo para la pedagogía de la lengua] (2da ed.). White Plains, N.Y: Longman.
- Bustamante, R. (2020) Educación en cuarentena: cuando la emergencia se vuelve permanente. Aportes para el Diálogo y la Acción, 1(1), 1-9. Recuperado de <http://www.grade.org.pe/crear/archivos/Art%C3%ADculo-Roberto-Bustamante-parte-1.pdf>.
- Cameron, R. (2009). The use of mixed methods in VET research. [El uso de métodos mixtos en la investigación en educación vocacional]. Recuperado de <http://www.avetra.org.au/papers-2009/papers/12.00.pdf>
- Canale, M. y Swain, M. (1980). Bases teóricas de los enfoques comunicativos para la enseñanza y evaluación de una segunda lengua. Lingüística Aplicada, 1, 1-47. <http://dx.doi.org/10.1093/applin/l.1.1>
- Casal, L. & Fernández, J. (2020). La Respuesta Jurídica ante el Covid-19 y su incidencia en la Educación. Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social, 9(3), 1-7. Re-cuperado de <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12436>.
- CASSANY, D. (2012), En línea: leer y escribir en la red, Barcelona: Anagrama.
- Cassany, Daniel. (1999). Como construir la escritura. Editorial Paidós, Barcelona España.
- Cassany, Daniel & Comas, Pepa. (1982) Describir el escribir. Como se aprende a escribir. Editorial Paidós, Barcelona, España.
- Castaño Diaz, J. A., & Pérez Villada, M. A. (2022). Uso de secuencias didácticas mediadas por las TIC durante la pandemia para mejorar el desempeño en inglés utilizando el Aprendizaje Basado en Problemas entre los estudiantes de grado 9 del municipio de Belén de Umbría, y su impacto en la motivación por aprender la segunda lengua (Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena).

- Catalá, M. C., Tomás, Y. C., & Ciro, L. A. (2019). Literacidad digital y académica: contraste preliminar entre dos universidades. *Enunciación*, 24(1), 87-102.
- CEPAL, N. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.
- Cifuentes-Faura, J. (2020). Consecuencias en los niños del cierre de escuelas por Covid-19: El papel del gobierno, profesores y padres. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-12.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2014). Programa Nacional de Inglés 2015-2025. Bogotá D.C.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2016). Orientaciones y principios pedagógicos del Currículo Sugerido de Inglés para instituciones educativas y secretarías de educación: Grados Transición a 5° de Primaria. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional. Retrieved from <https://goo.gl/jPdyiG>
- Colombia. Presidencia de la República. (2014). Programa Nacional de Inglés 2015 – 2025 'Colombia, very well', pondrá a hablar inglés a los colombianos. Bogotá D.C.
- Council, B. (2015). English in Colombia: An examination of policy, perceptions and influencing factors. DE BILINGÜISMO, Y. E. N. D. PROGRAMA NACIONAL. De D'Amico, R. L. EDUCACIÓN A DISTANCIA EN EL CONTEXTO DE LA PANDEMIA: EXPERIENCIAS DESDE EL ÁREA DE LENGUA EXTRANJERA INGLÉS. DE FORMACIÓN, 14.
- Creswell J. (2008). *Mixed Methods Research: State of the Art*. University of Michigan. Recuperado de sitemaker.umich.edu/creswell.workshop/files/creswell_lecture_slides.ppt
- De Europa, C. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.
- De Salud, M., & Social, P. (2020). Resolución número 385 del 12 de marzo de 2020.
- Díaz Barriga Arceo, 2012; en Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, 2014 c, p. 15.

- Díaz-Barriga, A (1984) *Didáctica y Curriculum. Articulaciones en los programas de estudios*. México, Nuevomar. (Hay edición en Paidós corregida y aumentada desde 1996)
- Díaz-Barriga, Á. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. UNAM, México, consultada el, 10(04), 1-15.
- English Language Teaching. Oxford: Macmillan Education.
- Escobar Bula, G., Reyes, I., Morales, Á., Lleras, E., & Espinosa, Á. (1995). *Tecnologías blandas. Estrategia de evaluación formativa. Un caso con profesores de matemáticas. Perfiles*
- Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P., & Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw Hill.
- Fleta Guillen, Maria T. *Encuentro: revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 2006, n.16, p. 51-62. ISSN 1989-0796
- Flores, J. G., Gómez, G. R., & Jiménez, E. G. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: aljibe, 11.
- Galindo, E & Solano, L. (2018). *Cognitive Strategy Instruction: A Way to Sort out Issues Affecting Young Learners' Writing Skill*. Facultad de Educación. Universidad del Atlántico. Barranquilla. Colombia.
- Harmer, Jeremy. 2010. *The practice of English language teaching*. Harlow: Pearson Longman, 4th edición. 5th reimpresión. 448 páginas.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación*. 6ta Edición Sampieri.
- Jiménez, Juan E.y O'Shanahan Juan, Isabel *APRENDER A LEER Y ESCRIBIR EN INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA: UN ESTUDIO DE REVISIÓN EN CANADÁ Y EE. UU*. *Revista Iberoamericana de Educación*, Núm. 52, enero-abril, 2010, pp. 179-202 Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura España

- León Sánchez, M. (2021). Estrategias de enseñanza para el desarrollo de las destrezas orales en inglés. Secuencia didáctica para un aula de Educación Primaria.
- María Teresa Lugo, Maria T y Loíacono, F. (2020). Planificar la educación en la pospandemia: de la educación remota de emergencia a los modelos híbridos. *Educación Y Tecnología*, 3(1). Recuperado a partir de <https://publicaciones.flacso.edu.uy/index.php/edutic/article/view/2>
- Mancilla Piedrahita, D. M. Diseño, implementación y evaluación de una secuencia didáctica para el desarrollo de la comprensión y expresión oral en la enseñanza del inglés como lengua extranjera para estudiantes con discapacidad visual en el Instituto para Niños Ciegos y Sordos del Valle del Cauca (Doctoral dissertation).
- Marco Común Europeo de Referencia. (1997 - 2020). Centro Vitual Cervantes. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_02.htm#p212.
- Maritza, M., & Nomely, J. R. (2017). Análisis de las estrategias e instrumentos de evaluación en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Revista Ideales*, (6).
- Mei, A. (2008). Cambios de paradigma en la enseñanza de inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá. *Revista Educación y Pedagogía*, 2, (51), 11-23.
- Meneses, A., Claro, M., Canales, P., Cox, P., García, V., González, S., ... & Nussbaum, M. (2020). Didácticas para la proximidad: Aprendiendo en tiempos de crisis. Recuperado de <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2020/07/INFORME-DIDACTICAS-PARA-LA-PROXIMIDAD.pdf>.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Decreto 2250 de diciembre 11 de 1951. Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-103340.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2009) Prueba de Competencias genéricas. Guía de orientación 2009

