



**DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA EN INGLÉS PARA DOCENTES DE
COLEGIOS PÚBLICOS: UNA MIRADA REFLEXIVA DESDE EL CURRÍCULO Y LA
EMOCIONALIDAD**

**DEICY BELLO GONZÁLEZ
DIEGO FERNANDO VARGAS RAMIREZ**

Asesor de Sistematización
Brayan Portilla Quintero, MA

Universidad ICESI
Facultad de Escuelas de la Educación
Maestría en educación mediada por las TIC
Santiago de Cali

2022

**DISEÑO DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA EN INGLÉS PARA DOCENTES DE COLEGIOS
PÚBLICOS: UNA MIRADA REFLEXIVA DESDE EL CURRÍCULO Y LA EMOCIONALIDAD**

**DEICY BELLO GONZÁLEZ
DIEGO FERNANDO VARGAS RAMIREZ**

**Universidad ICESI
Escuela de Ciencias de la Educación
Maestría en educación mediada por las TIC
Santiago de Cali
2022**

Dedicado a mi madre, Rosa Helena, quién me ha brindado siempre su apoyo incondicional y su amor puro. A mi compañero de sistematización, a quién agradezco por su disciplina, constancia y paciencia, por creer en mí y motivarme en los momentos difíciles.

Deicy

Dedicado especialmente a mi madre, Alcimary Ramírez, quien me da fortaleza, cariño y apoyo incondicional; y a mis hermanos Víctor, Gabriela y José Luis a quienes quiero tanto. También lo dedico a Deicy, mi compañera de sistematización, quien ha sido mi apoyo y motivación en este trabajo..

Diego

ABSTRACT

The present work of systematization seeks to analyze the curricular and teacher emotional aspects of the design of a didactic unit aiming at strengthening the learning process of English as a foreign language in teachers of public schools in Bogotá. This didactic proposal arose from the need to give continuity to a previous pedagogical experience, implemented in 2020, but that due to factors of time and structure, was not carried out. The systematization proposal was developed in the light of two main axes: a first axis related to design, framed in the aspects of structure and content; and a second axis related to the emotional experience of the creation of the design, from the emotional aspects of success and failure. Once the design was done, an exercise of interpretation and analysis of the elements found during the process was carried out, highlighting the implications and learnings of designing a micro curricular proposal for teachers and the emotional aspects that cross it, as well as the importance of reflective teaching competence as a fundamental aspect of any pedagogical action. As results, we found that designing a curricular proposal is an arduous process that requires an exercise in planning, assembly, consolidation and alignment of all the elements that make up the design; as well as the emotional factor present in the entire curriculum construction process and the influence that emotions have on the designer agents and on the actions they carry out.

Key Words: didactic unit, systematization, design, emotionality, reflective competence.

RESUMEN

El presente trabajo de sistematización busca analizar los aspectos curriculares y emocionales de los docentes en el diseño de una unidad didáctica orientada a fortalecer el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera en docentes de colegios públicos de Bogotá. Esta propuesta didáctica surge de la necesidad de dar continuidad a una experiencia pedagógica anterior, implementada en el 2020, pero que, por factores de tiempo y estructura, no se llevó a cabo. La propuesta de sistematización se desarrolló a la luz de dos ejes: un primer eje relacionado con el diseño, enmarcado en los aspectos de estructura y contenido; y un segundo eje relacionado con la experiencia emocional de la creación del diseño a partir de los éxitos y fracasos. Una vez realizado el diseño, se llevó a cabo un ejercicio de interpretación y análisis de los elementos encontrados durante el proceso, destacando las implicaciones y aprendizajes de diseñar una propuesta micro-curricular para docentes y los aspectos emocionales que la atraviesan, así como la importancia de la competencia docente reflexiva como aspecto fundamental de toda acción pedagógica. Como resultados, encontramos que diseñar una propuesta curricular es un proceso arduo que requiere de un ejercicio de planeación, montaje, consolidación y alineación de todos los elementos que conforman el diseño; así como el factor emocional presente en todo proceso de construcción curricular y la influencia que tienen las emociones en los agentes diseñadores y en las acciones que ejecutan.

Palabras clave: secuencia didáctica, sistematización, diseño, emocionalidad, competencia reflexiva.

TABLA DE CONTENIDOS

FASE I: ALISTAMIENTO DEL PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN	1
1.1 Identificación, precisión y contextualización histórico-situada de la práctica educativa objeto de la SEE y sus actores	1
1.2 Justificación de la SEE	3
FASE II: DISEÑO DEL PROYECTO DE S.P.E DESDE LA IDENTIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA	8
2.1. El planteamiento del problema de sistematización	8
2.2 Formulación de la pregunta de la SEE	10
2.3 Formulación del objetivo de la sistematización	10
2.4 Ejes de la sistematización	10
2.5. Marco Analítico	11
Diseño Curricular	11
Secuencia Didáctica	12
Competencia Reflexiva	13
2.6. Revisión de investigaciones sobre el objeto de sistematización	18
2.7. Diseño metodológico	20
FASE III – RECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA CON BASE EN LOS EJES	24
FASE IV. INTERPRETACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA	33
FASE V. REFLEXIÓN Y PRESENTACIÓN DE NUEVOS CONOCIMIENTOS	40
FASE VI: COMUNICACIÓN DE LA EXPERIENCIA	44
REFERENCIAS	45
ANEXOS	48
Anexo 1. Propuesta de formación en inglés (Nivel A2) para docentes de colegios públicos. “Secuencia didáctica”	48
Anexo 2. Diarios de campo	48

FASE I: ALISTAMIENTO DEL PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN

En esta primera fase, se presenta la identificación, precisión y contextualización de la práctica educativa objeto de la sistematización enfatizando en elementos tales como su contexto, las características, los antecedentes y los actores involucrados. Asimismo, se expone la justificación de la sistematización respondiendo al por qué, el para qué y los beneficios que trae para los agentes partícipes de dicha práctica y para la comunidad en general.

1.1 Identificación, precisión y contextualización histórico-situada de la práctica educativa objeto de la SEE y sus actores

La práctica que es objeto de la sistematización consiste en el diseño de una secuencia didáctica propuesta para fortalecer y apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera inglés a docentes de colegios públicos de la ciudad de Bogotá. Esta propuesta surge como respuesta a las necesidades que se presentan en el proceso de bilingüismo y en el desarrollo de habilidades del siglo XXI como el manejo y uso de una lengua extranjera en estudiantes de las instituciones públicas.

La práctica educativa aquí sistematizada surge como propuesta a un antecedente pedagógico de formación a docentes realizado en el año 2020 que consistió en la formación en inglés a docentes del colegio público Bilbao de la ciudad de Bogotá, para fortalecer el nivel de bilingüismo en la misma. Dado que dicha propuesta no se logró desarrollar en su totalidad, por factores más adelante descritos, emerge la necesidad de darle continuidad a la práctica desde una mirada pedagógica y reflexiva partiendo de las evidencias arrojadas por la práctica implementada durante el 2020.

Entre los factores y condiciones más influyentes que no permitieron la implementación total de dicha práctica, identificamos los pocos encuentros o sesiones realizadas para la formación de los docentes, pues simplemente se pudieron realizar cuatro sesiones dado el poco tiempo con el que se contaba a causa del incremento de trabajo que se generó por la realidad de la pandemia del Covid 19. Otro factor determinante tiene que ver con la poca posibilidad que los docentes encontraron para poder aplicar sus aprendizajes con todos los estudiantes en el aula de clase, pues la población ante la cual se encuentran las instituciones

públicas en su gran mayoría, constituye una realidad socioeconómica de los estratos uno y dos en nuestra sociedad, lo cual no les permitía la adquisición de recursos suficientes para dar continuidad a su formación en medio de una crisis sanitaria como la pandemia. Al no adquirir dicha formación muchos aprendizajes, incluyendo el conocimiento de la lengua inglesa, se vieron afectados y hoy, se convierte en una necesidad continuar fortaleciendo todo proceso educativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, tomamos dicho antecedente como referente clave para proponer una estrategia de mejora a la práctica consolidada en una secuencia didáctica para la formación de docentes en el área de inglés de instituciones públicas. En este sentido, se propone el diseño de dicha secuencia didáctica que sirva como guía metodológica para desarrollar un proceso formativo con docentes de instituciones educativas públicas a fin de fomentar el desarrollo de competencias en el uso y manejo del inglés como lengua extranjera y fortalecer la enseñanza de dicha lengua. Esta propuesta metodológica va dirigida a todos los docentes de colegios públicos que vean la necesidad u oportunidad de fortalecer los conocimientos de su planta docente con relación al manejo y uso del inglés en ámbitos educativos. Al ser la secuencia didáctica una propuesta pedagógica amigable, su desarrollo puede ser orientado por los docentes del área de inglés de las instituciones o por profesionales que cuenten con conocimientos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera y que manejen la lengua a nivel comunicativo A2 según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER).

Ahora bien, en cuanto a la nueva propuesta pedagógica, la secuencia didáctica está diseñada para desarrollarse en tres fases desde su implementación. En primer lugar, una fase diagnóstica donde se busca determinar los conocimientos previos de los docentes participantes y el nivel de lengua inglesa de cada uno de ellos por medio de un ejercicio de clasificación por niveles; para ello se aplica una prueba diagnóstica inicial sobre los conceptos básicos del inglés como lengua extranjera. Seguidamente, la fase dos o de desarrollo tiene que ver con la ejecución de la secuencia didáctica, donde se aplican distintas estrategias para fortalecer el aprendizaje del inglés y promover el desarrollo de habilidades comunicativas en dicha lengua buscando alcanzar el nivel A2 según el MCER. La tercera fase o fase de cierre propone resaltar los aprendizajes logrados y revisar el progreso y avance de los participantes con relación al propósito inicial, así como identificar el aumento o progreso en el nivel de inglés de los participantes de la experiencia.

La estructura y diseño de la secuencia didáctica fue pensada a partir de la metodología del aprendizaje colaborativo, entendida como una técnica que “promueve el aprendizaje centrado en el alumno, basando el trabajo en pequeños grupos donde los estudiantes aprenden juntos para alcanzar mejores resultados” (Tecnológico de Monterrey, 2012, p. 2), así, los docentes con quienes se desarrolle la secuencia didáctica, asumirán el rol de estudiantes o aprendices y luego de la formación en inglés, aportarán significativamente en su contexto educativo, favoreciendo el aprendizaje de los estudiantes de la institución. Por tanto, con el modelo del aprendizaje colaborativo buscamos que la enseñanza se transforme, dado que este permite que el estudiante se involucre en su propio aprendizaje y contribuya al logro del aprendizaje en grupo. Asimismo, los aprendices se apropian de su aprendizaje en el sentido en que adoptan roles dentro del grupo y los ejecutan en pro del alcance de un objetivo común.

Teniendo en cuenta la estructura de la secuencia didáctica, sus contenidos, actividades y forma de evaluar, la modalidad para el desarrollo e implementación puede ser tanto de forma virtual como presencial, según las necesidades tecnológicas de las instituciones. Al ser virtual, exige que la secuencia sea dada a conocer a través de medios tecnológicos y herramientas TIC; para ello consideramos reuniones por plataformas como Zoom, Teams o también canales de comunicación como WhatsApp; y por otra parte, en caso de que sea presencial, se realizará el desplazamiento a la institución para su conocimiento y posible implementación en espacios y tiempos que la institución desee. En cuanto a la intensidad horaria, esta propuesta pedagógica está pensada para desarrollarse en un periodo de tiempo de 180 minutos por sesión, una sesión por semana, para una totalidad de 57 horas de trabajo activo y participativo a lo largo del semestre. Para poder visualizar el diseño general de la secuencia didáctica con sus distintos elementos y fases, es necesario revisar el anexo #1, en el cual se evidencia específicamente la estructura de la secuencia lista para implementarse.

1.2 Justificación de la SEE

En la era actual globalizada en la que estamos, los retos que se tienen en el campo de la educación son cada día más grandes y exigentes. El conocimiento y el manejo del inglés como lengua extranjera es hoy en día una de las competencias primordiales a desarrollar en el campo educativo. No obstante, muchos actores educativos siguen enfrentando diariamente múltiples obstáculos a la hora de desarrollar dicha competencia en las comunidades educativas. Dentro de esos obstáculos se destaca el bajo nivel de comprensión y manejo del inglés de los

estudiantes y docentes de las instituciones educativas públicas; lo cual se refleja en las distintas pruebas saber tanto internas como externas que miden dichos conocimientos cada año.

En este sentido, y teniendo en cuenta la complejidad y exigencia de los retos a los que se deben enfrentar los futuros docentes de inglés, se hace fundamental que se encuentren preparados y que tengan los conocimientos necesarios en lengua inglesa para hacer más fácil y significativo dicho proceso, promoviendo el éxito hacia el aprendizaje de una lengua extranjera en la comunidad educativa. Ahora bien, el sistema educativo de nuestro país exige que muchos maestros en contextos educativos públicos estén en la capacidad de enseñar inglés en los distintos niveles de educación, independientemente del enfoque de su disciplina o rama del saber. Es así como se encuentran casos de docentes orientando procesos de enseñanza del inglés que no manejan la lengua o que no cuentan con los conocimientos mínimos en dicha lengua para poder enseñarlos. Este hecho ha sido una realidad desde hace muchos años en los contextos educativos públicos de nuestro país; sin embargo, es notable también la falta de iniciativas y propuestas formativas que apuntan a capacitar dicho cuerpo docente en los conocimientos y herramientas necesarias que les permita orientar de forma efectiva dicho proceso de aprendizaje con los estudiantes.

Ahora bien, la educación de hoy exige que las personas desarrollen las competencias del siglo XXI como base esencial para su relación y desenvolvimiento en la sociedad globalizada en la que nos encontramos; pues se fundamenta que el dominio del idioma inglés hace parte de estas competencias que, como habilidad y asignatura, debe implementarse con los estudiantes de hoy. El Consorcio de Habilidades Indispensables para el Siglo XXI (2007, p. 01) sostiene que “el dominio de asignaturas curriculares básicas y de temas del siglo XXI son esenciales para los estudiantes de hoy; estas asignaturas incluyen otros idiomas del mundo (Inglés)”; así, el panorama nos plantea el desafío de fortalecer los procesos del idioma inglés en las instituciones, pues debemos continuar considerando que como característica principal sobre la importancia global de este idioma, “el inglés se ha caracterizado por ser la lengua universal en la comunicación entre países al ser una de las lenguas más habladas a nivel mundial” (Echeverri, y Vargas, 2019, p.4). Por tal motivo, las competencias y desafíos que se nos presentan entrelazan la necesidad del conocimiento de una nueva lengua como el inglés, además de la importancia de entrar en la dinámica global que constituye la comunicación, nuevas

oportunidades y horizontes más amplios de lo que se fundamenta como desarrollo global y que, en efecto, la educación puede garantizar.

Por otro lado, el Gobierno Nacional busca crear las condiciones necesarias para que los colombianos desarrollen competencias comunicativas en otra lengua, específicamente en inglés. Ejemplo de ello es el Programa Nacional de Bilingüismo que busca contribuir a tener personas capaces de comunicarse en inglés, con estándares altos de desempeño a nivel internacional. Pues saber y manejar una lengua extranjera hoy en día ya no es privilegio sino una necesidad de alta demanda en la era globalizada en la que estamos.

Ser competente en otra lengua y tener un buen nivel de la misma facilita el acceso a una amplia variedad de oportunidades laborales y educativas, a la experiencia y comprensión de nuevos contextos culturales y comunicativos que enriquecen y alimentan la visión de mundo. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos innegables del Gobierno Nacional por proponer estrategias y dinámicas que fortalezcan el desarrollo de competencias en otra lengua, persisten la brecha educativa y un alto desnivel en las instituciones educativas públicas frente al manejo de una lengua extranjera.

En este sentido, y tomando como ejemplo específico el colegio Bilbao, una institución educativa pública en la ciudad de Bogotá, solo un 10% de los docentes del colegio tiene conocimiento en inglés y maneja la lengua satisfactoriamente. Sin embargo, las exigencias nacionales e institucionales exigen que todo el cuerpo docente haga parte del proceso de formación bilingüe de los estudiantes y de la comunidad en general y adopte el uso de la lengua inglesa en el desarrollo cotidiano de sus clases, independientemente de su disciplina, área o campo de saber.

Así bien, a raíz de la implementación de una práctica pedagógica llevada a cabo en el 2020 en dicha institución como propuesta de apoyo al aprendizaje del inglés a toda la planta docente y docente directiva, propuesta dirigida por el área de inglés del colegio, se pudo evidenciar que la mayoría de los docentes no tenían las bases conceptuales mínimas en inglés y que no manejan un nivel básico en dicha lengua para fines comunicativos ni de forma oral o escrita. Asimismo, se logró identificar que un gran número de docentes experimenta sentimientos de angustia o frustración cada vez que el colegio les solicita orientar procesos de enseñanza en inglés con los estudiantes cuando el énfasis de su disciplina es otro, tal como es el caso de muchos docentes de la sección de preescolar y primaria, donde un mismo docente debe orientar procesos de aprendizaje hasta de cuatro asignaturas a la vez, incluidas español, inglés, sociales y tecnología.