- Ministerio de Educación Nacional República de Colombia. (2006). Formar en Lenguas extranjeras: El Reto, lo que necesitamos saber y saber hacer. Colombia: Espantapájaros Taller.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Mallas de aprendizaje inglés de Transición a 5° de primaria. Currículo sugerido del inglés. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia. RESOLUCIÓN NÚMERO 385 DEL 12 DE MARZO DE 2020 [Internet]. vol. 2020. 2020. Disponible en: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/resolucion-385-de-2020.pdf>
- Ministerio de Salud y Protección Social. Decreto 538 del 12 de abril de 2020. 2020;24
- Morán, L. (2012). Blended-learning. Desafío y oportunidad para la educación actual. Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa, (39), a188. <https://doi.org/10.21556/edutec.2012.39.371>
- Moreno, E. A. (2014). Habilidades y estrategias para el desarrollo del Pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora [Tesis Doctoral, Universidad de Extremadura]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=43160>
- Nunan D. El diseño de tareas para la clase comunicativa. USA: Cambridge University Press; 1993.
- Obaya, A. y Ponce, R. (2006). *Secuencia didáctica como herramienta del proceso enseñanza aprendizaje*. México. Unam.
- Pardo. H. y Cobo, C. (2020). Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia. Outliers School. Barcelona
- Pascuas-Rengifo, Y., García-Quintero, J., & Mercado-Varela, M. (2020). Dispositivos móviles en la educación: tendencias e impacto para la innovación. Revista Politécnica, 16(31), 97-109. doi: <https://doi.org/10.33571/rpolitec.v16n31a8>.
- Piaget, j. (1978). La representación del mundo en el niño. Madrid: Morata.

- Pinzón, A., Gómez, P., & Romero, I. (2015). Esquema de los semáforos: una estrategia de evaluación formativa para compartir metas. *RECME-Revista Colombiana de Matemática Educativa*, 1(1), 66-71.
- Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios filológicos*, (36), 143-152.
- Puiggròs, N. R. (2001). Los procesos formativos en el aula: estrategias de enseñanza-aprendizaje. *Didáctica General para Psicopedagogos*, Universidad de Barcelona, Facultad de Pedagogía.
- Ramos Camaño, E. (2019). Evaluación formativa y desarrollo de la habilidad escritora en el idioma inglés en un contexto universitari. Universidad de la Costa.
- Ramos, L. H., Inga, L. A. T., Anzuhuelo, A. M. A., & Díaz, S. S. (2021). Educación remota y desempeño docente en las instituciones educativas de Huancavelica en tiempos de COVID-19. *Apuntes Universitarios*, 11(3), 45-59.
- Richards, J. C., & Lockhart, C. (1998). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Cambridge University Press.
- Rodríguez Quintero, A. M. (2019). Políticas educativas de bilingüismo: prácticas pedagógicas en lengua extranjera-inglés de docentes de transición.
- Romero, I., Gómez, P., & Pinzón, A. (2018). Compartir metas de aprendizaje como estrategia de evaluación formativa. Un caso con profesores de matemáticas. *Perfiles educativos*, 40(162), 117-137.
- Salinas, J. (2005). Nuevos escenarios de aprendizaje. In Grupo CIFO: IV Congreso de Formación para el Trabajo (pp. 421-431).
- Sampieri, R. H., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. RH Sampieri, *Metodología de la Investigación*.
- Sánchez Calvo, Arsenio. (1982). *la enseñanza del inglés y las cuatro destrezas:*

escuchar, hablar, leer y escribir. Recuperado de
<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/73102/00820073007971.pdf?sequence=1>

Sánchez Jabba, A. M. (2013). Bilingüismo en Colombia. *Revista Del Banco De La República*, 86(1030), 15-34. Recuperado a partir de
<https://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/banrep/article/view/8604>

Sequera, Maria. ARJÉ. *Revista de Postgrado FaCE-UC*. Vol. 10 N° 18. Enero–Junio 2016/ pp.223-229. ISSN-e 2443-4442, ISSN-p 1856-9153 Investigación acción: un método de investigación educativa para la sociedad actual

Taba, H (1974) *Elaboración del currículo*. Buenos Aires, Troquel
Thornbury, S. (2006). *An A-Z of ELT: A dictionary of terms and concepts used in English Language Teaching*. Oxford: Macmillan Education.

Troyán, FJ (2012). Estándares para el aprendizaje de lenguas extranjeras: definición de los constructos e investigación de los resultados del alumno. *Anales de lenguas extranjeras*, 45 (s1), s118-s140.

UNESCO (2020) *Aportes para una respuesta educativa frente al COVID-19 en América Latina*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). Recuperado de
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373761>.


UNESCO, S. L. (2010). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural*. Praxis, 64, 65. Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación. Congreso de la república de Colombia. Bogotá, 8 de febrero de 1994.




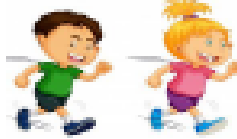


Willis J. In *Willis and Willis challenge and change in language teaching*. Oxford: Heinemann; 2000.


Yu, CH (2009). *Reseña de libros: Creswell, J. y Plano Clark, V. (2007). El diseño y la realización de la investigación de métodos mixtos*. Thousand Oaks, CA: Sabio. *Métodos de investigación organizacional*, 12 (4), 801–804.
<https://doi.org/10.1177/1094428108318066>

ANEXOS

Anexo 1: Secuencias didácticas (Corpus)

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA NOROCCIDENTAL DE SOLEDAD	AÑO 2020
	MODALIDAD EDUCACIÓN A DISTANCIA	
	GUIA DE ACTIVIDADES III PERIODO	TERCER GRADO

EJE TEMÁTICO		
SPORTS (Deportes)		
PROPÓSITO DE APRENDIZAJE		
Aplica el nuevo vocabulario para hablar sobre sus gustos deportivos		
CONCEPTUALIZACIÓN		
SPORTS (Deportes)		
Vocabulary: Observa y repite la pronunciación		
		
Soccer – Fútbol	Cycling – Ciclismo	Volleyball - Voleibol
		
Swimming – Natación	Jogging – Correr	Roller blading – Patinaje
ACTIVIDADES		
1. Encierra en un círculo la respuesta correcta según corresponda a la imagen		
		

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA NOROCCIDENTAL DE SOLEDAD	AÑO 2020
	MODALIDAD EDUCACIÓN A DISTANCIA	
	GUÍA DE ACTIVIDADES III PERIODO	TERCER GRADO

2. Busca los deportes en la sopa de letra

2 Find these sports in the wordsoup.

- roller blading
- soccer
- jogging
- cycling
- volleyball
- swimming



S	O	C	C	E	R	O	C	C
S	W	I	M	M	I	N	G	Y
B	L	A	D	I	N	G	A	C
R	U	T	R	A	I	N	X	L
Y	U	R	O	L	L	E	R	I
J	O	G	G	I	N	G	U	N
S	O	C	C	E	R	O	C	C
V	O	L	L	E	Y	B	A	L

3 Complete these sentences. Write about your family and their favorite sports.

I like _____


My father likes _____

My mother likes _____

My sister likes _____

My brother likes _____

3. Completa las oraciones escribe los deportes favoritos de los miembros de tu familia que te indican.

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA NOROCCIDENTAL DE SOLEDAD	AÑO 2020
	MODALIDAD EDUCACIÓN A DISTANCIA	
	GUIA DE ACTIVIDADES III PERIODO	TERCER GRADO

EJE TEMÁTICO

REINFORCEMENT OF COLORS
(Refuerzo de colores)


PROPÓSITO DE APRENDIZAJE


Pronuncia y aplica correctamente el vocabulario en diferentes situaciones


CONCEPTUALIZACIÓN


REINFORCEMENT OF COLORS
(Refuerzo de colores)


Vocabulary:



red



blue



green



yellow



black


white


brown

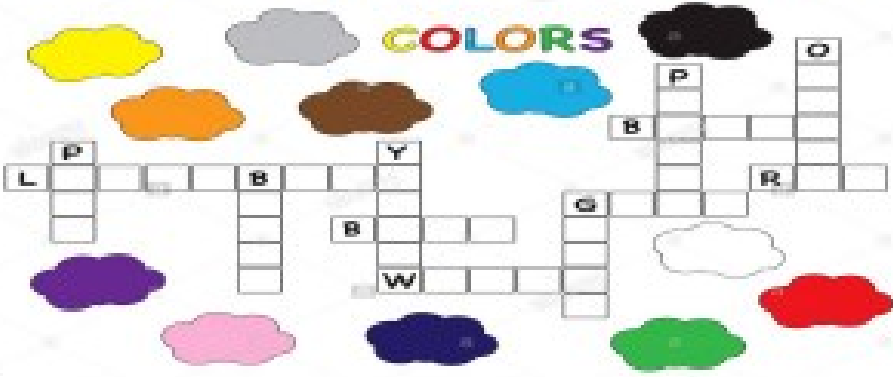

pink



purple


orange


ACTIVIDADES


1. Realiza el crucigrama colocando el nombre de cada color en inglés, según corresponda



	INSTITUCIÓN EDUCATIVA NOROCCIDENTAL DE SOLEDAD	AÑO 2020
	MODALIDAD EDUCACIÓN A DISTANCIA	
	GUIA DE ACTIVIDADES III PERIODO	TERCER GRADO

2. Escribe correctamente el nombre del color, luego colorea cada cuadro. Mira el ejemplo:

rde	=	<input type="text" value="RED"/>	
belu	=	-----	<input type="text"/>
pkin	=	-----	<input type="text"/>
genre	=	-----	<input type="text"/>
ogeran	=	-----	<input type="text"/>
yewoll	=	-----	<input type="text"/>
ppleur	=	-----	<input type="text"/>
bwron	=	-----	<input type="text"/>
weith	=	-----	<input type="text"/>
bkcla	=	-----	<input type="text"/>

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA NOROCCIDENTAL DE SOLEDAD	AÑO 2020
	MODALIDAD EDUCACIÓN A DISTANCIA	
	GUIA DE ACTIVIDADES III PERIODO	TERCER GRADO

EJE TEMÁTICO

USE OF ON AND UNDER (Uso de encima y debajo)
Opposites

PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

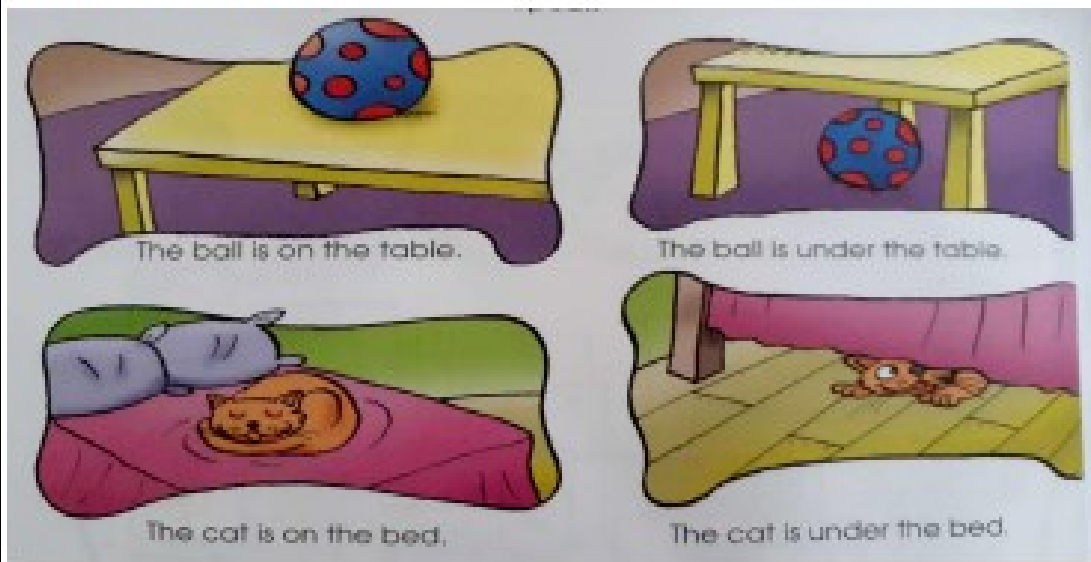
Reconoce ubicaciones sobre y bajo en diferentes situaciones