Por tal razón, hacer una propuesta de formación en lengua extranjera inglés para docentes de este contexto es una propuesta valiosa en cuanto que cumple con los principios de pertinencia y relevancia. Pues no solo aborda una necesidad particular de un grupo determinado de población con el fin de implementar estrategias que permitan darle solución al mismo; sino que también abre el prospecto a futuros análisis y discusiones en torno a la problemática dejando ver con claridad la importancia y significación de la propuesta pedagógica y el posible impacto que genera a la comunidad educativa en general y a la institución misma. Así, los agentes diseñadores de esta propuesta, entendidos estos como docentes en su rol de diseñadores, buscan hacer una introspección a los procesos de diseño de una secuencia didáctica que sirva como guía metodológica para el desarrollo de la propuesta formativa con los docentes y analizar la contribución de la misma a la formación en lengua extranjera inglés en contextos educativos públicos.

En efecto de lo anterior, encontramos que varios son los beneficiarios al implementar la presente experiencia pedagógica y pueden ser vistos desde distintos ángulos. En primer lugar, identificamos que como beneficiarios directos se encuentran todos aquellos docentes participantes que hagan parte del desarrollo de la secuencia didáctica a la cual se le realizó la sistematización; con ellos se busca fortalecer el aprendizaje del idioma inglés en un nivel A2 según el MCER. Asimismo, la secuencia didáctica beneficiaría indirectamente a los estudiantes con quienes los docentes pongan en práctica sus conocimientos, además, la institución también se beneficiaría a nivel general en la medida en que puede generar buenos resultados y un progreso en las evaluaciones internas y externas del colegio en términos del aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

En segundo lugar, como actores principales de la sistematización y del montaje del diseño de la secuencia didáctica, nos beneficiamos quienes realizamos este trabajo, pues nos deja un bagaje de experiencias que se pueden continuar fortaleciendo en proyectos que, como docentes y próximos magísteres, podemos implementar para el beneficio de la educación por medio de la reflexión e investigación, para mitigar problemas que a diario surgen en las instituciones, particularmente en sus procesos educativos y/o académicos.

Por otra parte, la presente sistematización se realiza para analizar desde distintos ángulos el montaje del diseño de la secuencia didáctica observando su estructura, contenidos y recursos a fin de determinar un panorama global de la eficacia y

posibilidades de implementación de dicha secuencia didáctica. Asimismo, es necesaria esta sistematización porque con ella queremos dar continuidad a una práctica educativa iniciada anteriormente, pero que por múltiples factores, no se llevó a cabo y que es viable y pertinente dado el impacto que puede generar en los contextos educativos públicos.

FASE II: DISEÑO DEL PROYECTO DE S.P.E DESDE LA IDENTIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA

En esta sección se hablará acerca del planteamiento del problema de sistematización, la pregunta que se busca responder con esta sistematización, el objetivo, los ejes y subejos alrededor de los cuales se trabajó la sistematización planteada, el marco analítico, la revisión de investigaciones sobre el objeto de sistematización y el diseño metodológico.

2.1. El planteamiento del problema de sistematización

Inicialmente, para la elaboración de este proyecto de grado, planteamos como objeto de sistematización una experiencia previa sobre el fortalecimiento del idioma inglés en una institución educativa pública de la ciudad de Bogotá tal como se menciona en la fase de alistamiento de nuestro trabajo (Colegio Bilbao I.E.D.). Sin embargo, la realidad trajo consigo una serie de dificultades que no permitieron implementar la práctica en plenitud; entre estas encontramos, la falta de tiempo en la institución para poder reunir a los docentes y desarrollar la actividad propuesta, el cúmulo de trabajo con el que los docentes se encontraban y la diversidad de cambios que se generaron en la institución debido a las diferentes actividades que se presentaban a causa de la pandemia, como lo era el caso de formación en el manejo y conocimiento de las TIC para dar continuidad al componente académico institucional; realidad por la cual se dejó de lado ésta práctica y que en efecto no permitió su pleno desarrollo. Por tanto, recordamos que la institución no se encontraba preparada, desde su planta docente, para dedicar tiempo a la formación del inglés, puesto que los intereses estaban orientados particularmente a dar, como máximo, continuidad al proceso académico de los estudiantes, de tal manera que los docentes deberían concentrarse en ello y no en otros componentes como lo era su propia formación. Cabe aclarar que algunos docentes se dispusieron con gran interés a esta nueva propuesta, la cual, en su implementación no se pudo desarrollar.

Este panorama nos muestra que estábamos ante una realidad completamente difícil a la hora de implementar una práctica como la que se propuso en aquel entonces y para la población a quien estaba dirigida. De esta manera, nos propusimos desarrollar una secuencia didáctica que fuera fácil de implementar y en la cual se encontraran los elementos necesarios que como diseñadores, pudiéramos brindar para dar respuestas a las diferentes necesidades que se presentan en las

instituciones públicas a quienes estaría dirigida, y en las cuales se presentaban realidades similares como las que ya nombramos y que no permitieron su desarrollo. Sin embargo, esto no bastaría para que se pudiera desarrollar dicha propuesta, pues sería necesario implementarla una vez más bajo los nuevos objetivos, además de evaluarla y sistematizarla; realidad que no estaba al alcance de nuestras posibilidades, ya que el tiempo, el espacio y los diferentes cambios que se generaron tanto a nivel personal (uno de los diseñadores renunció a la institución) e institucional no eran favorables.

Teniendo en cuenta que estas fueron parte de las observaciones y orientaciones hechas por nuestro tutor, el objetivo de esta sistematización se transformó. Por tanto, identificamos que existen elementos del diseño curricular que no tenemos muy claros, por ejemplo, el contenido y estructura de una secuencia, los elementos afectivos que se generan en el proceso de elaboración y que están relacionados con la inteligencia emocional del docente a la hora de diseñar una propuesta, y también, los éxitos y fracasos que con ella se pueden generar.

A partir de esto, nos dimos cuenta que la propuesta debía ser redireccionada y transformada, con el fin de tener una experiencia de aprendizaje sólida que realmente se pudiera sistematizar y que abordara, de una u otra manera, la problemática del contexto educativo de interés. Es entonces, así como decidimos proponer el montaje de un diseño micro-curricular de una secuencia didáctica que permitiera fortalecer los procesos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera en docentes de instituciones educativas públicas y analizar el proceso de dicho diseño a la luz de los aspectos estructurales y afectivos que surgieran para luego poder sistematizar dicha experiencia.

Estos elementos permiten cuestionarnos desde la realidad de diseñadores de una secuencia didáctica para el fortalecimiento del inglés, aun cuando la propuesta pedagógica no se haya puesto en práctica; pues despierta en cada diseñador diferentes emociones a la hora de estructurar y darle contenido a la propuesta, buscando alcanzar éxitos a partir del reconocimiento de los fracasos. En este sentido, la nueva realidad problemática, nos hace pensar en la existencia de algunos aspectos como lo son, a nivel de competencia docente, el ser capaz de hacer un diseño desde su estructura y contenidos; sin desconocer que diseñar es una acción inherente al ejercicio docente, sino más bien, con el objetivo de ahondar en la complejidad y características propias de lo que implica diseñar. Además, de analizar el diseño desde el aspecto afectivo sobre cómo nos sentimos al momento

de diseñar los procesos, sobre todo cuando tenemos algunas inquietudes que no sabíamos cómo solucionar.

Según lo anterior, se desprende nuestra pregunta de sistematización.

2.2 Formulación de la pregunta de la SEE

Para sistematizar esta práctica, se partió de la siguiente pregunta:

¿Cómo es la experiencia a nivel de diseño curricular y afectividad para los docentes diseñadores de una secuencia didáctica para el fortalecimiento del inglés en docentes de instituciones públicas?

2.3 Formulación del objetivo de la sistematización

Para la sistematización de esta práctica educativa se trazó como objetivo:

Analizar la experiencia vivida como diseñadores de una secuencia didáctica a partir de los aspectos curriculares y emocionales que se presentaron en el proceso del diseño.

2.4 Ejes de la sistematización

Eje 1 – Diseño de la secuencia didáctica

Subeje A – Estructura: ¿Cuál fue la respuesta a los retos de diseño curricular desde la estructura de la secuencia didáctica para docentes de colegio público?

Subeje B - Contenidos: ¿Cuáles fueron las experiencia, desafíos y aprendizajes individuales durante el proceso de selección de contenidos para la secuencia didáctica?

Eje 2 - Experiencia emocional de la creación del diseño

Subeje A – Emocionalidad

¿Qué emociones genera la elaboración de la secuencia didáctica en los docentes diseñadores?

Subeje B – Experiencias afectivas de éxito y fracaso ¿Cuáles son los éxitos y fracasos más significativos y determinantes con la elaboración del diseño?

2.5. Marco Analítico

En este marco analítico, se abordan y definen los conceptos utilizados en esta sistematización de experiencia educativa tales como diseño curricular, secuencia didáctica, docencia reflexiva y emocionalidad, a la luz de las teorías de algunos autores y de la perspectiva de los docentes sistematizadores de dicha experiencia. Asimismo, se presenta una revisión sucinta de algunos estudios recientes relacionados con propuestas pedagógicas investigativas de formación a docentes en lengua inglesa, con el fin de facilitar el análisis de la pertinencia del diseño de la secuencia didáctica como propuesta de formación.

Diseño Curricular

Uno de los principios básicos de toda experiencia educativa consiste en la implementación de un currículo previamente diseñado que oriente el proceso de enseñanza – aprendizaje. Así, podemos entender el diseño curricular como un plan de estudios que orienta el proceso educativo de una institución; o, en otras palabras, “es un proceso cuyo resultado es el documento que reúne un conjunto de elementos necesarios para lograr cierta formación en una institución: el currículo” (Aranda, et al. 2005. p. 11). Esta primera impresión hace de nuestra experiencia de sistematización un tipo de diseño curricular que a través del documento de la secuencia didáctica (diseño micro-curricular) se propone para instituciones públicas cuya necesidad es el fortalecimiento del inglés como lengua extranjera.

Según lo anterior, un diseño micro-curricular se desarrolla como una experiencia de aprendizaje con la intención de seguir paso a paso lo que en él se propone. Se entiende, por tanto, como “un instrumento que contiene los conocimientos teóricos que deben saberse, las habilidades y destrezas que deben evidenciarse, las aptitudes que deben demostrarse, los valores que deben manifestarse, los insumos que se utilizan y toda la información necesaria para que en la fase de implementación del mismo se logren desarrollar en los participantes, porque son de importancia en el desempeño efectivo de sus competencias” (de Formación Ocupacional, P. R., & Laboral, I. (2009). p. 13). Así, nuestra experiencia se enmarca en esta categoría de diseño curricular, con la cual queremos dar respuesta a una necesidad educativa concreta, pues en ella se evidencia información pertinente para desarrollar una experiencia de aprendizaje significativa.

Podemos decir entonces que el diseño curricular involucra no simplemente aspectos teóricos, sino también una realidad práctica experiencial. Por tanto, tal como menciona Casanova, se considera al diseño curricular como “una propuesta teórico-práctica de las experiencias de aprendizaje básicas, diversificadas e innovadoras, que la escuela en colaboración con su entorno deben ofrecer al alumnado para que consiga el máximo desarrollo de capacidades y dominio de competencias, que le permitan integrarse satisfactoriamente en su contexto logrando una sociedad democrática y equitativa” (Casanova, 2006, p. 89).

Esta definición se complementa con la de Perilla, quien considera el diseño curricular, como “eje transversal de la educación, dado que en el currículo confluyen todos los elementos que consolidan las experiencias de formación” (Perilla, J. S., 2019, p. 13). Así, nuestra experiencia fundamentada en la elaboración de la secuencia didáctica, constituye el diseño curricular para una determinada necesidad educativa, como es el caso de la enseñanza del inglés en instituciones educativas públicas.

Por tanto, esta secuencia fue orientada o guiada a través de uno de los niveles del currículo; en este caso, el micro currículo, entendido como “la organización de un curso o de una unidad” (Posner, 1998, p.131) o “nivel estructural más definido y concreto del diseño curricular” (Giraldo, 1999, p.5); donde se tienen presente los elementos específicos del trabajo en el aula con el estudiante, haciéndose evidente una estructura microcurricular, que en palabras de José Bahamon (Bahamon, 2022, p.01) y teniendo presente el marco de referencia ADDIE, la podemos entender como “la definición de los elementos que conforman cada unidad de aprendizaje (o curso), como son: a) los objetivos de aprendizaje de la unidad; b) los temas para el aprendizaje c) los recursos para el aprendizaje; d) las actividades de aprendizaje e) las actividades de evaluación” (Bahamón, J., 2022, p.01), que permiten el desarrollo de la misma. En nuestro caso, la secuencia didáctica da respuesta a estos elementos y se constituye desde este nivel micro-curricular como una alternativa significativa en la enseñanza y fortalecimiento del inglés en las instituciones.

Secuencia Didáctica

Diversidad de autores hacen referencia a este concepto como un conjunto de actividades propias para alcanzar un logro o competencia en la educación. Así, Zabala menciona que las secuencias didácticas “son un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos, que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado

como por el alumnado” (Zabala, 2000, p. 16). Asimismo, Esteve y Peris (2013) consideran como “una sucesión ordenada de actividades interrelacionadas dirigidas a un fin, a una tarea final, cuya realización debe redundar en aprendizaje” (Esteve; Y Peris, 2013, p.105).

En esta misma línea, Tobón, Prieto y García (2010) concluyen que la secuencia didáctica es un “conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos”. Además, en el modelo de competencias, “son una metodología relevante para mediar los procesos de aprendizaje en el marco del aprendizaje o refuerzo de competencias” (Tobon, et al., 2010, p.20).

A través de estas definiciones entendemos que la secuencia didáctica propuesta surge como la base curricular para desarrollar una experiencia significativa de enseñanza-aprendizaje; y que en palabras de Moreira (2012) se entiende como “secuencias de enseñanza potencialmente facilitadoras de aprendizaje significativo, de temas específicos de conocimiento conceptual o procedimental, que pueden estimular la investigación aplicada en la enseñanza diaria de las clases” (Moreira, 2012, p.22). Esto nos permite entender que nuestra secuencia es un proceso orientado al desarrollo de aprendizaje significativo en ambientes educativos a través de actividades consecuentes con el objetivo, competencia o meta de aprendizaje que se busca desarrollar.

Competencia Reflexiva

Todo proceso de formación sea este visto desde el rol del docente o desde el rol del estudiante, es un proceso cambiante, sujeto a modificaciones de acuerdo al contexto, las características de la población, las necesidades de los sujetos o los cambios sociales y tecnológicos que se den con el tiempo. Sin embargo, a pesar del paso del tiempo, el proceso formativo en algunas instituciones educativas pareciera seguir mostrando características propias de métodos educativos de antaño y con poca evolución. Surge entonces la incógnita de por qué, a pesar del uso e implementación de las nuevas tecnologías y las pedagogías emergentes del siglo XXI, en el aula continuamos viendo procesos formativos similares a los de años atrás con relación a su estructura, desarrollo y evaluación. Una de las múltiples respuestas a ese interrogante seguramente tiene que ver con la falta de reflexión por parte de nosotros como docentes sobre nuestra propia práctica educativa, lo que se conoce como práctica reflexiva.

Reflexionar significa entonces volver sobre experiencias o prácticas vividas con el fin de revisarlas, analizarlas y buscar situaciones de mejora que permitan su fortalecimiento y solidificación. De ahí que surja la competencia reflexiva o docencia reflexiva. John Dewey (1933) menciona en su teoría sobre la acción reflexiva, que los docentes deben afrontar cambios constantemente dentro de sus prácticas educativas y la reflexión es el medio para asumirlos y responder a los problemas que se le presenten. Afirma que dicha acción no es una serie de pasos que el docente debe seguir, sino que se refiere a las acciones pensadas que el docente debe ejecutar como consecuencia de una anterior y que encamina a la vez el proceder de la acción futura.

Por otro lado, Schön (1983), la define como la capacidad de retomar la propia experiencia como objeto de reflexión y análisis para mejorar la propia práctica docente. Donald Schön sostiene que existen dos conceptos clave al momento de hacer docencia reflexiva: reflexión durante y después de la práctica. La reflexión durante la práctica nos permite “marcar una diferencia con la situación que tenemos entre manos” (Schön, 1987, p.30) Es decir, reflexionar sobre lo que se está haciendo, mientras la acción pedagógica está en marcha; esto puede traducirse en términos de formulación de estrategias, comprensión de fenómenos y formas de definir un problema o tarea de acuerdo a la situación que se esté presentando. La reflexión después de la práctica tiene que ver con un ejercicio de retrospcción en el cual el docente reflexiona sobre lo que ha sucedido, lo que hizo o no pudo hacer durante el acto educativo y sobre el resultado del mismo. Sin embargo, más que revisar lo pasado y quedarse analizando lo sucedido, la reflexión después de la práctica está encaminada a orientar las acciones futuras identificando las necesidades de ajustes o transformación de su propia práctica.