CONCEPTUALIZACIÓN

USE OF ON AND UNDER (Uso de encima y debajo)
Opposites



Lee cada una de las expresiones

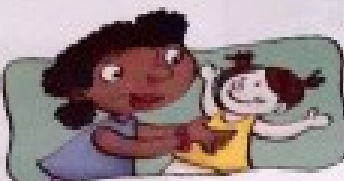


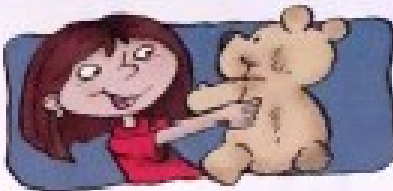




INSTITUCIÓN EDUCATIVA NOROCCIDENTAL DE SOLEDAD ATLÁNTICO
GUÍA INGLÉS – SEGUNDO PERIODO 2021
TERCER Grado 3º




2. Completa las oraciones con los nombres de los juguetes según la imagen.

■ Complete the sentences with their toys.

 She has _____.	 He has a _____.
 He has a _____.	 I have a _____.

3. Completa las oraciones con I, HE o SHE

■ Complete these sentences with I, he or she.

 _____ is in the park.	 _____ is my friend.	 _____ am happy.
---	--	--

NEVER STOP LEARNING BECAUSE LIFE NEVER STOPS TEACHING



INSTITUCIÓN EDUCATIVA NOROCCIDENTAL DE SOLEDAD ATLÁNTICO
GUÍA INGLÉS – SEGUNDO PERIODO 2021
TERCER Grado 3º

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

Desarrolla actividades que le permiten el afianzamiento en las temáticas vistas.

1. Completa las oraciones con **AM, IS o ARE**

■ Complete the sentences with: **am - is - are**.


■ The girls _____ in the class.

■ The boys _____ in the house.

■ I _____ a child.

■ My mother _____ happy.

■ You _____ my friend.




■ They _____ in the house.

■ We _____ at school.

■ The cat _____ on the sofa.

■ My sister _____ in the bedroom.

■ The children _____ in the park.



NEVER STOP LEARNING BECAUSE LIFE NEVER STOPS TEACHING



INSTITUCIÓN EDUCATIVA NOROCCIDENTAL DE SOLEDAD ATLÁNTICO
 GUÍA INGLÉS – SEGUNDO PERIODO 2021
 TERCER Grado 3º

PERSONAL PRONOUNS (PRONOMBRES PERSONALES - VERBO SER O ESTAR)

Propósito de Aprendizaje: Emplea correctamente los pronombres personales en diálogos cortos.

- Copia en tu cuaderno el vocabulario.

(PERSONAL PRONOUNS)








Español	Inglés
1. I	1. Yo
2. You	2. Tú / Usted
3. He	3. Él
4. She	4. Ella
5. It	5. Él / Ello / Ella
6. We	6. Nosotros/Nosotras
7. You	7. Ustedes / Vosotros
8. They	8. Ellos / Ellas

(VERB TO BE)

CONTRACCIÓN DEL VERBO "TO BE" (Forma Afirmativa)			
PROMINBRE	NEW TO BE	CONTRACCIÓN	TRADUCCIÓN:
I	AM	I'm	Yo soy / Yo estoy
YOU	ARE	You're	Tú eres / Tú estás
HE	IS	He's	Él es / Él está
SHE		She's	Ella es / Ella está
IT		It's	Es / Está <small>Cosas o animales.</small>
WE	ARE	We're	Nosotros somos / Nosotros estamos
YOU		You're	Ustedes son / Ustedes están
THEY		They're	Ellos son / Ellos están

Apropiación:

1. Completa con ARE, IS y AM, según corresponde.

They _____ in the park.	
	You _____ sad.
We _____ happy.	
	She _____ my sister.
It _____ a dog.	
	He _____ Danny.
I _____ in the street.	

NEVER STOP LEARNING BECAUSE LIFE NEVER STOPS TEACHING

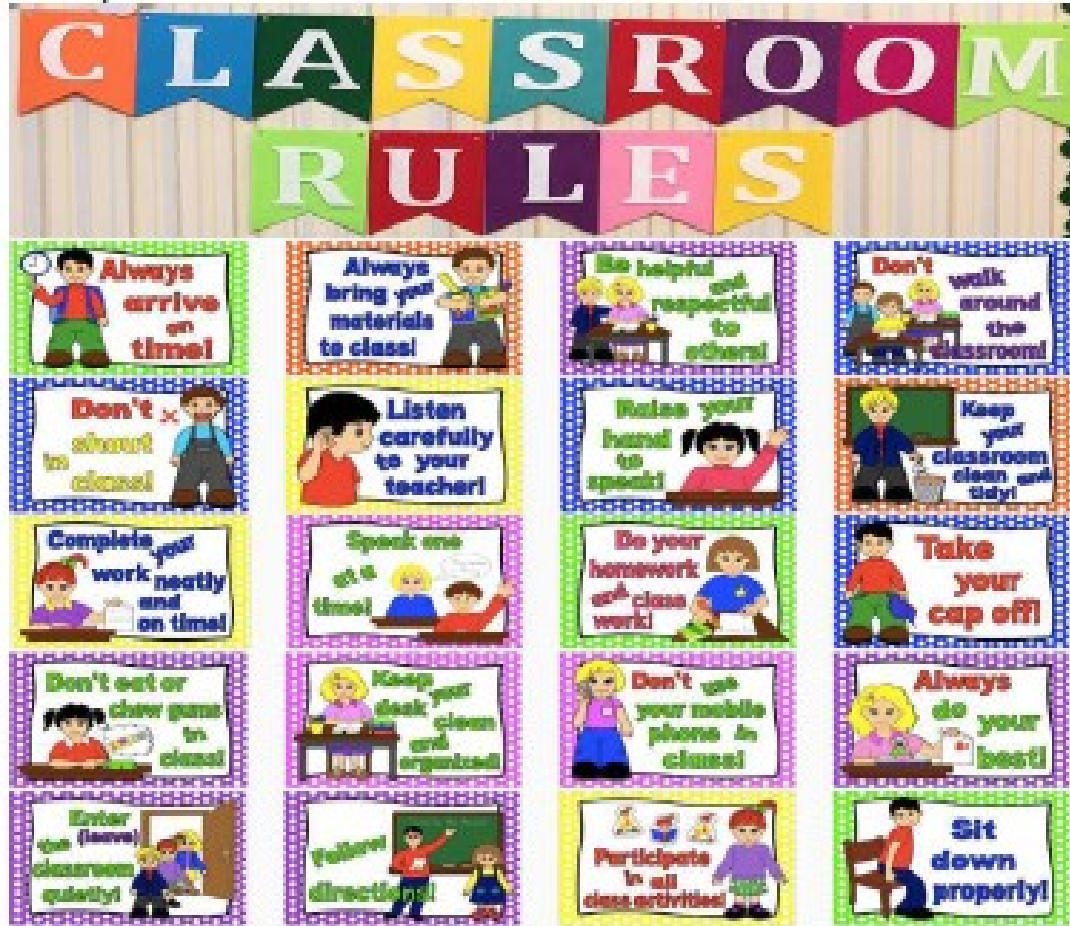


INSTITUCIÓN EDUCATIVA NOROCCIDENTAL DE SOLEDAD ATLÁNTICO
GUÍA INGLÉS – SEGUNDO PERIODO 2021
TERCER Grado 3º

CLASSROOM RULES (REGLAS DEL SALON DE CLASES)

Propósito de aprendizaje: Realiza dibujos con los sobre las normas de clase y las escribe en inglés.

Vocabulary:



Apropiación:

- Con la ayuda de tus padres realiza.
1. Busca en un diccionario y traduce a tu cuaderno cada una de las reglas del salón de clases.
 2. En un octavo de cartulina realiza un poster de la regla del salón de clases que más te llamo la atención.

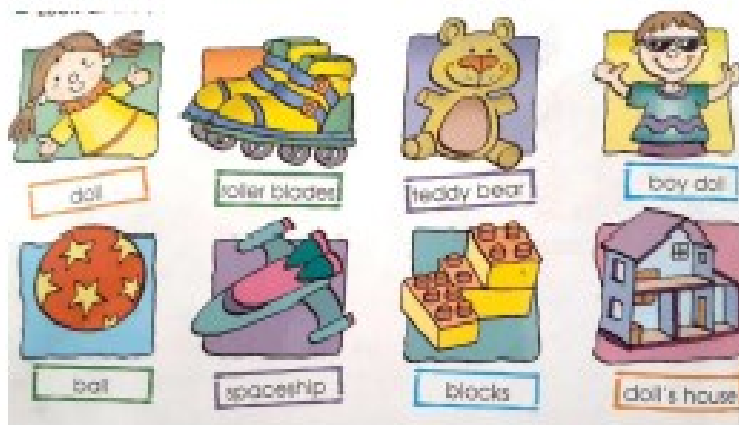
NEVER STOP LEARNING BECAUSE LIFE NEVER STOPS TEACHING



TOYS (LOS JUGUETES)

Propósito de aprendizaje: Pronuncia adecuadamente los nombres de los juguetes

Vocabulary:



Apropiación:

1. Busca en la imagen los juguetes y coloréalos.

- Look at the picture. Find some toys and color them.
Speak with a classmate about your toys.



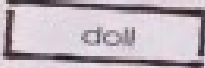




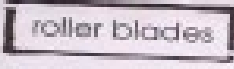

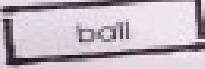
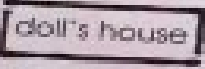

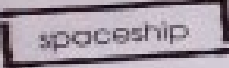
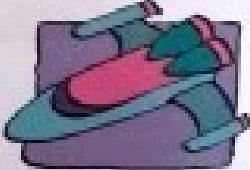
NEVER STOP LEARNING BECAUSE LIFE NEVER STOPS TEACHING



INSTITUCIÓN EDUCATIVA NOROCCIDENTAL DE SOLEDAD ATLÁNTICO
GUÍA INGLÉS – SEGUNDO PERIODO 2021
TERCER Grado 3º

4. Une con una línea según corresponda.

■ Connect with lines.

NEVER STOP LEARNING BECAUSE LIFE NEVER STOPS TEACHING

Anexo 2: Entrevistas (Instrumento de recolección de información)

ENTREVISTA No. 1: A DOCENTES DE TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NOROCCIDENTAL DE SOLEDAD

Desde la maestría en lingüística de la Universidad del Atlántico se desarrollará un proceso de investigación en procura de unos lineamientos que orienten el fortalecimiento de habilidades comunicativas en inglés mediante la implementación de secuencias didácticas durante el tiempo de COVID-19. El primer paso consiste en aplicar este cuestionario semiestructurado dirigido a los docentes de aula encargados del área de inglés del tercer grado de básica primaria. Le agradecemos responder las preguntas en beneficio de este proyecto, cuya finalidad es establecer una relación coherente entre las políticas lingüísticas ministeriales propuestas para la enseñanza y aprendizaje del inglés, y el quehacer pedagógico en el contexto de la modalidad remota en tiempos del COVID-19. Los datos serán de uso confidencial, pues la encuesta es anónima.

1. Para usted, ¿Qué es una secuencia didáctica?
2. ¿Cuál es su opinión acerca de las orientaciones recibidas desde el Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación para la elaboración de secuencias didácticas? ¿Han sido de utilidad para la planeación de las secuencias didácticas del área de inglés?
3. ¿Cómo explica las posturas teóricas que fundamentan el diseño y planeación de la secuencia didáctica en inglés que actualmente usted?
4. ¿Cómo usted utiliza los lineamientos curriculares al momento de diseñar y planear las secuencias didácticas del área de inglés?
5. ¿Qué implica planear las clases de inglés a través de secuencia didáctica en estos tiempos de COVID-19?
6. ¿Cómo cree que las secuencias didácticas permiten que el estudiante en tiempos de pandemia COVID-19 aplique los aprendizajes en inglés?
7. ¿Cuál cree que es la importancia que tiene para el estudiante aprender inglés haciendo uso de secuencias didácticas?
8. ¿Cómo organiza los elementos que contiene una secuencia didáctica para la enseñanza aprendizaje del inglés en básica primaria?
9. ¿Cuál es la relación entre la planeación de la secuencia didáctica en inglés y la malla curricular?
10. ¿Cree usted que la planeación de las secuencias didácticas de inglés debe contener las mismas orientaciones que la de otras áreas del saber? Explique su postura

11. ¿Usted como docente tiene en cuenta los intereses de los estudiantes en el diseño y la planeación de la secuencia didáctica? ¿De qué manera se ve reflejado?
12. ¿Puede mencionar tres elementos del modelo pedagógico institucional que permean en la secuencia didáctica de inglés?