Con base en las definiciones anteriores, para la presente sistematización el concepto de docencia reflexiva es clave a lo largo de toda la propuesta pedagógica. Pues nos permite, como docentes-sistematizadores, revisar, analizar, criticar, repensar y reconstruir la práctica pedagógica iniciada en el 2020; para darle continuidad y hacer los ajustes necesarios que permitan el diseño de una secuencia didáctica que sirva de guía metodológica para formar docentes de instituciones públicas en lengua extranjera inglés a un nivel A2. Lo anterior, a la luz de lo existente y de las múltiples posibilidades de cambio y mejora del quehacer del docente diseñador de propuestas micro-curriculares, además de convertirse en un puente de construcción de conocimientos por medio de la autoevaluación y la postura crítica.

Ahora bien, a lo largo de todo acto educativo que desarrolla un docente, surge un ramillete de emociones que lo acompañan y afectan directa o indirectamente y las cuales debe aprender a identificar y gestionar en pro de que no interfieran negativamente en su proceso educativo. Dichas emociones aparecen en todas las etapas del proceso, en el antes, el durante y el después del acto pedagógico, y consecuentemente son un factor directo de la práctica reflexiva. Pues no es posible mejorar la práctica si se descontextualiza el análisis del quehacer docente y se aísla la reflexión pedagógica de dicha práctica. Pero en este análisis sobre la práctica pedagógica no se puede desconocer que tanto aprendices como docentes y el acto educativo mismo están mediados por factores emocionales que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y moldean su desarrollo. La emocionalidad es al acto educativo lo que la enseñanza es al aprendizaje; pues se complementan, se nutren el uno del otro, y se condicionan también.

Emocionalidad

En los últimos tiempos, las entidades educativas y los organismos que las componen han empezado a darle gran importancia a las emociones y la afectividad en los procesos de enseñanza-aprendizaje, entendiendo que estos juegan un papel importante en el desarrollo integral de los alumnos y en el desarrollo del quehacer diario del docente. Todo proceso de enseñanza aprendizaje radica en la interacción directa entre los autores del acto educativo, docente y estudiantes, pero dicha interacción está mediada por el factor emocional que es natural a este suceso interactivo humano. Ahora bien, entendiendo la práctica docente como un escenario interactivo constante con el alumno, la dimensión emocional está siempre presente y permite la mediación entre los autores con miras a lograr aprendizajes significativos, una convivencia pacífica, el desarrollo emocional de los estudiantes y del docente y el impacto en su quehacer pedagógico.

En este orden de ideas, autores como Mayer, Salovey, y Goleman, definen los conceptos de emocionalidad e inteligencia emocional y dejan ver la relación directa de estos conceptos con el quehacer docente resaltando su importancia y necesidad de reconocimiento. Para Mayer y Salovey (1997), la inteligencia emocional se refiere a la habilidad para percibir, valorar, comprender, expresar y regular las emociones con precisión con el fin de promover el crecimiento personal e intelectual. Por su parte, Goleman (1998), la define como la capacidad para identificar y distinguir los sentimientos internos producto de las comunicaciones e interacciones interpersonales y poder canalizarlos para no caer en un actuar impulsivo.

Asimismo, a lo largo del tiempo las múltiples discusiones reflexivas o análisis que se hacen en torno a los procesos de enseñanza - aprendizaje que ocurren en el aula han estado siempre enmarcados por el factor cognitivo del proceso, es decir, por la potencialización del desarrollo cognitivo del aprendiz en aras de mejorar la escuela. La preocupación ha girado siempre en torno a qué estrategias implementar para que el estudiante aprenda más y en menos tiempo. Sin embargo, poca importancia se le ha dado a la reflexión del aprendizaje desde la emocionalidad, desconociendo que el clima emocional del acto educativo influye en el proceso de aprendizaje tanto como los contenidos y las didácticas que se utilicen. Pues así lo afirma Gordillo (2015), un cambio de enfoque de lo cognitivo a lo emocional posibilita el aprendizaje a lo largo de la vida.

En este sentido, las emociones condicionan nuestro actuar pedagógico e influyen en las decisiones que tomamos dentro y fuera del aula, sin desconocer el hecho de que no se puede formar con calidad cuando existe carencia de bienestar emocional docente. En otras palabras, no es posible enseñar una competencia que aún no se ha alcanzado, razón por la cual se hace necesario y fundamental desarrollar procesos formativos en inteligencia emocional no solo a los estudiantes, sino en primera medida, a los docentes. Así, las emociones y las habilidades relacionadas con su manejo afectan indudablemente los procesos de aprendizaje, a propósito de ello, Brothridge y Grandey, 2002, afirman que la profesión docente es quizá la más estresante de todas, dado que implica interacciones sociales diarias por parte del docente en las que debe hacer un esfuerzo grande, no solo por manejar sus emociones, sino también las de sus estudiantes, padres de familia, directivas, compañeros, y demás.

Por lo anterior, se hace imprescindible en esta profesión desarrollar la capacidad para identificar, entender y regular las emociones, tanto positivas como negativas, a fin de darles un buen manejo a nuestro favor. Pues las competencias afectivas, entendidas como la capacidad para manejar y regular las emociones y para reconocer sus efectos en nuestro actuar y toma de decisiones, son factor clave e indispensable en todo proceso formativo y en la interacción con nuestro entorno, no solo para que estudiantes y docentes puedan adaptarse con éxito, sino para crear entornos favorables de aprendizaje.

Así bien, en la presente sistematización el concepto de emocionalidad es entendido por el docente-sistematizador cuando propone y hace el montaje de un diseño curricular que apunte a la formación de docentes en inglés para alcanzar un nivel

A2 en dicha lengua. Es necesario resaltar que el proceso de montaje y diseño micro-curricular de una propuesta pedagógica atraviesa por una fase de transformación y cambio dado que la propuesta inicial de diseño fue sufriendo modificaciones a lo largo de su construcción al incluir los elementos que la componen. Ahora bien, en el desarrollo de cada una de sus fases, la carga emocional es una constante en los docentes diseñadores, tanto desde la perspectiva positiva como negativa. Carga emocional o *emotional labour*, según Hochschild (1983), está relacionado con la regulación de las emociones; hace referencia al manejo forzado de las emociones debido a situaciones tensionantes o estresantes que una persona enfrenta. Hochschild señala que el trabajo emocional es un grave problema que afecta al bienestar psicológico y social de los trabajadores. Así bien, la carga emocional docente se refiere a la afluencia de las emociones experimentadas por el docente durante el acto educativo y al manejo y regulación que tiene que darles a dichas emociones.

Por consiguiente, dicha carga emocional es vivida por los docentes en cualquier contexto educativo y aunque por muchos no es vista como un elemento negativo en el proceso de enseñanza, es necesario resaltar algunos de los efectos que pueden llegar a influir en el bienestar del docente y por consiguiente, en el proceso de enseñanza: insatisfacción laboral, desmotivación, agotamiento mental, frustración, etc. Respecto a estas emociones, debemos entender que “todos los seres humanos experimentamos su existencia, aunque no siempre podemos controlar sus efectos, de ahí la importancia de considerar a la educación emocional como un aspecto tan importante en la formación del individuo como lo es la educación académica”(García, J. 2012).

Esto nos permite entender que desde la propuesta académica del diseño de una práctica educativa como lo es la secuencia didáctica, cada diseñador se hace consciente de que los resultados esperados pueden verse afectados por la experiencia personal-emocional que cada uno trae consigo. En este sentido, se hace necesario comprender las implicaciones de la carga emocional de la enseñanza, si se quiere promover la calidad de la educación en nuestras sociedades; pues así como el diseñador, también los agentes de la educación, docente y estudiante, afectan las prácticas educativas en las que se encuentran.

2.6. Revisión de investigaciones sobre el objeto de sistematización

En este apartado, hemos articulado diversos elementos que en investigaciones recientes se presentan como fundamento para nuestra sistematización; esto se realizará a partir de dos enfoques. En primer lugar, se articula el enfoque de diseño curricular (Lee et al., 2006; Echeverri y Quinchia, 2016; Hurtado y Lopez, 2022) y, en segundo lugar, el enfoque de la emocionalidad a partir de (Díaz, 2008; Arrieta et al. 2015). Ambos enfoques nos muestran elementos importantes que los diferentes autores desde sus proyectos trabajaron respecto al fundamento curricular o la emocionalidad a la hora de diseñar.

Primero, cabe resaltar que variedad de estudios muestran la necesidad de continuar fortaleciendo los procesos de formación en inglés en estudiantes y docentes de instituciones educativas públicas del país, dado el bajo nivel de lengua inglesa que han arrojado los resultados de las pruebas saber en los últimos años. Sin embargo, no son desconocidos los esfuerzos que se han hecho desde el Ministerio de Educación Nacional por contrarrestar dicha problemática por medio del Plan Nacional de Bilingüismo.

Así lo menciona en su estudio, Mancilla Paz, C. (2021), al afirmar que con la intención de dar cumplimiento a los postulados y lineamientos del Programa Nacional de Bilingüismo, docentes de colegios, tanto públicos como privados, han puesto en marcha propuestas pedagógicas, con variedad de enfoques, encaminadas al fortalecimiento de las habilidades en inglés en los estudiantes de sus instituciones. No obstante, la autora también destaca que a pesar de los múltiples estudios y estrategias aplicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, la problemática persiste y se abre la discusión en torno a la necesidad de adelantar procesos formativos en inglés a los docentes que orientan dichos procesos de enseñanza.

Desde el enfoque de diseño del currículo, Lee Zoreda et al. (2006) presentan un diseño curricular para la enseñanza del inglés que parte de la integración de estándares tanto nacionales como internacionales en lo referente a la enseñanza, evaluación y certificación de competencias en lenguas extranjeras, con la intencionalidad de garantizar que la formación que se imparte en lengua extranjera responda de manera directa a los requerimientos de desarrollo profesional, personal y social que impone el entorno actual; siendo así que la definición de competencias

lingüísticas se basará en los parámetros establecidos por el Marco Europeo Común de Referencia.

Asimismo, Echeverri y Quinchia (2016), sobre el diseño curricular, mencionan que el resultado del proceso de construcción curricular es efectivo en cuanto que la propuesta curricular debe estar articulada a las necesidades e intereses de los estudiantes, tener una clara conceptualización teórica y metodológica que sustente los procesos que se desarrollan al interior del programa, plantear actividades propias de la vida diaria del estudiante, estar apoyada por un programa de acompañamiento y desarrollo profesional docente y, contar con el apoyo financiero y logístico de la administración del programa, así como con el compromiso y actitud positiva de los docentes frente al cambio. A su vez, Hurtado y Lopez (2022) manifiestan la necesidad de integrar en el diseño curricular para la enseñanza del inglés, elementos fundamentales y conceptuales como, listening, imitating, practicing, constructing.

Por otra parte, desde el componente de la emocionalidad a la hora de diseñar, Díaz (2008) planteó la enseñanza del inglés por medio del uso de un nuevo elemento conocido como secuencia didáctica, desde su uso operativo, la cual busca incidir positivamente en los docentes que se integren a trabajar los componentes del inglés. Arrieta et al (2015) presentan en su estudio, un ejercicio descriptivo sobre el nivel de las habilidades emocionales del docente en su práctica pedagógica, lo cual, en efecto, implica también la elaboración de diseños microcurriculares para que se pueda reconocer que la presencia de habilidades emocionales son parte del quehacer pedagógico e impactan en los resultados.

Por tanto, busca lograr un acercamiento en el reconocimiento del componente emocional dentro de la práctica pedagógica; pues el aula de clase es ese primer lugar donde emergen distintas situaciones mediadas por la etapa de desarrollo de los niños y jóvenes y donde se requiere que el docente esté dispuesto a atender las necesidades socioemocionales que se presenten en los estudiantes y a ejecutar acciones que les permitan a los niños dar respuesta efectiva a dichas situaciones. Desde allí se logra describir la implicación de las emociones en el proceso educativo, y en efecto, cómo en cualquier práctica educativa, tal como lo es el diseño curricular, estas tienen un papel fundamental a la hora de plantear y pensar la experiencia de enseñanza-aprendizaje.

A propósito, Goleman (1995) sostiene que la inteligencia emocional consiste en conocer y gestionar sus propias emociones, reconocer las emociones de los demás, establecer emociones positivas con las personas de mi entorno y comprender que solo yo soy dueño de mis emociones y que su control y regulación dependen solo de mí. Según esta definición, las habilidades emocionales en los docentes deben ser un factor indispensable de formación y reflexión al momento de desarrollar cualquier proceso de enseñanza aprendizaje, pues este puede marcar drásticamente la interacción docente - estudiante y ser un elemento potencializado positivo o negativo en el proceso formativo integral del niño. Un docente con un alto nivel de inteligencia emocional seguramente puede ser un modelo de regulación y autoconocimiento de las emociones de sus estudiantes; así como un docente con bajos niveles de habilidades emocionales puede ser también una barrera para el desarrollo de habilidades emocionales en sus estudiantes.

La reflexión en torno a estos dos enfoques, desde los diferentes estudios, representa para nuestra sistematización un aporte fundamental, ya que nos amplía el panorama sobre la importancia de los elementos estructurales y de contenido que en el diseño curricular se pueden o deben considerar; además de la importancia de la integración de emociones que, como diseñadores de una secuencia didáctica, nos vemos en la tarea de entender y vivenciar. Por tanto, se convierten, estos estudios, en fundamento de nuestro trabajo, ya que se articulan directamente con nuestros ejes de sistematización relacionados con el diseño y la emocionalidad como experiencia significativa del docente diseñador de una secuencia didáctica.

2.7. Diseño metodológico

Teniendo en cuenta el objetivo de sistematización, el cual consistió en analizar la experiencia vivida como diseñadores de una secuencia didáctica, a partir de los aspectos curriculares y emocionales que se presentaron en el proceso, presentamos a continuación la metodología por medio de la cual se desarrolló este trabajo.

La sistematización “como modalidad de investigación cualitativa que busca reconstruir e interpretar las experiencias, privilegiando los saberes y el punto de vista de los participantes” (Cendales, s.f.) se convierte en la metodología apropiada para dar respuesta a nuestro objetivo. En ella se consideran como mínimo 5 fases

de la sistematización descritas como pasos metodológicos, por lo que se sugieren los siguientes pasos:

Primero: Identificación de la práctica educativa

Se identificó la práctica educativa para la sistematización, la cual consiste en diseño de una secuencia didáctica para la formación en lengua extranjera inglés a docentes de colegios públicos de la ciudad de Bogotá que surge como respuesta a las necesidades que se presentan, en el proceso de bilingüismo y en el desarrollo de habilidades del siglo XXI como el manejo y uso de una lengua extranjera, en estudiantes de las instituciones educativas públicas.

Segundo: Determinación del objetivo, ejes y subejos

Se determinó el objetivo de la sistematización, al igual que los ejes y subejos de esta. Se definieron dos ejes a la luz de los conceptos clave que marcaron nuestra propuesta microcurricular de diseño: eje de diseño y eje de la experiencia emocional de la creación del diseño.

Tercero: Reconstrucción de la experiencia de diseño de la secuencia a la luz de los ejes

Como tercer paso, se realizó la reconstrucción de la experiencia de diseño de la secuencia a la luz de los ejes determinados. Para esto, nos apoyamos en la recolección de datos usando los siguientes instrumentos:

- Diarios de campo: este instrumento de recolección de información fue quizá el más grueso y fundamental en todo el proceso de diseño, pues en ellos quedó registrado de forma escrita el proceso del montaje del diseño de la secuencia didáctica, los elementos emocionales y los éxitos y fracasos generados. Se diligenciaron ocho diarios de campo en total por cada uno de los docentes diseñadores, lo que traduce a un total grupal de dieciséis diarios de campo. Todos los diarios de campo se alimentaron con las acciones, cambios, avances, sentires y ajustes que iban surgiendo a lo largo del proceso del diseño micro-curricular, y a la luz de los dos ejes principales de la propuesta: estructura y diseño de la secuencia didáctica y afectividad.

El diario de campo estaba conformado por un encabezado, donde se registraba el número del diario de campo, la fecha, el autor, el eje y el tema. Una sección descriptiva “descripción”, donde se registraba paso a paso las actividades realizadas y una tercera sección de afectividad, éxitos y fracasos donde se plasmaba las emociones que iban surgiendo con el montaje del

diseño y el sentir de los docentes diseñadores frente a la experiencia misma del diseño; así como los éxitos y fracasos que iban identificando en cada una de las fases del proceso.

- Revisión de videollamadas con el tutor: otro instrumento de recolección de datos clave a lo largo de todo el proceso, fue las videollamadas con el asesor del proyecto. Hubo cinco encuentros sincrónicos con el tutor a lo largo del montaje del diseño de la propuesta didáctica con una duración de entre una a dos horas cada uno donde se abordaron diferentes temas relacionados con los distintos apartados del proyecto: fase de alistamiento, el diseño del proyecto, la identificación de la práctica, los ejes de la sistematización, el marco analítico, la revisión de los estudios recientes, entre otros. Esto con el objetivo de recibir retroalimentación de los avances de la propuesta fase a fase y de identificar aciertos y aspectos por corregir. Asimismo, dichos encuentros permitieron redireccionar el diseño de la secuencia con base en lo que se iba logrando y observando, despejar dudas o responder preguntas frente a los distintos apartados del trabajo; y aún más, contrastar las visiones de los docentes diseñadores con la del asesor a la luz del objetivo principal de la sistematización entablando un intercambio dialógico desde la teoría y la práctica para establecer el paso a seguir.

Cuarto: Interpretación de la experiencia de diseño de la secuencia a la luz de los ejes

Con una mirada crítica, se interpretó la experiencia de diseño de la secuencia a la luz de los ejes, tomando como fundamento, la información recolectada en los diarios de campo.

Quinto: Identificación de los aprendizajes

Se identificaron los aprendizajes logrados como diseñadores de la secuencia didáctica para la enseñanza del inglés. Para esto, se presentaron conclusiones del trabajo realizado a la luz de los elementos de la sistematización.

Sexto: Comunicación de la experiencia

Se estableció como mecanismo de comunicación de la experiencia, una presentación tipo folleto en archivo Excel, el cual se puede compartir y proyectar con facilidad por medio del uso de las herramientas TIC. La audiencia a quien se dirige corresponde, en primera instancia, a las instituciones a las cuales nos encontramos vinculados laboralmente en la actualidad y, en segundo lugar, a todas

aquellas instituciones educativas, públicas y/o privadas, que permitan un espacio de socialización de la experiencia y que estén interesadas en fortalecer las habilidades comunicativas en lengua extranjera inglés de su cuerpo docente. Esto se hará a través de plataformas como Zoom, Teams, Meet, etc., por medio de las cuales podamos presentar y explicar lo que con la experiencia se busca; pero también por medio de la divulgación de un folleto digital, a todas aquellas comunidades académicas que muestren interés alguno por la propuesta pedagógica.

FASE III – RECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA CON BASE EN LOS EJES

A continuación, realizamos la reconstrucción de la experiencia sistematizada en la que se consideran los elementos fundamentales de la práctica a partir de nuestra experiencia como diseñadores, analizando los ejes que utilizamos para elaborar una secuencia didáctica para la enseñanza del inglés a docentes de instituciones educativas públicas. (Anexo 1)

Eje 1 – Diseño

Subeje A – Estructura: ¿Cuál fue la respuesta a los retos de diseño curricular desde la estructura de la secuencia didáctica para docentes de colegio público?

Sobre la estructura del diseño de la secuencia se presentan diferentes momentos, como lo son la evolución del trabajo, encuentros en equipo de trabajo y con el tutor, por medio de los cuales se evidencia el logro de su elaboración. Para esto, se considera la información registrada en los diarios de campo.

De acuerdo al diario de campo # 1 nos encontramos ante la necesidad de planificar una estructura general que nos sirva de guía y orientación en el proceso que iniciamos. Por tal motivo, se consideraron, en torno al diálogo y revisión de otras secuencias didácticas, elementos que deben aparecer en la estructura, por lo que ambos diseñadores de la práctica coincidimos en la importancia de tener presente las unidades temáticas, sesiones y contenidos que la conforman. Además, se menciona la importancia de implementar una metodología como parte de la estructura de la secuencia, de lo cual Deicy habla sobre la discusión que tuvimos en torno a ésta para elegir cual nos serviría, y Diego manifiesta que, como modelo, “ADDIE” sería una buena propuesta o alternativa para el trabajo a desarrollar. Esto nos llevó a replantear la necesidad de continuar revisando contenidos y elementos de una estructura curricular, como es el caso del objetivo general de la propuesta pedagógica y de los objetivos de aprendizaje para cada unidad, el número de unidades en total a conformar la secuencia didáctica, las sesiones a desarrollar en cada una de las unidades, los nombres de las unidades y de las sesiones, los contenidos o saberes a abordar en cada sesión, las actividades a desarrollar para abordar dichos contenidos, los materiales y recursos necesarios y el proceso de evaluación. Todos estos elementos atendiendo al factor de la alineación, es decir buscando una adhesión y coherencia entre ellos.

De esta manera, continuando con el proceso del diseño en cuanto a su estructura, en los diarios de campo #2 y #3 se evidencia que ya teníamos mayor claridad en relación a los componentes que conforman la secuencia didáctica. Para esto, se consideró que el trabajo estructural se elaboraría en un documento Excel, donde se puede consolidar la información de forma lineal y organizada. Así, entendiendo los elementos anteriores, se dio inicio a la elaboración estructural de la unidad número 1, para la cual se acordó, al igual que para las otras unidades, que se desarrollarían seis sesiones por unidad incluyendo en ellas la evaluación. En esta línea, es importante mencionar que en el marco estructural se acordó que cada sesión se debe describir en términos de título o nombre, objetivo, contenidos, competencia comunicativa a desarrollar y actividades propuestas para la ejecución de la misma (Anexo 1).

Posteriormente, en los diarios de campo #4 y #5 se evidencia la continuidad del desarrollo estructural del montaje de la segunda y tercera unidad paulatinamente, todo la cual se desarrollaría bajo los mismos criterios de la primera unidad. Además, nos dimos cuenta que en la medida que se diseñaba la secuencia, nos tardábamos más, o menos en el desarrollo de las unidades, según la necesidad temática, pero con la tranquilidad que se señala en uno de los diarios de campo: “ya le veíamos forma y estructura y se podía leer de forma global el avance del diseño; ya estamos totalmente familiarizados con la estructura del diseño, lo cual nos permitió avanzar en las sesiones de forma más práctica y eficaz” (Deicy Bello, junio 18 de 2022, Diario #5).

Ya con esta claridad, en el diario de campo #6 creíamos dar por culminada la secuencia didáctica, la cual, según nuestro criterio, cumplía con los elementos estructurales que en ella deberían presentarse. Sin embargo, con el diario de campo # 7, luego de un encuentro sincrónico con el tutor y unificando criterios entre diseñadores, nos dimos cuenta que algunos elementos necesarios de la estructura del diseño de la secuencia hacían falta; por lo que nos vimos en la obligación de incluir “ una casilla de recursos y materiales dentro de la secuencia didáctica, donde se explique lo qué se necesita para el desarrollo de cada unidad; la descripción de las actividades a desarrollar en cada clase, clasificándolas en tres momentos, el antes, el durante y el después (plan de clase); y la creación de rúbricas para realizar el proceso evaluativo de cada unidad” (Bello y Vargas, junio 30 de 2022, Diario #7). Estos aspectos estructurales que hacía falta considerar, permitieron que se hicieran correcciones pertinentes en la secuencia, dándola por finiquitada tal como se menciona en el diario de campo #8.

Subeje B - Contenidos: ¿Cuáles fueron las experiencias, desafíos y aprendizajes individuales durante el proceso de selección de contenidos para la secuencia didáctica?

De la misma forma que para el subeje de la estructura, se realizó un proceso significativo del que se identifica el diseño de los contenidos de la secuencia didáctica a la luz de la información evidenciada en los diarios de campo.

Inicialmente en el diario de campo #1 se evidencia, tal como menciona Deisy, que “hicimos un barrido general de los contenidos a proponer en cada unidad y sesión” (Deicy Bello, mayo 26 de 2022, Diario #1) sin embargo esto se realizó de forma muy general, pues nos dimos cuenta que existían otros elementos, particularmente estructurales, que se debían considerar previo a los contenidos. Esto nos llevó a realizar una revisión de los postulados del MCER para las lenguas, pues identificamos que se debería proponer un nivel de inglés que se pudiera alcanzar con la implementación de la secuencia que empezamos a diseñar; por lo que se escogió para nuestro caso el nivel A2. Según el MCER, en este nivel, los participantes son capaces de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Saben comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Saben describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

Luego de esto, al haber identificado elementos fundamentales para el nivel de inglés que se quiere alcanzar, además de los elementos estructurales; en el diario de campo #2 se identifica el inicio del diseño de la primera unidad, logrando así diseñar las sesiones 1, 2 y 3 de esta, donde se evidencia que la primera sesión corresponde a los aspectos de bienvenida, familiarización con la estructura del curso y de los objetivos. Por causa del tiempo que involucró la identificación y diseño de contenidos no se pudo adelantar más en este primer momento. Ambos diseñadores justifican este suceso así: Deicy señala que “eran las primeras sesiones que diseñábamos, y aún había dudas frente a su organización, y segundo, un solo integrante del grupo maneja el inglés a nivel comunicativo, lo que hizo que tuviera mucha más participación al momento de detallar de forma escrita en el documento

cada elemento de la sesión, pues la secuencia se escribió solo en inglés” (Deicy Bello, junio 01 de 2022, Diario #2) y Diego manifiesta que se debe a “la exigencia que requiere establecer temáticas claras para el nivel de inglés A2 que se espera lograr con los docentes al desarrollar este trabajo” (Diego Vargas, junio 01 de 2022, Diario #2).

Posteriormente, del diario de campo #3 identificamos que se dio continuidad al desarrollo de la unidad uno a partir de las sesiones pendientes, resaltando que algunas de las sesiones, en orden cronológico y ascendente de los contenidos, se relaciona directamente con temas como el de la familia, el clima, los días de la semana y fechas en general, que se enfocan desde el desarrollo de las habilidades comunicativas para describirlos de forma oral y escrita. Nos dimos cuenta de que para la sesión seis se debería tener presente la evaluación de esta unidad, tal como se propone que sucederá en las demás unidades al finalizar las primeras sesiones, pero entendimos que no habíamos identificado la forma o mecanismo de esta evaluación. Al respecto Deisy menciona: “no sabíamos cómo evaluar esa primera unidad, si con un examen formal, un ejercicio oral individual o grupal, qué mecanismos evaluativos utilizar, si aplicar una rúbrica, etc.” (Deicy Bello, junio 07 de 2022, Diario #3). Descubrimos, por tanto, que era necesario profundizar en la evaluación.

Al igual que en el diario anterior continuamos desarrollando el montaje del diseño de los contenidos de la secuencia, revisando particularmente qué temas proponer como continuidad para la unidad dos tal como se señala en el diario de campo #4, aún cuando estaba pendiente la forma de evaluación de la primera unidad y, en efecto, de las siguientes. Así, retomamos el tema de la evaluación en este diario y también en el #5, teniendo en cuenta los postulados de la evaluación del aprendizaje propuestos por Paul Black y Dylan Williams (2021). De esta manera logramos consolidar la evaluación desde el componente formativo y finiquitamos la secuencia en cuanto a su contenido específico, concretamente desde temáticas como verbos en pasado, cantidades y precios, afirmaciones, negaciones y preguntas en tiempo pasado, preguntas de información con WH y tiempo futuro simple.

En el diario de campo #6 identificamos que hasta el momento habíamos centrado la atención en la secuencia en cuanto a los contenidos específicos, pero identificamos que nos hacía falta elementos generales. Por esto, en primera instancia dimos paso a elementos como el objetivo general, el cual consiste en desarrollar habilidades comunicativas en lengua inglesa en docentes de colegios

públicos de la ciudad de Bogotá por medio de una estrategia pedagógica (secuencia didáctica). En segundo momento, se realizó la justificación de la propuesta a partir de las causas de su diseño, necesidad de su montaje, ejecución e implementación. Por último nos dimos cuenta que era necesario implementar un modelo teórico para su desarrollo, por lo que adoptamos el modelo ADDIE y analizamos los criterios sobre el nivel de inglés que con la secuencia se quiere alcanzar.

Para finalizar, en los últimos diarios se consideraron los elementos temáticos o de contenido complementarios para consolidar definitivamente el diseño de la práctica. Por una parte, desde el diario #7 el tutor sugiere “revisar en detalle la justificación del trabajo, dado que considera que le hace falta mayor consolidación con los demás elementos” (Bello y Vargas, junio 30 de 2022, Diario #7), de esta manera, se iniciaron correcciones pertinentes al respecto, tal como se menciona en el diario de campo #8, específicamente lo correspondiente a la descripción del plan de clases unidad por unidad, apoyándonos en recursos y herramientas TIC. Además, luego de haber consolidado la evaluación tal como se mencionó dos párrafos atrás, se crearon las rúbricas evaluativas necesarias para esta. (Anexo 1)

EJE 2: Experiencia emocional de la creación del diseño

Subeje A: Emocionalidad

Con relación al eje dos, la experiencia de la creación del diseño, encontramos que varias emociones fueron experimentadas por los docentes diseñadores a lo largo del proceso del diseño micro-curricular y se evidenciaron en diferentes etapas y de distintas maneras. Unas fueron más constantes e intensas que otras, pero ciertamente, las emociones acompañaron a los diseñadores desde el primer día del montaje del diseño hasta el último. En la siguiente entrada de diario de campo, Diego menciona que “en algunos momentos no lograba entender lo que proponíamos para este trabajo, no sabía dar respuestas a los interrogantes de mi compañera y sentía que aportar se convertía en un desafío muy alto”. (Diego Vargas, mayo 26 de 2022, Diario #1) y, por su parte, Deicy afirma “Yo me sentía desubicada, abrumada, desorientada frente a cómo iniciar el montaje, principalmente porque la propuesta de trabajo había sufrido una transformación necesaria y no era precisamente la idea inicial de lo que había pensado con el proyecto” (Deicy Bello, mayo 26 de 2022, Diario #1).

Lo anterior muestra que desde el inicio del montaje del diseño de la secuencia didáctica, ambos diseñadores experimentaron emociones en común por el hecho

de verse enfrentados a su primera experiencia como diseñadores. Las entradas de diario muestran que las emociones tales como la angustia, frustración y la desorientación fueron quizá las primeras sensaciones vividas en la fase inicial del diseño, las cuales se mantuvieron en el diario de campo #2, con una breve diferencia manifestada por los diseñadores cuando se hace referencia al conocimiento de la lengua; pues por una parte Deicy menciona “hubo momentos en los que experimenté sentimientos de frustración porque mi compañero no maneja el inglés, por tanto sus aportes al montaje de la secuencia fueron solo en español y yo debía hacer la traducción al inglés y plasmar todo de forma escrita en el documento. Lo cual fue un ejercicio muy demandante” y Diego por su parte dice que “resultó muy interesante y valioso el hecho de indagar y aprender de un nuevo campo del conocimiento en el que se debía implementar temáticas atrayentes para el aprendizaje de la lengua inglesa”. Esto nos llevó a enfrentarnos a ciertos dilemas sobre si lograríamos o no el trabajo, enfrentándonos a la desesperación y desánimo; además de la necesidad de exigencia personal para estar a la par.

En el diario de campo # 3 evidenciamos sentimientos de mayor claridad y seguridad frente a la continuidad de las sesiones del trabajo, además de vernos como inspiración en alguno de los casos, por el buen uso e implementación del idioma, específicamente cuando Diego manifiesta “La compañera de trabajo tiene una fácil comprensión de esta lengua, lo cual me inspira y motiva a aprender de forma interesada y productiva” (Diego Vargas, junio 07 de 2022, Diario #3). Sin embargo, en el diario de campo # 4 los sentimientos fueron más diversos, aun cuando ya se habían presentado en diarios anteriores. Al respecto, Deicy siente que, a pesar de los resultados anteriores, empieza a sentirse mayormente confundida y una vez más con sentimiento de frustración, esto particularmente por la necesidad de concretar en escritura inglesa todo lo que acordábamos; mientras que Diego consideraba continuaba sintiendo interesante por el nuevo campo del conocimiento con el que se relacionaba.

Dado lo anterior, nos encontrábamos ante la necesidad de equilibrar las responsabilidades y consolidar el estilo de trabajo; de tal manera que para los diarios de campo #5 y #6 se comunicaron sentimientos de tranquilidad y mayor seguridad, pues el conocimiento sobre cómo montar una propuesta pedagógica era mayor. Además, esto se vio altamente impactado de forma positiva, ya que encaminábamos el diseño en sus elementos específicos de acuerdo a como lo habíamos planeado.

Sin embargo, en el diario de campo #7 se aprecia un clima un poco más tenso, dado que los sentimientos y emociones en este caso nos alejaron de la tranquilidad y seguridad con la que ya veníamos trabajando, pues junto al tutor, nos planteamos la necesidad de implementar elementos necesarios para una mejora significativa de nuestra experiencia como lo fue: implementar recursos y materiales dentro de la secuencia didáctica explicando lo que se necesita para desarrollar cada unidad, además, la descripción de actividades a desarrollar en cada clase y las rúbricas para realizar el proceso evaluativo de cada unidad. Al respecto, Deicy menciona “se convirtió en un momento de desilusión y de desborde de tristeza” (Deicy Bello, junio 30 de 2022, Diario #7) y Diego por su parte complementa al decir “la diversidad de falencias en lo ya trabajado, generó un tipo de desánimo y frustración” (Diego Vargas, junio 30 de 2022, Diario #7). A pesar de este momento, comprendimos que era necesario fortalecer el proceso y darle continuidad, comprendiendo las observaciones y correcciones como una oportunidad de mejora en busca de lograr una experiencia mejor y exitosa.