ENTREVISTA No. 2 A DOCENTES DE TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NOROCCIDENTAL DE SOLEDAD

Desde la Maestría en Lingüística de la Universidad del Atlántico se desarrollará un proceso de investigación en procura de unos lineamientos que orienten el fortalecimiento de habilidades comunicativas en inglés mediante la implementación de secuencias didácticas durante el tiempo de COVID-19. El primer paso consiste en responder las siguientes preguntas abiertas a los docentes de aula encargados del área de inglés del tercer grado de básica primaria. Le agradecemos responder las preguntas en beneficio de este proyecto, cuya finalidad es establecer una relación coherente entre las políticas lingüísticas ministeriales propuestas para la enseñanza y aprendizaje del inglés, y el quehacer pedagógico en el contexto de la modalidad remota en tiempos del COVID-19. Los datos serán de uso confidencial, pues este instrumento es anónimo.

1. ¿Considera que es necesario relacionar el entorno del estudiante con los aprendizajes del área de inglés? ¿De qué manera usted lo realiza?
2. ¿Qué estrategia utiliza para articular los lineamientos curriculares del inglés, los intereses de los estudiantes y la situación en contexto (COVID-19)?
3. ¿Cómo recupera las nociones previas de los estudiantes y los adapta en la planeación de las secuencias didácticas?
4. ¿Cómo incorpora nuevas nociones del área de inglés en el proceso de enseñanza aprendizaje?
5. ¿Qué tipo de interrogantes plantea en las secuencias del área de inglés?
6. ¿Cree usted que el estudiante es consciente de las habilidades comunicativas en inglés que fortalece haciendo uso de la secuencia didáctica como herramienta de aprendizaje?
7. ¿Qué evidencia que el estudiante posee ha logrado cierto dominio de las habilidades comunicativas en inglés haciendo uso de las secuencias didácticas como herramienta de aprendizaje?

8. ¿De qué manera usted tiene en cuenta las orientaciones que pueden brindar los cuidadores o acudientes en la familia? ¿Cómo lo establece en la secuencia didáctica?
9. ¿Cómo resuelve las inquietudes de los estudiantes y cuidadores en relación con los aprendizajes nuevos propuestos en la secuencia didáctica de inglés?
10. ¿En la modalidad remota, durante el marco del COVID- 19, cómo comprueba el nivel de aprendizaje de inglés del estudiante?
11. ¿Cuál es la utilidad de las TICs en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés durante el tiempo del COVID-19?
12. ¿Puede proponer un modelo de planeación de secuencias didácticas que se ajuste a las actuales circunstancias del COVID-19?

ENTREVISTA No. 3: A DOCENTES DE TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NOROCCIDENTAL DE SOLEDAD

Desde la Maestría en Lingüística de la Universidad del Atlántico se desarrollará un proceso de investigación en procura de unos lineamientos que orienten el fortalecimiento de habilidades comunicativas en inglés mediante la implementación de secuencias didácticas durante el tiempo de COVID-19. El primer paso consiste en responder las siguientes preguntas abiertas a los docentes de aula encargados del área de inglés del tercer grado de básica primaria. Le agradecemos responder las preguntas en beneficio de este proyecto, cuya finalidad es establecer una relación coherente entre las políticas lingüísticas ministeriales propuestas para la enseñanza y aprendizaje del inglés, y el quehacer pedagógico en el contexto de la modalidad remota en tiempos del COVID-19. Los datos serán de uso confidencial, pues este instrumento es anónimo.

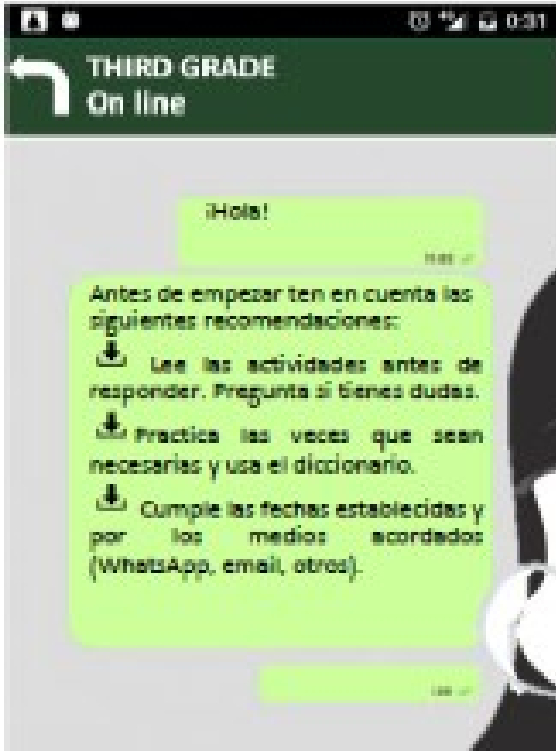
1. ¿Para qué enseña inglés en los tiempos del COVID - 19?
2. ¿Al finalizar el grado qué aprendizajes espera que los estudiantes tengan en el área de inglés?
3. ¿Cómo aprenden inglés haciendo uso de las secuencias didácticas en tiempos de COVID-19? (estrategias metodológicas)
4. ¿Qué tipo de escenarios de aprendizaje es planteado a través de las secuencias didácticas del área de inglés?
5. ¿Es posible explicar las características de los recursos disponibles para que sus estudiantes aprendan inglés en tiempos de COVID-19 y haciendo uso de las secuencias didácticas?

6. ¿Considera que en cada secuencia didáctica los estudiantes logran el aprendizaje esperado de acuerdo a los estándares y lineamientos curriculares propuestos? ¿Cómo se evidencia?
7. ¿Cómo los estudiantes demuestran lo aprendido en inglés mediante las secuencias didácticas?
8. ¿Los estudiantes tienen la posibilidad de interactuar en inglés con otros semejantes a él?
9. ¿Usted considera que los estudiantes comprenden historias cortas narradas en un lenguaje sencillo?
10. ¿De qué manera incluye en las secuencias didácticas aprendizajes básicos sobre la familia, amigos, juegos y lugares conocidos?
11. Explique las estrategias que implementa para ayudar al estudiante a entender algunas palabras, expresiones y oraciones que lee en inglés.
12. ¿Cuáles son las acciones que usted propone para mejorar los aprendizajes en inglés a aquellos estudiantes que requieren una oportunidad de mejora?