Por último, al implementar las correcciones pertinentes de la secuencia, descubrimos nuevos sentimientos como los de agotamiento, debido a la carga de trabajo y de emociones que se generan con el paso del tiempo y a falta del mismo al realizar la secuencia y adelantar la sistematización de la misma, incluso hasta el punto de llegar a considerar la no entrega del trabajo de grado durante este semestre. Deicy menciona “Fue también agotador el hecho de buscar las herramientas y recursos digitales apropiados para cada objetivo de aprendizaje de las unidades, pues nos quedamos en algunas ocasiones sin herramientas y teníamos que repetirlas a lo largo de la secuencia” (Deicy Bello, julio 07 de 2022, Diario #8) y Diego concluye, que a pesar del agotamiento, “no compartimos las mismas ideas con la compañera sobre la posibilidad de considerar la entrega en semestres posteriores” (Diego Vargas, julio 07 de 2022, Diario #8). Estas consideraciones nos llevan a replantear la necesidad de concluir de forma más tranquila, a nivel emocional, el trabajo que realizamos, siendo así que en el momento que se dió por terminada nuestra experiencia de diseñadores, logramos sentimientos significativos de alegría, alivio, satisfacción y mucha felicidad por haber dado un paso importante como aporte para implementar saberes y competencias específicas como lo son en el idioma inglés.

Subeje B – Experiencias afectivas de éxito y fracaso ¿Cuáles son los éxitos y fracasos más significativos y determinantes con la elaboración del diseño?

Al realizar un análisis sobre los éxitos y fracasos, identificamos diversidad de elementos que surgieron, producto del trabajo como diseñadores de una práctica pedagógica. De esta manera, inicialmente en los diarios de campo # 1 y # 2, identificamos que al ser una práctica nueva para nosotros, fueron más los fracasos que éxitos, por esto cabe mencionar que resultó como fracaso principal la falta de horizonte u orientación en torno a lo que queríamos lograr con el diseño, además de los momentos en que no logramos materializar una propuesta significativa debido a lo difícil que era ponernos de acuerdo, ejemplo de esto fue lo que escribió uno de los diseñadores; “sucedió que discutimos sobre elementos de la estructura e inclusive sobre el cómo desarrollaremos el trabajo bajo una metodología, pero la perspectiva y comprensión no era la misma de mi compañera” (Diego Vargas, Mayo 26 de 2022, Diario #1).

También sucedió que el aporte por parte de Diego parecía que era poco por su falta de conocimiento en el campo del inglés, y al respecto manifiesta “como fracaso podría mencionar el poco aporte que pude, como diseñador, dar para el desarrollo de las sesiones” (Diego Vargas, mayo 26 de 2022, Diario #1). Sin embargo, a pesar de los fracasos, se pueden considerar como éxitos significativos todo lo relacionado al trabajo colaborativo y en equipo, a los acuerdos y resultados iniciales como el de una primera estructura de la secuencia y el desarrollo de las primeras sesiones de la unidad uno. Esto nos dio una visión general de cómo seguir trabajando en el diseño de la práctica.

De los diarios de campo # 3 y #4 nos dimos cuenta que los éxitos se centran en la consolidación de trabajo en cuanto a la estructura y contenidos de la secuencia, los cuales se mantuvieron también en el trabajo realizado y consolidado en los diarios de campo #5 y # 6, de tal manera que para este momento ya se podía apreciar “un documento organizado, estructurado, lineal, sólido, fácil de leer y comprender de inicio a fin; además, el producto final del montaje (anexo 1) el cual presenta cada uno de los elementos y criterios necesarios para su ejecución como lo son sesión, objetivo, contenido temático, competencia comunicativa a desarrollar y actividades” (Deicy Bello, junio 18 de 2022, Diario #5). Sin embargo, aún cuando todos estos elementos eran considerados y en gran medida bien diseñados, encontramos que aún se seguía evidenciando como fracaso principal la falta de claridad del proceso evaluativo de la secuencia, no porque esta no la hubiéramos pensado y en gran medida diseñado, sino más bien, porque el panorama evaluativo no se había concretado a partir de las rúbricas que más adelante el tutor nos pediría como fundamento del proceso.

A pesar de lograr una primera elaboración de la experiencia educativa, en el diario de campo #7 se aprecia que surgieron nuevos fracasos en torno a esta según la percepción de nuestro tutor. Estos fracasos exigieron correcciones pertinentes y adecuadas para mayor consolidación de la práctica como lo fue la necesidad de implementar actividades, materiales y rúbricas de evaluación, lo cual, luego de su consideración y diseño, se vio reflejado como éxito en el diario de campo # 8 donde Deicy manifiesta “después de varias semanas de ajustes a la propuesta microcurricular de la secuencia didáctica, logramos completar las actividades de clase unidad por unidad, lo cual fue un gran logro” y Diego por su parte menciona “como éxito se evidencian avances determinantes como las correcciones logradas con la secuencia didáctica, la división de roles y responsabilidades para avanzar en el trabajo e ir incluyendo poco a poco con su diseño”, realidades que dieron como afecto, la finalización de este proceso de diseño, logrando así nuestro principal éxito que fue diseñar la práctica esperada. De los éxitos y fracasos continuarán surgiendo diversas dudas e inquietudes por responder, particularmente lo referente a la alineación la cual es necesario fortalecer en el trabajo y, por otra parte, la experiencia en cuanto tal, pues para nosotros como diseñadores ésta constituye la primera secuencia didáctica que diseñamos.

Para concluir, se hace necesario mencionar que los dos ejes descritos anteriormente permitieron reconstruir la experiencia de diseño micro-curricular a la luz de los subejos de cada uno. Por una parte, se evidencia los aspectos relacionados con el diseño de la propuesta pedagógica resaltando sus aciertos y aspectos por mejorar con relación a su estructura y contenidos; y por otra, se vuelve sobre la experiencia vivida desde el aspecto emocional del diseño mismo. La reconstrucción de la práctica permite ver los distintos factores que influyeron en el desarrollo de ésta y su incidencia en el diseño mismo de la propuesta y en los efectos causados en los docentes diseñadores. Pues como lo muestran los diarios de campo y los insumos de los encuentros sincrónicos con el tutor, diseñar una propuesta curricular no solo implica abordar aspectos relacionados con su estructura, forma y contenidos; sino que hay un fuerte componente emocional que influye en el proceso de diseño y requiere especial atención en pro del diseño mismo y del accionar de los diseñadores.

FASE IV. INTERPRETACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

En este apartado se presentan las interpretaciones y reflexiones hechas en torno al diseño de la práctica pedagógica analizada desde los ejes que la componen y a la luz del marco analítico. Se presentan entonces reflexiones acerca de las implicaciones como docentes frente a lo sucedido en la narración.

Eje 1: Diseño

Subeje A: Estructura

¿Cuál fue la respuesta a los retos de diseño curricular desde la estructura de la secuencia didáctica para docentes de colegio público?

Teniendo en cuenta los postulados descritos en el marco analítico referente al concepto de diseño curricular, el cual involucra aspectos teóricos y prácticos de la experiencia educativa, encontramos con relación al subeje de la estructura que el montaje del diseño de la secuencia didáctica exigió integrar varios elementos relacionados, no solo con los saberes, objetivos y habilidades a desarrollar, sino también con el contexto educativo. Tal como lo menciona Casanova, el diseño curricular es entendido como “una propuesta teórico-práctica de las experiencias de aprendizaje básicas” (Casanova, 2006, p. 89); contrario a lo que comúnmente se entiende por diseño curricular, no es un simple cúmulo de teorías, saberes y contenidos que orientan el proceso de enseñanza, sino que se convierte en una guía orientadora del proceso de enseñanza - aprendizaje en la medida en que confluyen allí todos los elementos que consolidan una experiencia educativa.

Así bien, el diseño de la estructura de nuestra propuesta curricular hizo, en primer lugar, que tuviéramos en cuenta el contexto de la propuesta formativa anterior del año 2020, analizando la problemática a abordar, las características de la población y los elementos del contexto educativo, para luego determinar los aspectos estructurales de la propuesta curricular a diseñar como cantidad de unidades, nivel de lengua target y tiempos de ejecución. Sin embargo, los primeros diarios de campo muestran cómo el montaje del diseño de la secuencia didáctica fue un proceso complejo en la medida en que requería de un ejercicio sólido de alineación entre los distintos elementos que conforman la estructura curricular: objetivos de aprendizaje, saberes o contenidos, actividades de aprendizaje, recursos para el aprendizaje y la evaluación.

Los instrumentos de recolección de datos muestran también, que durante la fase inicial del diseño, los docentes diseñadores tuvieron que hacer un ejercicio de revisión y conocimiento de los modelos de diseño curricular existentes con el fin de adoptar uno como estrategia metodológica para su propuesta; como es el caso del modelo ADDIE; también fue necesaria la revisión del MCER para las lenguas para poder identificar el nivel de lengua que se proponía alcanzar con la propuesta curricular, así como el concepto de secuencia didáctica y sus características.

Esto muestra, que a pesar de la inexperiencia de los docentes diseñadores frente al diseño curricular, las acciones tomadas permitieron consolidar una secuencia organizada mediante etapas o fases que facilitarían el montaje del diseño; pues se evidencia que los docentes diseñadores orientaron el proceso de diseño curricular desde la premisa de que el currículo estructura la relación entre la teoría y la práctica, y la coherencia entre la planificación y la acción mediada por el contexto.

Este contexto trajo consigo una serie de implicaciones, particularmente desde la realidad concreta del trabajo en conjunto que se convirtió en un desafío o reto en el diseño de la experiencia, pues implicó que cada docente diseñador, desde sus propias concepciones pedagógicas, pudiera aportar al trabajo desde su experticia y conocimiento, pero también, que cada uno se abriera a los conocimientos y experiencias del otro; de tal manera que al acomodarse el uno al otro desde estas concepciones, el trabajo se desarrolló bajo una misma mirada general en la que se trabajó y se lograron los resultados esperados. En efecto, implicó no solo una mirada general del trabajo a realizar, sino la alineación de ideas y percepciones acerca del diseño que nacieron de la búsqueda, investigación e indagación de saberes previos que orientaron y generaron horizonte a nuestro objetivo; de tal manera que al realizar este tipo de trabajos, es necesario que como docentes exista una seria preparación para abordar este tipo de acciones en las cuales no se piensa de manera tan explícita, debido a que en medio de nuestros vacíos conceptuales se ha considerado que diseñar implica simplemente seguir una estructura básica y llenarla de contenidos.

Por consiguiente, diseñar no es simplemente rellenar una serie de formatos y elementos generales que se presentan en el proceso educativo, sino que consiste en contextualizar, indagar, conocer-aprender, reflexionar, proponer y proyectar conocimientos que sean de gran impacto en un contexto educativo, el cual debe fortalecerse según las nuevas propuestas curriculares que a lo largo del tiempo surgen.

Subeje B - Contenidos: ¿Cuáles fueron las experiencia, desafíos y aprendizajes individuales durante el proceso de selección de contenidos para la secuencia didáctica?

En el momento de integrar los elementos fundamentales de la secuencia didáctica, se identifica que, además de la estructura, se deben establecer los contenidos que integran la secuencia en su totalidad; y que en este caso, tiene como implicación inicial un horizonte temático el cual alcanzar un nivel de inglés A2 del MCER para las lenguas, al que hacemos referencia en nuestra práctica y se establece como base del desarrollo de la competencia comunicativa del aprendizaje del inglés como lengua extranjera, lo cual se articula y se lee a la luz de la experiencia de formación. Así, en la práctica, se evidencia que los contenidos están relacionados particularmente con las actividades propuestas a partir de conocimientos imprescindibles y la evaluación que de estos se espera responder.

De esta manera, desde los diferentes diarios de campo observamos y reconocemos, tal como se menciona en el marco analítico, que la secuencia está constituida por actividades propias para alcanzar un logro o competencia en la educación; lo que significa que con la propuesta de la práctica se da respuesta a la necesidad de diseñar contenidos oportunos que permitan desarrollar la competencia comunicativa en el idioma inglés; es decir, que una vez establecida la estructura general del diseño, se da paso al desarrollo de los contenidos que permitan alcanzar el objetivo propuesto para una realidad concreta. Esto implica que, como docentes diseñadores, que a través de la investigación, los conocimientos previos y los lineamientos establecidos para el desarrollo de competencias, metas u objetivos, podamos seleccionar adecuadamente el eje temático o de contenidos que se debe y se desea trabajar; en este caso desde el enfoque del MCER para las lenguas y la necesidad de alcanzar competencias para el siglo XXI, que desde la reconstrucción de la práctica identificamos como respuesta a nuestra propuesta.

Además, en el diseño de la experiencia, sea esta u otras que puedan surgir, es imprescindible pensar en el proceso evaluativo en cuanto a los resultados que se espera obtener de los contenidos propuestos, siendo así, que la evaluación se convierte en un componente necesario en la adecuación de las temáticas a trabajar en la propuesta; pues es entendida como un componente articulado con las actividades tal como menciona Tobón et al., (2010) desde lo expuesto en nuestro marco analítico, y tal cómo se evidencia en la reconstrucción de la práctica, en la

cual poco a poco se forjaron tanto los contenidos así como la evaluación de los mismos.

Eje 2 - Experiencia emocional de la creación del diseño

Subeje A – Emocionalidad: ¿Qué emociones genera la elaboración de la secuencia didáctica en los docentes diseñadores?

Como fundamento de esta experiencia, las emociones se convierten en un elemento determinante en el proceso de diseño de una práctica, donde los responsables de la misma se ven altamente impactados por ellas y, a su vez, involucrados con el resultado que se espera. Así, desde la reconstrucción de la práctica y el marco analítico, daremos a conocer aquellas implicaciones, reflexiones o lecturas que se pueden hacer respecto a las emociones.

Por una parte, evidenciamos desde la reconstrucción de la práctica, que las emociones son un elemento constante y repetitivo a lo largo de todo el proceso de planeación, montaje y diseño de la propuesta pedagógica. Estas estuvieron presente desde el primer momento de la experiencia hasta el último; surgiendo como eje transversal de toda la práctica desde las etapas del antes, el durante y el después de la experiencia de aprendizaje, convirtiéndose así en un elemento significativo para el docente diseñador, quien a su vez, en cada acierto o desacierto, las experimentó de diferentes maneras, por lo que según el impacto así mismo serían los resultados; o según los resultados de la experiencia, así mismo surgirían las emociones.

Por otra parte, como docentes diseñadores, nos encontramos ante la necesidad de seguir analizando a profundidad el impacto de las emociones en la construcción de las prácticas educativas; pues, tal como mencionamos en el marco analítico, inspirados en Brotheridge y Grandey, 2002 , a lo largo de todo acto educativo que desarrolla un docente, surgen emociones que lo acompañan y afectan directa o indirectamente, las cuales debe manejar en pro de que no interfieran negativamente en su proceso educativo y que requieren de cierto cuidado y profundización.

De esta manera, se presenta para el docente diseñador, la necesidad entender y reconocer que las emociones pueden intervenir en la práctica educativa en la medida que van apareciendo, por un lado positivamente, desde el reconocimiento de emociones como seguridad, claridad, tranquilidad, satisfacción por los logros, etc.; pero también negativamente, desde emociones como desánimo, frustración,

desorientación, angustia etc., todas ellas como parte del proceso pedagógico, propio de la experiencia del diseño de una práctica, la cuales son totalmente necesarias, pues constituyen un aspecto propiamente humano fundamental en los agentes diseñadores y, en efecto, en toda propuesta que de ellos surja; en este caso, una propuesta pedagógica.

Asimismo, además de las emociones ya mencionadas, damos a conocer otras que se hicieron presente en el proceso y que seguramente se pueden presentar para futuros diseñadores. Así, desde la reconstrucción de la práctica encontramos emociones negativas como desesperación, confusión, tensión, desilusión, tristeza y agotamiento; ante las cuales se hizo frente para dar respuestas positivas y llevar a buen término nuestra práctica, despertando así sentimientos-emociones de tranquilidad, alegría, alivio, satisfacción y felicidad, particularmente en el momento de dar por terminado este proceso.

Por tanto, como docentes diseñadores valoramos la emocionalidad como un componente que se debe considerar y hacer presente en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, y además, cómo investigadores, desde los diferentes aportes de Mayer y Salovey (1997), Goleman (1998), Gordillo (2015), Brotheridge y Grandey, (2002), descubrimos que las emociones contribuyen en este proceso en la medida en que generan un aprendizaje significativo a lo largo de la vida y en cada uno de los procesos que en ella se inician.

Subeje B – Experiencias afectivas de éxito y fracaso ¿Cuáles son los éxitos y fracasos más significativos y determinantes con la elaboración del diseño?

En este aspecto identificamos que el trabajo docente en cuanto al diseño de prácticas educativas oscila entre éxitos y fracasos que se extienden a lo largo del proceso pedagógico, pero que en definitiva busca más que una superación de los fracasos, un éxito definitivo por medio del cual se concreta una práctica educativa.