Anexo 3: Secuencia didáctica del estudiante (propuesta de la investigación)

MAESTRIA EN LINGÜÍSTICA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS THE SEVENOVA

Universidad del Atlántico




THIRD GRADE
On line

¡Hola!

Antes de empezar ten en cuenta las siguientes recomendaciones:

- ↓ Lee las actividades antes de responder. Pregunta si tienes dudas.
- ↓ Practica las veces que sean necesarias y usa el diccionario.
- ↓ Cumple las fechas establecidas y por los medios acordados (WhatsApp, email, otros).



DIDACTIC SEQUENCE KIDS
Module 1
3rd Grade



MI FAMILIA Y YO NOS CUIDAMOS DEL COVID- 19

MY FAMILY AND ME CARE US

Voy a aprender a expresar con lenguaje sencillo en inglés síntomas, normas de higiene y elementos de bioseguridad.

SABÍAS QUE...

Nuestro cuerpo no ha de durarnos en buenas condiciones para toda la vida, por eso es importante mantener buenos hábitos de higiene y tener muchos cuidados para prevenir enfermedades. Del mismo modo, es necesario ser responsable, mejorar nuestros hábitos con el medio ambiente que nos rodea, como también, mostrar responsabilidad con la tecnología para disminuir algunos riesgos. El inglés te acercará a conocer y comprender lo que les sucede a muchas personas al tiempo que fortaleces otras áreas como ciencias, matemáticas, tecnología, entre otras.

MODULE

APRENDO SOBRE...

- Vocabulario en inglés sobre síntomas, normas de higiene y elementos de bioseguridad.
- Palabras y expresiones en inglés de normas para la prevención de problemas de salud y expresiones en inglés sobre algunos síntomas del COVID-19.

SOY HÁBIL PARA...

- Participar en una conversación corta en inglés sobre síntomas más comunes.
- Elaborar una lista sencilla de recomendaciones en inglés para la prevención del COVID-19.

AFIANZO MIS VALORES...

- Muestro responsabilidad en la prevención de enfermedades como el COVID-19.
- Promuevo acciones para la prevención de estas enfermedades en el hogar.

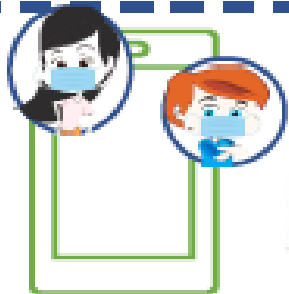
SABER

SABER HACER

SABER SER

DIDACTIC SEQUENCE KIDS

Module 1
3rd Grade



PRE - TASK

I play and I show what I know.
(Juego y demuestro lo que se)

Snakes and Ladders

(Serpientes y escaleras)



INSTRUCTIONS (INSTRUCCIONES)

Número de jugadores: dos o más

Se necesita: el tablero de juego, una ficha por jugador y un dado.

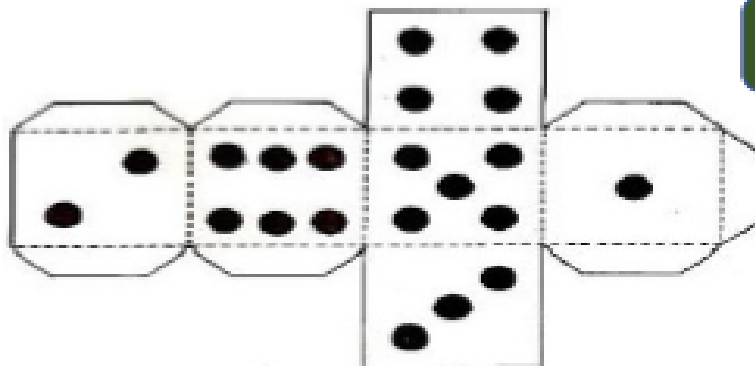
REGLAS DEL JUEGO (GAME RULES)

1. Para conocer el jugador que inicia la partida, cada jugador tira el dado una vez. Gana quien saque más puntos.
2. Mueve la ficha desde la casilla 1 hasta la 12. Se avanza tantas casillas marque el dado.

Pueden darse tres opciones:

- a. Caer en la Esto te obliga a decir en inglés lo que ahí aparece. Si respondes correctamente puedes seguir jugando en el siguiente turno. Puedes escribir en tu cuaderno las respuestas y presentarlas en clase.
- b. Caer en la Te mantienes en la competencia sin responder preguntas. Si caes en la casilla de la base de la escalera, esto te permitirá subir hasta la casilla correspondiente. Puedes seguir jugando en el siguiente turno.
- c. Caer en el Te permite tirar el dado nuevamente.

Gana quien llegue a la casilla final



Puedes recortar y armar este dado.

<p>10</p>	<p>9</p> <p>My family wears a mask</p>	<p>START</p>
<p>11</p> <p>Name a vaccine COVID - 19</p>	<p>8</p> <p>A symptom COVID - 19</p>	<p>1</p> <p>Part of my body</p>
<p>12</p> <p>A biosecurity element COVID - 19</p>	<p>7</p> <p>Clean with water and soap</p>	<p>2</p> <p>Going to the doctor</p>
<p>THE END</p>	<p>6</p>	<p>3</p> <p>Member of my family</p>
<p>5</p> <p>A hygiene rule COVID - 19</p>	<p>4</p>	<p>4</p> <p>Social distancing</p>



¿Cómo voy para aprender?

How I going to learn?



Realiza las siguientes actividades

Do the following activities

TASKS

1. **Classify at the pictures and say the names. The pictures are in the page six.**
(Clasifica las imágenes y menciónalas. Las imágenes están en la página seis.)