Como docentes diseñadores de la secuencia didáctica nos hemos encontrado en torno a éxitos y fracasos que se presentaban en el proceso tal como se identifica en la reconstrucción del trabajo. Encontramos fracasos como la falta de horizonte en determinado momento, llegar a acuerdos entre diseñadores para materializar la práctica, la diferencia entre cantidad de aportes realizados a la práctica por los diseñadores, falta de claridad en el proceso evaluativo etc. y también encontramos

éxitos como trabajo colaborativo y en equipo, momentos de acuerdos y resultados sólidos, consolidación de elementos significativos de la secuencia, estructuración y organización del documento, etc. Todos estos éxitos y fracasos son para el diseñador un componente necesario, pues es a partir de ellos que puede dar continuidad o implementar acciones correctivas que generen un horizonte de mayor claridad y coherencia en su objetivo. Además, permite que el diseñador entienda que se encuentra ante un proceso, más que académico, humano, que está trastocado por las diferentes posibilidades de acertar o no, en cada una de las propuestas que se realizan.

Es decir que los éxitos y fracasos posibilitan la continuidad del trabajo, por lo que como fundamento de lo ocurrido, queda claro que el mayor éxito para un diseñador será llevar a buen término su práctica educativa aún cuando quedan en entredicho algunos fracasos que servirán de guía para futuros trabajos relacionados. Ejemplo de estos fracasos corresponden a la necesidad de concretar una fuerte alineación en el diseño, pero también de lograr una experiencia significativa, la cual constituyó la primera que diseñamos y, en efecto, un desafío grande. Por tanto, los éxitos y fracasos son parte de todo trabajo académico y continuarán surgiendo en cuanto existan dudas, inquietudes y logros alcanzados.

Para concluir, cabe resaltar que son muchos los aspectos a tener en cuenta al momento de proponer y ejecutar un diseño curricular dentro de cualquier entorno educativo. Esta experiencia de diseño didáctico nos deja ver que son muchas las implicaciones no solo para los docentes en general, sino para los docentes diseñadores. Como premisa inicial y aprendizaje que resaltamos, un diseñador de currículo debe desarrollar una primera fase de planeación del proceso de diseño; es decir, establecer planes de trabajo estructurados de tal manera que el proceso de diseño se pueda llevar a cabo de forma eficaz y eficiente, evitando inconsistencias y suposiciones. Diseñar un currículo es un proceso complejo que requiere integrar de forma coherente la teoría con la práctica. Pues tal como lo refiere Casanova, 2006, el diseño curricular es una propuesta teórico-práctica de las experiencias de aprendizaje, no solo una experiencia teórica, como suele ser entendida.

Por otro lado, a partir de los diarios de campo, logramos identificar que los docentes diseñadores necesitan hacer un ejercicio de introspección de sus propias prácticas pedagógicas desde el aspecto reflexivo. Pues como se mencionó previamente en el marco analítico, la competencia reflexiva debe ser un elemento clave de la praxis

de todos los docentes como estrategia de mejoramiento y fortalecimiento de sus propias prácticas educativas, a fin de contrarrestar las problemáticas educativas que surgen en el aula día a día y de no caer en el ámbito de las prácticas educativas rutinarias, carentes de sentido y ausentes de reflexión. Recordemos, que a propósito de ello, Dewey, (1933) menciona que los docentes deben afrontar cambios constantemente dentro de sus prácticas educativas y la reflexión es el medio para asumirlos y encontrar respuestas a ellos.

FASE V. REFLEXIÓN Y PRESENTACIÓN DE NUEVOS CONOCIMIENTOS

En esta fase, haremos una reflexión en torno a los nuevos conocimientos que se generaron en la sistematización a la luz de los ejes y subejos que se desarrollaron a partir del diseño de una secuencia didáctica para el fortalecimiento del idioma inglés en docentes de instituciones educativas públicas. Además, se dará a conocer los retos y los aprendizajes que, como investigadores y docentes, hemos asumido en esta tarea; no obstante, sin olvidar la importancia de la reflexión para futuras sistematizaciones.

En primer lugar, teniendo en cuenta el eje #1 denominado diseño, y los subejos que de este se desprenden, denominados estructura y contenidos, identificamos que existen elementos que en el diseño de una práctica educativa deben considerarse como necesarios e imprescindibles. Por tanto, encontramos en cuanto a la estructura, que ésta debe diseñarse considerando, no simplemente los elementos que la conforman, como lo son objetivos de aprendizaje, saberes o contenidos, actividades de aprendizaje, recursos para el aprendizaje y la evaluación, sino, a partir de otros elementos generales como lo son, el contexto de la propuesta formativa, la problemática a abordar, características de la población y elementos del contexto educativo, lo que permitió, en nuestro caso, que a partir de esta realidad planteada se genere el aspecto estructural de lo que en el diseño se trabajó. En ese sentido, cabe resaltar que la información relacionada con el contexto, la población y la problemática identificada fue recolectada gracias a la experiencia vivida por los sistematizadores en el colegio Bilbao IED quienes estuvieron vinculados directamente con la institución en el año 2020, y que a partir de sus vivencias, las observaciones hechas y los ejercicios diagnósticos aplicados lograron recopilar los datos que se convirtieron en el insumo de la presente propuesta pedagógica.

Una vez elaborada la estructura, como primer aspecto a considerar en el diseño, se pudo dar paso a los contenidos de la misma, considerados, no como un relleno de temas que deben completarla, sino como un elemento esencial que, a partir de los intereses del diseñador y las orientaciones generales que se proponen en el diseño de la experiencia de aprendizaje, deben dar respuesta a las necesidades planteadas desde el problema y pregunta. Esto implica pensar en la competencia y conocimiento que se espera alcanzar con los contenidos, los cuales deben tener una orientación temática concreta, y que en nuestro caso se facilitó al proyectar el alcance del nivel A2 en inglés según el MCER para las lenguas.

Por tanto, la estructura y contenidos responden a los aspectos generales del diseño curricular, y más que eso, constituyeron en nuestro trabajo, la esencia de la propuesta y la posibilidad de diseñar adecuadamente una experiencia que busca el alcance de competencias y conocimientos a partir de los contenidos bien elaborados y organizados en una secuencia que se forjó según el interés y la propuesta a diseñar.

Posteriormente, considerando el eje #2 denominado experiencia emocional de la creación del diseño, y, los subejos que de esta se desprenden, denominados emocionalidad y experiencias afectivas de éxito y fracaso, identificamos que, en el diseño de la práctica, las emociones tuvieron un papel determinante, por lo que deben ser consideradas y valoradas en cualquier experiencia educativa por diseñar. De esta manera, en cuanto a los aspectos fundamentales de este eje, identificamos desde la emocionalidad, que las emociones aparecerán en todo el diseño de una práctica; realidad que vivimos desde el principio al fin de nuestro diseño, donde diferentes sentimientos y afectos nos hicieron replantear en diferentes momentos lo que estábamos haciendo. Por tanto, como diseñadores entendimos que no podemos olvidar que somos alguien que siente y que experimenta diversas sensaciones en cualquier momento de la vida, y en este caso, en el diseño de una práctica educativa, la cual se vio impactada, en algunos momentos negativamente, pero en otros de forma positiva.

Dieguito lindo no te olvides de hacer lo de éxitos y fracasos

Por otro lado, en cuanto a la realización de la sistematización, consideramos que ésta se ha convertido en una oportunidad valiosa para volver sobre nuestras prácticas pedagógicas y analizarlas desde una mirada retrospectiva y reflexiva con el objetivo de identificar aspectos por mejorar, fortalezas e implicaciones para la educación. Realizar esta sistematización, nos permitió ver de cerca lo que día a día hacemos en el aula y a partir de los elementos encontrados analizarla a la luz del rol del docente, particularmente desde el ejercicio de diseñador e investigador que desde sus múltiples funciones ejerce. Además, a raíz de la presente sistematización, también nos dimos cuenta que la propuesta inicial que queríamos sistematizar tenía diversidad de aristas incompletas como la falta de evidencias, información referente al diagnóstico, a la población y a la problemática, las cuales carecían de solidez para poder sistematizar, por lo que nos vimos en la necesidad de repensar la propuesta pedagógica inicial y orientarla a partir de un enfoque diferente. Por consiguiente, se decidió realizar el montaje y el diseño de una propuesta curricular materializada en una secuencia didáctica que sirviera como

estrategia para contrarrestar la problemática antes mencionada, y con base en su diseño, posteriormente sistematizarla para analizar el proceso a la luz de aspectos curriculares y emocionales.

En cuanto al diseño, nos encontramos frente al reto de diseñar una propuesta microcurricular para el fortalecimiento del inglés, un proceso nuevo y complejo que no habíamos realizado antes y que involucraba nuevos elementos pedagógicos tales como ejercicios de observación, contextualización, caracterización de la población, identificación de la problemática. Adicionalmente, diseñar implica llevar a cabo un ejercicio de alineación riguroso de todos los elementos que el diseño mismo requiere, como lo son los objetivos de aprendizaje, los saberes o contenidos, las actividades de aplicación, los recursos, los tiempos, la evaluación; lo cual se convirtió en un verdadero desafío, ya que, si no hay alineación de dichos elementos, el diseño puede presentar inconsistencias y, por consiguiente, irregularidades en su ejecución y aplicación.

Otros retos que encontramos tienen que ver con las referencias a las cuales acudimos para hacer del nuestro, un proceso y trabajo pedagógico. Entre esto, encontramos la importancia de conocer y plasmar una metodología como ADDIE en el diseño, pero también bibliografía suficiente para justificar elementos como el de la estructura, contenidos y emociones en la sistematización.

Por otra parte, el trabajo en equipo se convirtió en un desafío inminente a lo largo de todo el proceso de sistematización, ya que exigió que ambos docentes sistematizadores compartieran las distintas visiones pedagógicas desde su experiencia y práctica, para ponerlas a favor de la propuesta microcurricular a desarrollar. Esto involucró no solo comprender y aceptar la opinión del otro, sino también, llegar a acuerdos frente a las acciones que debíamos ejecutar en torno al montaje del diseño de la propuesta. Por consiguiente, esta interacción continua entre los docentes diseñadores se vio atravesada por factores emocionales que influyeron tanto positiva como negativamente en el transcurrir de la propuesta, convirtiéndose en un reto que debíamos asumir constantemente.

Ahora, en cuanto a los aprendizajes como docentes e investigadores, valoramos en primer lugar, que la competencia reflexiva estará siempre presente en el desarrollo de prácticas como la de nuestra sistematización, pues se convierte en la clave para transformar y desarrollar adecuadamente la práctica pedagógica, dado que un docente que no es reflexivo siempre se va a quedar en las mismas prácticas que comúnmente viene desarrollando, dejando de lado la reflexión como posibilidad de

mejora. En segundo lugar, como docentes aprendimos que toda práctica pedagógica necesita pasar por un proceso de diseño, ya que constituye las bases fundamentales de la misma e integra los elementos que la conforman. En esto radica el éxito de una práctica, pues una vez considerados todos los elementos del diseño, se lograrán los objetivos planteados.

Por último, como reflexión en torno a futuras oportunidades de sistematización podemos decir que ya contamos con un bagaje conceptual y experimental sobre cómo sistematizar experiencias de aprendizaje teniendo claro los elementos que la componen. Es decir, que como docentes sistematizadores podemos proceder con mayor facilidad a sistematizar otras experiencias de aprendizaje de nuestro contexto pedagógico. Adicionalmente, vemos en la aplicación de nuestra propuesta de diseño de la secuencia didáctica otra oportunidad de sistematización, dado que nosotros mismos u otros docentes pueden aplicar esta propuesta didáctica y con base en los resultados de la misma hacer nuevos procesos de sistematización.

FASE VI: COMUNICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Se estableció como mecanismo de comunicación de la experiencia, una presentación tipo folleto en archivo Excel, (anexo 1) el cual se puede compartir y proyectar con facilidad por medio del uso de las herramientas TIC. La audiencia a quien se dirige corresponde, en primera instancia, a las instituciones a las cuales nos encontramos vinculados laboralmente en la actualidad y, en segundo lugar, a todas aquellas instituciones educativas, públicas y/o privadas, que permitan un espacio de socialización de la experiencia y que estén interesadas en fortalecer las habilidades comunicativas en lengua extranjera inglés de su cuerpo docente. Esto se hará a través de plataformas como Zoom, Teams, Meet, etc., por medio de las cuales podamos presentar y explicar lo que con la experiencia se busca; pero también por medio de la divulgación de un folleto digital, a todas aquellas comunidades académicas que muestren interés alguno por la propuesta pedagógica.

REFERENCIAS

- Aranda et al. (2005). El diseño curricular y la planeación estratégica Innovación Educativa. p. 25-35. Instituto Politécnico Nacional, Distrito Federal, México. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421475003>.
- Arrieta et al. (2015). Habilidades emocionales del docente en su práctica pedagógica. Barranquilla. (Trabajo de investigación para optar el título de Magíster en Educación, Universidad del Norte). Disponible en: <https://manqlar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7609/yolanda.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bahamón, Jose Hernando. (2022). Modelo ADDIE- Fase de Desarrollo. Documento de trabajo. MEMTIC. Universidad ICESI.
- Brotheridge, C.M. y Grandey, A.A. (2002). Emotional intelligence and burnout: Comparing two perspectives of 'people work'. *Journal of Vocational Behavior*, 60, 17-39.
- Casanova. (2006). Diseño curricular e innovación educativa. Madrid: La Muralla.
- Cendales, L. (s.f.). "La metodología de la sistematización. Una construcción colectiva". obtenido de http://observatorio.unillanos.edu.co/portal/archivos/42texto_Lola_Cendales.pdf
- Consortio de habilidades indispensables para el siglo XXI. (2007). *Logros indispensables para los estudiantes del siglo XXI*. <https://eduteka.icesi.edu.co/modulos/10/306/386/1>
- de Formación Ocupacional, P. R., & Laboral, I. (2009). Metodología para la elaboración del diseño curricular. San José de Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Chicago: Henry Regnery.
- Díaz Frías, V. M. (2008). La secuencia didáctica. Construcción de un modelo efectivo para los docentes de inglés del bachillerato tecnológico (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Nuevo León). Disponible en <http://eprints.uanl.mx/21509/1/1020160346.pdf>
- Echeverri, M & Vargas. (2019). *El papel del dominio del inglés como segunda lengua en la competitividad de los países*. obtenido de https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/15339/Camilo_Vargas_MariaCristina_Echeverri_2019.pdf?sequence=2&isAllowed=y

- Echeverri P. & Quinchia M. (2016). Retos en el diseño curricular de un programa de inglés para adultos. Colombia. Appl. Linguist. J., 18(2), pp. 131-148. Obtenido de <https://doi.org/10.14483/calj.v18n2.8700>
- Esteve, O., y Peris, E. (2013). Cuestiones de autonomía en el aula de lenguas extranjeras. Ed. HORSORI. Barcelona. PAG. 105. ISBN: 9788415212164. Obtenido de https://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/_media/fic/eoi/eoi1/la_secuencia_didactica_como_herramienta_de_mediacion_para_la_autonomia_carandell_2013.pdf
- García Retana, José. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. Universidad de Costa Rica. Educación, vol. 36, núm. 1, 2012, pp. 1-24. San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica.
- Giraldo Londoño, A. (1999). El microcurrículo. Universidad de Antioquia; Medellín. Fuente: <https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/230fee49-4dec-432d-ae5d-f62f5353cc9f/CARTILLAS+CURRICULO+6.pdf?MOD=AJPERES#:~:text=El%20microcurr%C3%ADculo%20es%20el%20nivel,n%C3%BAcleo%20o%20un%20subn%C3%BAcleo%20problem%C3%A1tico>.
- Goleman, D. (1995). Emotional intelligence. New York: Bantam Books
- Goleman, D.(1998) *La inteligencia emocional, Por qué es más importante que el cociente intelectual*. México: Javier Vergara.
- Gordillo, G. M. (2015). *Análisis de la competencia emocional de los futuros docentes extremeños* (Doctoral dissertation, Tesis doctoral, UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA, DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA Y ANTROPOLOGÍA, Badajoz-España).
- Hochschild AR (1983). The managed heart : Commercialization of human feeling. Berkeley: University of California Press.
- Hurtado y Lopez, (2022). Diseño curricular para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la fundación Young Lives la cual trabaja con personas en estado de vulnerabilidad y pobreza en el barrio Potosí de Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Disponible en: <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/61786>
- Lee, M. et al. (2006). Directrices para el diseño curricular en la enseñanza del inglés en el siglo XXI. Reencuentro, núm. 47, pp. 17-22. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México. ISSN: 0188-168X. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004703>
- Mancilla Paz, C. (2021). Sistematización de la implementación de la plataforma google classroom para el desarrollo de la lectura y la escritura en inglés en

- estudiantes de grado sexto de una institución educativa pública en el año 2020.
- Mayer, J. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence. En Salovey, P. y Sluyter, D. (Eds.).
- Moreira, M. A. (2011). UNIDADES DE ENSEÑANZA POTENCIALMENTE SIGNIFICATIVAS-UEPS (Potentially Meaningful Teaching Units–PMTU). <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/UEPSesp.pdf>.
- Perilla, J. S. (2019). Diseño curricular y transformación de contextos educativos desde experiencias concretas. Bogotá. 337 p. ISBN: 978-958-5511-29-3. Obtenido de <https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1276/Dise%C3%B1o%20curricular%20y%20transformaci%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Posner, G. J., & Sarmiento, M. (2005). Análisis del currículo.
- Schön, D. (1987). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Paidós. Barcelona, España.
- Tecnológico de Monterrey. (2012). Aprendizaje colaborativo. Técnicas didácticas. *Programa de Desarrollo de Habilidades Docentes*. Obtenido de https://www.itesca.edu.mx/documentos/desarrollo_academico/metodo_aprendizaje_colaborativo.pdf
- Tobon, S., et al. (2010). Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias. PEARSON EDUCACIÓN, México. ISBN. 978-607-442-909-1). Obtenido de <https://josedominguezblog.files.wordpress.com/2014/08/aprendizaje-y-evaluacion-de-competencias.pdf>
- Zabala Vidiella, A. (2007). *La practica educativa. Como enseñar*. Graó. Obtenido de <https://des-for.infed.edu.ar/sitio/profesorado-de-educacion-inicial/upload/zavala-vidiella-antoni.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Propuesta de formación en inglés (Nivel A2) para docentes de colegios públicos. “Secuencia didáctica”

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1C75ncKPD3NRBj8s2DmkH4gkfiBStA55/edit#gid=276467118>

FORMACIÓN DOCENTE EN INGLÉS NIVEL A2						
TARGET LEVEL A2						
The student will be able to understand sentences and frequently used expressions related to areas of most immediate relevance (e.g. very basic personal and family information, shopping, local geography, employment). Can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information on familiar and routine matters. Can describe in simple terms aspects of his/her background, immediate environment and matters in areas of immediate need.						
Unit	Session	Name	Main Objective	Grammar Topics	Communicative Focus	Activities
	Welcome Session	First Things First!	To get familiar with different types of greetings and farewells	greetings and farewells; common expressions	Speaking&Writing	<p>Warming up: Teacher welcome students to the course and they say hello to each other.</p> <p>Presentation: Teacher introduces to students some of the common vocabulary and expressions about greetings and farewells (Classroom). He/she models the pronunciation of the expressions and engages students to use them with a partner.</p> <p>Production: Students use the greetings and farewell expressions to have a short mini dialogue with some classmates around saying hi and goodbye.</p> <p>Resources: Classroom computer board</p>
	Session 1	The World is Here. Welcome!	To start a conversation and to introduce yourself and others			<p>engages students to say hello to each other using their mobile phones. They are to say hello through whatsapp with and audio or text message.</p> <p>Practice: Using a simple example, teacher introduces the use of the verb to be in order to introduce him/herself. Hi! I am Carlos! I am 30 years old I am from Bogotá. I am an english teacher.</p> <p>Teacher models pronunciation.</p> <p>Production: Students follow the teacher's example in order to write a short Introduction about themselves. Then, they take turns to introduce themselves to the class by saying their name, age, occupation and origin. As a final task, students are engaged to access a Padlet and do a short recording introducing themselves.</p>
	Session 2	Let's Talk About Culture!	To describe occupations and professions by using the verb be	To be positive, to be negative, to be questions.	Speaking&Reading	

Anexo 2. Diarios de campo

MONTAJE DEL DISEÑO LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
DIARIO DE CAMPO #1	FECHA: 26/05/2022
ESTUDIANTE: Deicy Bello González	
Experiencia de la creación del diseño	
TEMA: Planeación de la estructura de la secuencia didáctica	
DESCRIPCIÓN	
<p>Para dar inicio al montaje del diseño de la secuencia didáctica nos reunimos para planificar la estructura general del diseño. Inicialmente revisamos los niveles de lengua propuestos por el MCER para determinar a qué nivel de lengua le queríamos apuntar con el diseño de la secuencia didáctica, es decir, qué nivel de inglés buscábamos alcanzar en los participantes de la secuencia al desarrollar. También dialogamos y acordamos sobre el número de unidades y sesiones que conformarían la secuencia e hicimos un barrido general de los contenidos a proponer en cada unidad y sesión. Pero dado que nunca habíamos realizado un ejercicio de diseño microcurricular, fue necesario primero revisar los elementos de una secuencia didáctica en términos de su estructura curricular haciendo revisión de algunos ejemplos.</p> <p>También fue necesario leer y revisar los postulados del MCER para las lenguas y conocer los distintos niveles de lengua que allí se proponen, con el fin de poder decidir el nivel de inglés a desarrollar y visualizar</p>	

los contenidos y habilidades para dicho nivel. Teniendo en cuenta estos postulados se escogió el nivel de inglés A2; el cual consiste en desarrollar habilidades comunicativas que le permitan al individuo ser capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc. y poder comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas.

Asimismo, discutimos sobre cuál sería la metodología adecuada a trabajar en la secuencia didáctica teniendo en cuenta su objetivo principal: Desarrollar competencias comunicativas en lengua inglesa a nivel A2 en docentes de colegios públicos de Bogotá por medio de la implementación de una secuencia didáctica. Surgieron propuestas como la metodología del trabajo colaborativo o el aprendizaje basado en problemas y el modelo teórico ADDIE.

Afectividad y emociones	Éxitos y fracasos
<p>Al ser nuestro primer encuentro para planear el diseño del montaje de la secuencia, habíamos muchas ideas y percepciones frente a lo que queríamos hacer pero no sabíamos cómo darle forma y estructura a las ideas. Yo me sentía desubicada, abrumada, desorientada frente a cómo iniciar el montaje, principalmente porque la propuesta de trabajo había sufrido una transformación necesaria y no era precisamente la idea inicial de lo que había pensado con el proyecto. Personalmente, creía sentirme segura sobre lo que debíamos hacer, pero una vez enfrentada al documento para plasmar las ideas, tuve momentos de bloqueo y confusión total que me tomaron tiempo superar.</p>	<p>Durante este primer encuentro, considero que hubo más fracasos que éxitos, en la medida en que era un primer acercamiento al diseño del montaje de la secuencia didáctica y realmente no teníamos claridad frente a cómo empezar a darle forma al diseño. Nunca antes habíamos hecho un ejercicio de diseño y habíamos muchas ideas y aristas en el aire pero no encontrábamos cómo empezar a materializarlo.</p>

MONTAJE DEL DISEÑO LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
DIARIO DE CAMPO #2	FECHA: 01/06/2022
ESTUDIANTE: Deicy Bello González	
Experiencia de la creación del diseño	
TEMA: UNIDAD 1 (ANEXO 1)	
DESCRIPCIÓN	
<p>Teniendo más claridad con relación a los componentes de la secuencia didáctica en cuanto a estructura y contenido, dimos inicio al montaje de la unidad uno de la secuencia partiendo de los contenidos básicos para lograr un nivel de inglés A2 en los participantes al finalizar la misma. La unidad uno fue planeada y estructurada para desarrollarse en seis sesiones, en las cuales los participantes podrían acercarse al objetivo principal de la misma y a los conocimientos básicos y generales del inglés. Cada sesión fue descrita de forma detallada en un documento en excel (anexo 1) que permitió la consolidación de la información linealmente y en orden cronológico. Cada sesión fue descrita en términos de objetivo, contenidos, competencia comunicativa a desarrollar y actividades propuestas para la ejecución de la misma. La sesión uno de la primera unidad se pensó como la sesión de bienvenida y familiarización con la estructura del curso y de los objetivos propuestos.</p> <p>En este orden de ideas, se logró montar el diseño de las sesiones 1, 2 y 3. El montaje de esas tres primeras sesiones nos llevó bastante tiempo por varias razones, primero eran las primeras sesiones que diseñábamos, y aún había dudas frente a su organización, y segundo, un solo integrante del grupo maneja el inglés a nivel comunicativo, lo que hizo que tuviera mucha más participación al momento de detallar de forma escrita en el documento cada elemento de la sesión, pues la secuencia se escribió solo en inglés.</p>	
Afectividad y emociones	Éxitos y fracasos

<p>Al inicio del montaje del diseño de la secuencia, me sentí desubicada dado que no teníamos claridad frente a la estructura de la secuencia. Estuvimos en desacuerdo con mi compañero en varios aspectos dado que él veía el diseño y la estructura de la secuencia didáctica de forma distinta a como lo pensaba y lo planteaba yo; lo que generó por momentos malestar y confusión. Asimismo, hubo momentos en los que experimenté sentimientos de frustración porque mi compañero no maneja el inglés, por tanto sus aportes al montaje de la secuencia fueron solo en español y yo debía hacer la traducción a inglés y plasmar todo de forma escrita en el documento. Lo cual fue un ejercicio muy demandante.</p>	<p>A pesar de los múltiples desacuerdos, logramos consolidar una primera estructura general para el montaje de las sesiones y a raíz de ello, pudimos avanzar en las primeras tres sesiones de la secuencia.</p> <p>Como fracaso, encontramos que en ocasiones se nos dificultaba un poco la comunicación, dado los distintos puntos de vista que teníamos frente al objetivo final de la secuencia y la estructura del mismo.</p>
---	--

MONTAJE DEL DISEÑO LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
DIARIO DE CAMPO #3	FECHA:07/06/2022
ESTUDIANTE: Deicy Bello González	
Experiencia de la creación del diseño	
TEMA: UNIDAD 1 (ANEXO 1)	
DESCRIPCIÓN	
<p>El tercer encuentro tuvo como finalidad darle continuidad al diseño curricular de la unidad uno de la secuencia didáctica enfocado principalmente en el montaje de las sesiones cuatro, cinco y seis respectivamente, teniendo en cuenta que la unidad seis se propuso como sesión evaluativa y de cierre de la unidad uno. Siguiendo con el orden cronológico y ascendente de los contenidos, las sesiones cuatro y cinco se enfocaron en el desarrollo de habilidades comunicativas para describir de forma oral y escrita la familia, los tipos de clima, los días de la semana y fechas en general.</p> <p>Para este momento, tanto mi compañero como yo ya teníamos más claridad frente a la estructura del montaje del diseño de la secuencia, lo que facilitó el avance del montaje de las siguientes sesiones. Sin embargo, discutimos cómo hacer la evaluación de la primera unidad, no sabíamos cómo evaluar esa primera unidad, si con un examen formal, un ejercicio oral individual o grupal, qué mecanismos evaluativos utilizar, si aplicar una rúbrica, etc. Nos detuvimos discutiendo la evaluación, pero no logramos acordar cuál sería la mejor estrategia.</p>	
Afectividad y emociones	Éxitos y fracasos
<p>A este punto del montaje, tenía más claridad y seguridad frente a cómo darle continuidad al diseño de las siguientes sesiones. Ya teníamos una estructura consolidada y el documento de la secuencia didáctica poco a poco iba tomando más forma, lo cual me daba cierto grado de tranquilidad y confianza. Después de montar las primeras seis unidades, sentía que ya tenía claro el hilo conductor de la secuencia y se me hacía cada vez más fácil describir cada uno de los elementos de las sesiones.</p>	<p>En cuanto a éxitos, cabe resaltar que a este punto del montaje, pudimos avanzar en el diseño y descripción de las sesiones 4 y 5. (anexo 1)</p> <p>Sin embargo, como fracaso latente fue el hecho de que no logramos consolidar la ejecución de la sesión seis referente a la evaluación de la primera unidad; no decidimos ni la forma, ni la estructura, ni el foque de la evaluación al final de la unidad. No sabíamos qué estrategia evaluativa usar para evaluar cada unidad.</p>

MONTAJE DEL DISEÑO LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
DIARIO DE CAMPO #4	FECHA:13/06/2022
ESTUDIANTE: Deicy Bello González	
Experiencia de la creación del diseño	
TEMA: UNIDAD 2 (ANEXO 1)	
DESCRIPCIÓN	
<p>Nos reunimos de forma virtual para continuar con el montaje del diseño de la secuencia, continuando con la unidad dos. Para este caso, primero discutimos sobre cuáles serían los contenidos a trabajar en la unidad teniendo en cuenta lo propuesto en la primera unidad y el nivel de lengua que se quiere alcanzar en los participantes. Luego de revisar nuevamente el MCER para las lenguas, específicamente los desempeños y criterios del nivel A2, continuamos con el montaje de la unidad dos, la cual comprendió las sesiones 6, 7, 8, 9 y la sesión 10 o de evaluación de la unidad. El diseño de esta unidad nos tomó más tiempo dado que tuvimos que revisar contenidos del idioma inglés y decidir cuales a proponer según el orden de la secuencia didáctica. Volvimos también a retomar el tema de la evaluación, y para ello partimos de los postulados de Paul Black y Dylan Williams sobre la evaluación para el aprendizaje, un proceso continuo no solo de verificación como se lleva el aprendizaje; sino de retroalimentación constante al desempeño de los estudiantes como mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Teniendo en cuenta eso, propusimos implementar estrategias de la evaluación formativa a lo largo de las sesiones, pero aun así no logramos definir las ni consolidarlas como tal. Acordamos entonces pensar cada uno en esas estrategias evaluativas que se podrían aplicar al final de cada unidad teniendo en cuenta los principios de la evaluación para el aprendizaje.</p>	
Afectividad y emociones	Éxitos y fracasos
A pesar de que a este punto del montaje ya nos sentíamos un poco más seguros frente a cómo darle continuidad al diseño de la secuencia, hubo momentos de mucha confusión y frustración principalmente porque era sencillo discutir las temáticas y abordarlas de forma oral, pero al momento de plasmarlas de forma escrita en el documento se dificultaba el proceso; y aún más porque implicaba escribir en inglés, ejercicio que no hacemos con frecuencia.	En cuanto a éxitos de este encuentro cabe resaltar que pudimos consolidar y estructurar los objetivos, temáticas y actividades de las sesiones 6, 7, 8 y 9. Sin embargo, quedó pendiente estructurar y consolidar el proceso evaluativo de la unidad, en cuanto a qué estrategia implementar para llevar a cabo la evaluación al final de cada unidad.

MONTAJE DEL DISEÑO LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
DIARIO DE CAMPO #5	FECHA:18/06/2022
ESTUDIANTE: Deicy Bello González	
Experiencia de la creación del diseño	
TEMA: UNIDAD 3 (ANEXO 1)	
DESCRIPCIÓN	
<p>Aprovechamos este espacio para continuar con el montaje del diseño de la secuencia con la tranquilidad de que ya le veíamos forma y estructura y se podía leer de forma global el avance del diseño. Dimos inicio a la última unidad de la secuencia didáctica que comprendía las sesiones 11, 12, 13, 14 y al cierre de la misma. En este encuentro, pudimos aprovechar el tiempo de una mejor manera dado que ya estamos totalmente familiarizados con la estructura del diseño, lo cual nos permitió avanzar en las sesiones de forma más práctica y eficaz. Estas últimas cinco sesiones comprendieron los temas de verbos en pasado, cantidades y precios, afirmaciones, negaciones y preguntas en tiempo pasado, preguntas de información con WH y tiempo futuro simple.</p>	
Afectividad y emociones	Éxitos y fracasos

<p>El diseño de esta unidad fue más tranquilo y ameno dado que ya conocíamos bien la estructura del montaje y sabíamos cómo llevarlo a cabo. Asimismo, el montaje de las dos primeras unidades nos dio bases suficientes y la práctica necesaria para saber cómo proceder en las siguientes fases. Por tal razón me sentí más segura de lo que hacía y veía un avance significativo comparado con el primer encuentro del montaje; pues a este punto, ya tenía conocimiento sobre cómo montar curricularmente una propuesta pedagógica teniendo en cuenta sus principales elementos y criterios, lo cual me generó mucha más tranquilidad.</p>	<p>Pudimos hacer el montaje del diseño de la unidad tres de la secuencia didáctica a cabalidad, teniendo como resultado final un documento organizado, estructurado, lineal, sólido y fácil de leer y comprender de inicio a fin. Además, el producto final del montaje (anexo 1) presenta cada uno de los elementos y criterios necesarios para su ejecución como lo son sesión, objetivo, contenido temático, competencia comunicativa a desarrollar y actividades.</p>
--	---

MONTAJE DEL DISEÑO LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
DIARIO DE CAMPO #6	FECHA: 20/06/2022
ESTUDIANTE: Deicy Bello González	
Experiencia de la creación del diseño	
TEMA: REDACCIÓN DE LA SECUENCIA	
DESCRIPCIÓN	
<p>Una vez terminado el montaje del diseño curricular (anexo 1), nos centramos en la redacción del documento de la secuencia didáctica donde se presenta de forma detallada todos los componentes y criterios de la misma como por ejemplo el objetivo general, el cual consiste en desarrollar habilidades comunicativas en lengua inglesa en docentes de colegios públicos de la ciudad de Bogotá por medio de una estrategia pedagógica (secuencia didáctica). También trabajamos en la justificación de dicha propuesta pedagógica exponiendo las principales causas de su diseño y la necesidad de su montaje, ejecución e implementación. Asimismo, discutimos y revisamos el modelo teórico ADDIE y lo adoptamos como metodología de la secuencia didáctica por ser un enfoque sistemático enfocado en el estudiante y que sirve como modelo para la producción de propuestas y productos educativos. También presentamos los criterios a tener en cuenta con relación al nivel de inglés que se propone alcanzar con el desarrollo de la secuencia, teniendo en cuenta los postulados del MCER.</p>	
Afectividad y emociones	Éxitos y fracasos
Redactar el documento una vez ya terminado el montaje del diseño de la secuencia didáctica, fue más fácil y productivo en cuanto que permitió ir analizando paso a paso los componentes del mismo a la luz del MCER y del modelo ADDIE.	Se culminó el montaje del diseño curricular de la secuencia didáctica teniendo como resultado un producto sólido, organizado y lineal.