HYGIENE RULES



SYMPTONS



DESEASES



BIOSECURITY ELEMENTS



DIDACTIC SEQUENCE KIDS

Module 1

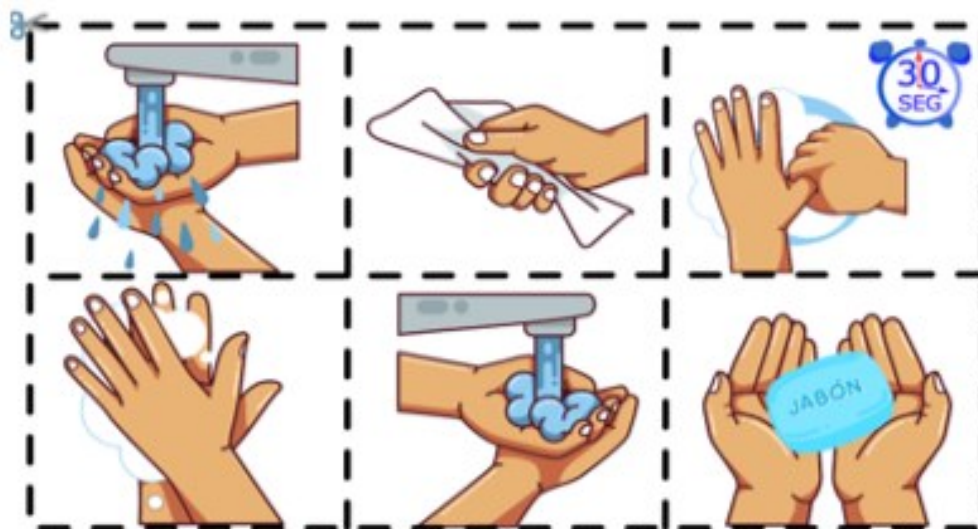
3rd Grade

2. I wash my hands. Cut the pictures and paste them in correct order.

(Lavo mis manos. Recorta las imágenes y pégalas en el orden correcto.)













1	2	3
4	5	6





3. Write you can to do  and you can't do you 
(Escribe lo que puedes y no puedes hacer.)

8

   	   
 TO DO	 NOT TO DO
<p>Wash my hands with soap and water.</p>	

E Wash my hands with soap and water.

 Wear a face mask.

 Avoid touching your face.

 Clean and disinfect surfaces.

 To be near from others people.

 To cough without a mask.

 Stay home.

 Shake hands.

4. Watch and listen the video. Draw others hygiene rules for to prevention of COVID-19.

(Observa y escucha el video. Dibuja otras reglas de higiene para prevención del COVID-19)



<https://www.youtube.com/watch?v=8z9BsKpCJY0>





5. Complete the table. Select a category and make a poster.

(Completa la tabla. Selecciona una categoría y elabora un afiche.)



9

SYMPTOMS	PREVENTION	BIOSECURITY ELEMENTS

6. POLL: How often do you ...? How often do you use..? How often do you feel..?

(De acuerdo a la categoría seleccionada en el punto anterior, realiza una encuesta a tus compañeros de clase o familiares. Consulta la frecuencia del uso de elementos de bioseguridad; qué tan frecuente han tenido los síntomas o; con qué frecuencia tienen en cuenta las acciones de prevención.)

7. Read the conversation and practice the pronunciation.

10

(Lee la conversación y practica la pronunciación. Sigue las indicaciones de tu docente para el envío de la actividad.)

A: Hi, Carlos. How do you feel?

B: Hi, María. I'm sick. I have fever, gripe and cough.


A: Did you go to the hospital?

B: Yes. I have COVID-19.

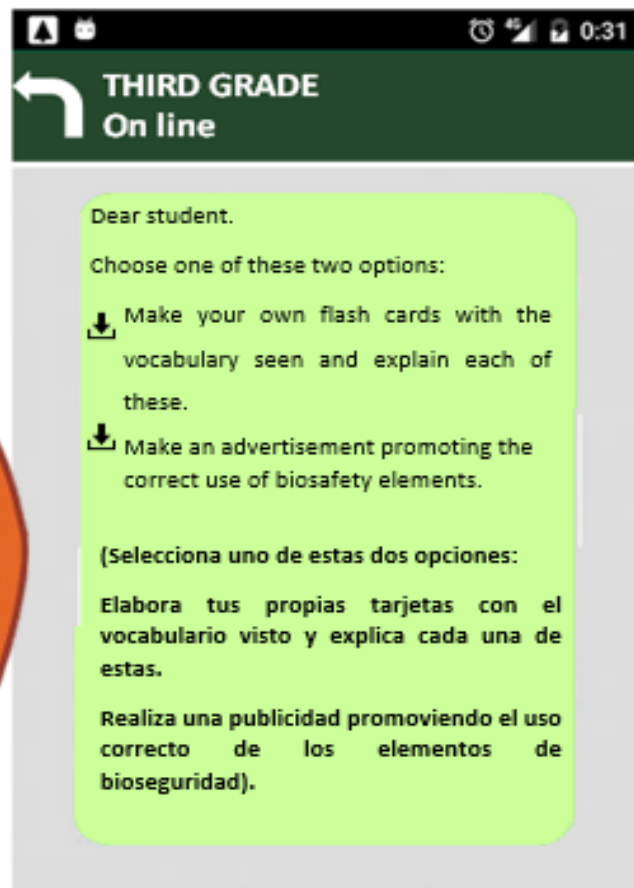
8. Make a comic with a conversation about you learn.

(Crea una historieta con una conversación acerca de los síntomas del COVID –

MAKE
A COMIC!



FINAL TASK



THIRD GRADE
On line

Dear student.

Choose one of these two options:

- ↓ Make your own flash cards with the vocabulary seen and explain each of these.
- ↓ Make an advertisement promoting the correct use of biosafety elements.

(Selecciona uno de estas dos opciones:

Elabora tus propias tarjetas con el vocabulario visto y explica cada una de estas.

Realiza una publicidad promoviendo el uso correcto de los elementos de bioseguridad).






¿Qué aprendí?
What I learned?

12

Valora tu desempeño alcanzado
Evaluate your performance



SELF TEST

CRITERIOS	NIVELES DE DESEMPEÑO		
	NOT YET (Aún no) 	SOMETIME (Algunas veces) 	ALL TIME (Todo el tiempo) 
Menciono en inglés el vocabulario visto.			
Identifico y escribo elementos de bioseguridad, algunas enfermedades y síntomas.			
Comprendo cuando escucho me hablan en inglés la temática vista.			
Uso el vocabulario visto en mi contexto familiar.			
Muestro organización y responsabilidad en la entrega de las actividades.			