MONTAJE DEL DISEÑO LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
DIARIO DE CAMPO #7	FECHA: 30/06/2022
ESTUDIANTE: Deicy Bello González	
Experiencia de la creación del diseño	
TEMA: Reunión de seguimiento al trabajo de grado	
DESCRIPCIÓN	
<p>Nos reunimos sincrónicamente con el tutor del trabajo de grado para hacer revisión y seguimiento a los avances del proyecto a la fecha y contemplar los pasos a seguir. En primer lugar, el docente sugiere revisar en detalle la justificación del trabajo, dado que considera que le hace falta mayor consolidación con los demás elementos.</p>	

<p>En segundo lugar, dentro de las observaciones hechas se encuentra el hecho de incluir una casilla de recursos y materiales dentro de la secuencia didáctica, donde se explique lo que se necesita para el desarrollo de cada unidad. También menciona que es necesario incluir la descripción de las actividades a desarrollar en cada clase, clasificándolos en tres momentos; el antes, el durante y el después (plan de clase). Adicionalmente, el docente hizo énfasis en la creación de rúbricas para realizar el proceso evaluativo de cada unidad.</p> <p>Finalmente, se abrió un espacio de discusión sobre la formulación del planteamiento del problema, dialogando frente a su origen y a cómo se podría formular.</p> <p>Se establecieron compromisos para la continuidad del trabajo, entre estos, tener la fase número 1 completa, la fase número dos con la formulación del problema, pregunta, objetivos, problema, ejes y marco analítico.</p>	
Afectividad y emociones	Éxitos y fracasos
<p>Percibir que nos encontrábamos ante correcciones necesarias en el trabajo, se convirtió en un momento de desilusión y de desborde de tristeza. Sin embargo, siento que también se convirtió en una oportunidad para mejorar y darle dirección a lo que queríamos.</p>	<p>Considero que el principal fracaso constituye la lista de elementos por corregir, luego de habernos encontrado con el tutor.</p>

MONTAJE DEL DISEÑO LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
DIARIO DE CAMPO #8	FECHA:07-07-2022
ESTUDIANTE: Deicy Bello Gonzalez	
Experiencia de la creación del diseño	
TEMA: Ajuste a la secuencia didáctica.	
DESCRIPCIÓN	
<p>Dadas las orientaciones y recomendaciones durante el anterior encuentro sincrónico nos reunimos para trabajar en equipo sobre los elementos necesarios por corregir de la secuencia.</p> <p>Realizamos correcciones y adelanto en las fases de la secuencia, principalmente en la descripción del plan de clase unidad por unidad, incluyendo los recursos necesarios para el desarrollo de cada una apoyándonos en recursos y herramientas TIC. Asimismo, se crearon tres rúbricas digitales para el proceso de evaluación de cada una de las unidades.</p> <p>Por otra parte, definimos roles y tareas para trabajar en el avance de la fase 2, particularmente para el desarrollo del marco analítico, distribuyendo los conceptos de la siguiente manera: Deicy definiría los conceptos de Docencia Reflexiva y emocionalidad y Diego, los conceptos de Diseño Curricular y Secuencia Didáctica, a la luz de autores que abordan dichos conceptos.</p> <p>Asimismo, revisando los diferentes elementos faltantes y por corregir en el trabajo, centramos la atención en el planteamiento del problema, objetivo, pregunta problematizadora, estudios recientes, metodología, interpretación de la práctica y demás elementos necesarios para presentar un trabajo acorde a lo requerido desde el acompañamiento.</p> <p>Dando cumplimiento a las diferentes correcciones se dió por terminado el desarrollo de la secuencia didáctica, teniendo en cuenta que en cuanto a su estructura se logra evidenciar con claridad los diferentes elementos que la compone y el desarrollo de cada una de las temáticas a considerar dentro de la misma.</p>	
Afectividad y emociones	Éxitos y fracasos
<p>Los ajustes a la secuencia didáctica me tomaron mucho tiempo dado que describir las actividades de clases unidad por unidad era un trabajo arduo y largo que requería no solo de pensar en las estrategias metodológicas a implementar, sino también de los recursos digitales y materiales a utilizar. Este proceso fue agotador y hubo momentos de desespero por lo demandante que la tarea misma era. Fue también</p>	<p>Después de varias semanas de ajustes a la propuesta microcurricular de la secuencia didáctica, logramos completar las actividades de clase unidad por unidad, lo cual fue un gran logro. Además de esto, damos por finalizada nuestro diseño formativo, el cual será producto de sistematización.</p>

<p>agotador el hecho de buscar las herramientas y recursos digitales apropiados para cada objetivo de aprendizaje de las unidades, pues nos quedamos en algunas ocasiones sin herramientas y teníamos que repetir las a lo largo de la secuencia.</p> <p>Por otro lado, en cuanto a la revisión y escritura del documento de sistematización, yo como docente diseñadora experimenté muchos momentos de frustración y angustia porque no lograba integrar los elementos de la forma requerida haciendo esa conexión entre la propuesta curricular de la secuencia didáctica y la sistematización misma; además porque me sentí apostando una carrera contra el tiempo, lo que hizo que mi nivel de angustia y frustración aumentara mucho más.</p> <p>Sin embargo, este es el momento en que puedo decir que la satisfacción por finalizar la secuencia también juega un papel importante, pues luego de todo lo que pasamos, logramos finalizar con un diseño estructuralmente bien elaborado y académicamente significativo para quien quiera inmiscuirse en este campo del inglés.</p>	<p>Sin embargo, dentro de la categoría de fracasos, considero que no logramos tener una alineación total del 100% entre los saberes, los objetivos de aprendizaje a alcanzar, y las actividades propuestas a desarrollar, esto dado que es nuestra primera experiencia diseñando una propuesta microcurricular y hay elementos que aún desconocemos o acciones que aún no realizamos con mucha habilidad. Diseñar es un proceso complejo, y no se aprende en el primer intento.</p>
---	---

Diego Vargas

MONTAJE DEL DISEÑO LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
DIARIO DE CAMPO #1	FECHA: 26 -05-2022
ESTUDIANTE: Diego Fernando Vargas Ramírez	
Experiencia de la creación del diseño	
TEMA: Planeación de la estructura de la secuencia Didáctica	
DESCRIPCIÓN	
<p>Durante este primer encuentro de trabajo hemos logrado desarrollar aspectos muy significativos para la secuencia didáctica. Por una parte, como fundamento para el trabajo a nivel general, se planeó la estructura de la secuencia. Para esto, se consideró cada elemento que en ella deben aparecer; entre estos se encuentran:</p> <p>Número de unidades y sesiones: Trabajaremos a lo largo del desarrollo de la secuencia 3 unidades con un total de 15 sesiones.</p> <p>Contenidos: Se acordaron los diferentes contenidos que deben implementarse en la secuencia y junto a ellos, la importancia de evaluar.</p> <p>Modelo teórico ADDIE: luego de analizar la posibilidad de implementar un modelo de trabajo, hemos considerado que ADDIE es una buena posibilidad para nuestro trabajo.</p> <p>Por otra parte, hablamos de las competencias a desarrollar y sobre el nivel de lengua que se pretende alcanzar con la implementación de la secuencia didáctica; esto nos permitió darle un horizonte al trabajo y tener claridad sobre aquello que queremos presentar como propuesta de trabajo.</p>	
Afectividad y emociones	Éxitos y fracasos
Para este primer encuentro se presentaron diversos momentos interesantes; por una parte lo que constituye momentos valiosos de trabajo en el que todo marchaba	Como éxito puede considerarse el encuentro y trabajo en equipo; además de los resultados logrados durante el tiempo de trabajo.

<p>con gran fluidez, pero por otra parte aquellos que nos hacían sentir desubicados, con muchas dudas y con ciertos niveles de estrés.</p> <p>Fue un trabajo significativo, pero un poco complejo. En algunos momentos no lograba entender lo que proponemos para este trabajo, no sabía dar respuestas a los interrogantes de mi compañera y sentía que aportar se convertía en un desafío muy alto. Sin embargo, con el paso del tiempo y con momentos de pausa, se daba claridad a las ideas y se trabajó de forma muy amena, con mucha colaboración y gran sentido de pertenencia por aquello a lo que nos dedicamos y proponemos.</p>	<p>Resultó muy agradable llegar a acuerdos, aun siendo pocos, que favorecieron el avance del trabajo en gran escala y medida. Se dejó claro el panorama hacia el cual queremos orientar la secuencia.</p> <p>Como fracaso se puede mencionar a nivel general los diferentes momentos difíciles en los que ponernos de acuerdo resultó un desafío para nuestro trabajo. Por ejemplo, sucedió que discutimos sobre elementos de la estructura e inclusive sobre el cómo desarrollaremos el trabajo bajo una metodología, pero la perspectiva y comprensión no era la misma de mi compañera.</p>
--	---

MONTAJE DEL DISEÑO LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
DIARIO DE CAMPO #2	FECHA: 01-06-2022
ESTUDIANTE: Diego Fernando Vargas Ramírez	
Experiencia de la creación del diseño	
TEMA: UNIDAD 1 (ANEXO 1)	
DESCRIPCIÓN	
<p>En este segundo encuentro nos dedicamos a desarrollar contenidos y objetivos para las diferentes sesiones de la secuencia didáctica; por tanto, iniciamos el desarrollo de la unidad número uno.</p> <p>Para esta primera unidad, para la cual se consideró trabajar cinco sesiones y la correspondiente evaluación de la misma, se logró consolidar simplemente tres sesiones debido a la exigencia que requiere establecer temáticas claras para el nivel de inglés que se espera lograr con los docentes al desarrollar este trabajo.</p> <p>Cabe mencionar que cada una de las sesiones planeadas trae consigo un título o nombre, un objetivo, aspectos gramaticales, focus comunicativo y la o las actividades que se plantean para desarrollar (anexo 1).</p>	
Afectividad y emociones	Éxitos y fracasos
<p>Al iniciar este proceso formativo plasmado en la secuencia didáctica, resultó muy interesante y valioso el hecho de indagar y aprender de un nuevo campo del conocimiento en el que se debía implementar temáticas atrayentes para el aprendizaje de la lengua inglesa.</p> <p>Realmente se convirtió en un trabajo exigente para mi, ya que no cuento con bases suficientes del inglés, lo que generó cierto retroceso y atraso en el desarrollo de las diferentes sesiones para esta primera unidad. Siento que se generó un poco de desesperación y desánimo al momento de querer consolidar el trabajo.</p>	<p>Puede decirse que entre los éxitos generados en este encuentro se tuvo presente el trabajo paciente en equipo, lo cual nos permitió desarrollar la estructura de las tres primeras sesiones; además, indagar y entrar en procesos como el del manejo de la lengua inglesa, el cual fue muy significativo, ya que me permitió exigirme un poco más para apoyar el trabajo en equipo.</p> <p>Como fracaso podría mencionar el poco aporte que pude, como diseñador, dar para el desarrollo de las sesiones.</p>

MONTAJE DEL DISEÑO LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
DIARIO DE CAMPO #3	FECHA: 07-06-2022
ESTUDIANTE: Diego Fernando Vargas Ramírez	
Experiencia de la creación del diseño	
TEMA: UNIDAD 1 (ANEXO 1)	
DESCRIPCIÓN	

Este día nos reunimos con la intención de consolidar toda la primera unidad e iniciar la segunda. Sin embargo, fue posible simplemente finalizar la unidad uno implementando las sesiones restantes, es decir, las sesiones cuatro y cinco, buscando desarrollar el contenido para la implementación de la evaluación de la unidad.	
Afectividad y emociones	Éxitos y fracasos
De nuevo en mi caso, me encontré ante la situación de tratar de apoyar el avance del trabajo con limitados aportes debido al desconocimiento o poca formación de la lengua inglesa. La compañera de trabajo tiene una fácil comprensión de esta lengua, lo cual me inspira y motiva a aprender de forma interesada y productiva.	Como éxito quiere recalcar el trabajo logrado para dejar consolidada la unidad uno a partir de las cinco primeras sesiones y el trabajo en equipo. Como fracaso, somos conscientes de la falta de claridad sobre cómo hacer las evaluaciones al final de la unidad; por tanto, de la parte incompleta de esta primera unidad.

MONTAJE DEL DISEÑO LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
DIARIO DE CAMPO #4	FECHA: 13-06-2022
ESTUDIANTE: Diego Fernando Vargas Ramírez	
Experiencia de la creación del diseño	
TEMA: UNIDAD 2 (ANEXO 1)	
DESCRIPCIÓN	
Una vez claro el desarrollo y trabajo que implica establecer el contenido de las diferentes unidades y sus sesiones a implementar, nos dedicamos específicamente a desarrollar los aspectos más relevantes de las mismas para poder avanzar significativamente y lograr dar efectividad a la segunda unidad de nuestra secuencia didáctica. Dedicamos buen tiempo al trabajo de esta unidad y se implementaron temáticas muy oportunas para el desarrollo de la secuencia y, en efecto, para la adquisición de los contenidos por parte de los docentes con quienes se pueda implementar este trabajo.	
Afectividad y emociones	Éxitos y fracasos
Puedo mencionar que fue el encuentro que hasta este momento mejor nos permitió trabajar, debido a que ya sabíamos cómo desarrollar los elementos y conocimientos imprescindibles para la unidad. Fue muy interesante ver cómo pudimos complementar de mejor manera el trabajo en equipo, aportando rápidamente al trabajo siendo más prácticos y concretos.	Como éxito parto de la idea de haber podido establecer todos los contenidos que deben desarrollarse para la segunda unidad de la secuencia didáctica y la mejor complementación en el trabajo en equipo para el desarrollo de la secuencia. El fracaso está relacionado con la falta de implementación de la evaluación de estas dos primeras unidades desarrolladas.

MONTAJE DEL DISEÑO LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
DIARIO DE CAMPO #5	FECHA: 18-06-2022
ESTUDIANTE: Diego Fernando Vargas Ramírez	
Experiencia de la creación del diseño	
TEMA: UNIDAD 3 (ANEXO 1)	
DESCRIPCIÓN	
Dando cumplimiento a los propósitos que nos establecimos con la compañera, trabajamos durante este encuentro en la planeación de los contenidos que se deben desarrollar durante la unidad número tres de nuestra secuencia didáctica. El trabajo se enfocó concretamente en trabajar las diferentes sesiones de esta unidad con el fin de priorizar tiempos aún cuando la evaluación de cada unidad es una gran necesidad por trabajar.	

Logramos, además de estos contenidos formativos, pensar y desarrollar las formas de evaluar cada una de las unidades al finalizar el desarrollo de las diferentes sesiones, pero no fue algo que concretamos a cabalidad.	
Afectividad y emociones	Éxitos y fracasos
<p>Fue un encuentro muy productivo en el cual trabajamos de lleno en los aspectos necesarios de la unidad tres e inclusive aprovechamos para hablar respecto a los intereses de finalizar durante el próximo semestre con un buen trabajo de grado que aporte e impacte significativamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las instituciones que puedan verse beneficiadas.</p> <p>Una vez más, quiero mencionar lo difícil que es tratar de dominar y entender las temáticas de la lengua inglesa, pero también el gran apoyo de mi compañera para hacer un trabajo realmente bueno.</p>	<p>Como éxito quiero rescatar el buen aprovechamiento del tiempo para dar respuesta a los contenidos que se buscan desarrollar en la unidad tres y el desarrollo de las diferentes evaluaciones que se deben realizar. Considero que no hubo grandes dificultades que se puedan entender como fracaso durante el trabajo realizado en este encuentro. Quizá algunos desacuerdos, pero no pasaron a ser relevantes.</p>

MONTAJE DEL DISEÑO LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
DIARIO DE CAMPO #6	FECHA:20-06-2022
ESTUDIANTE: Diego Fernando Vargas Ramírez	
Experiencia de la creación del diseño	
TEMA: Redacción de la secuencia didáctica	
DESCRIPCIÓN	
<p>Para este encuentro nos dedicamos a culminar con los elementos esenciales de la secuencia didáctica, pues ya habíamos finalizado con las diferentes sesiones que se pretenden desarrollar.</p> <p>Por tanto, nos dedicamos a redactar y/o desarrollar el objetivo general de la secuencia, la implementación del modelo teórico ADDIE, el cual resultó novedoso, muy oportuno e interesante para la secuencia didáctica; y por último a hablar y establecer el modo de evaluar la secuencia a nivel general, buscando lograr una transformación significativa y acciones de mejora en el caso que se requiera.</p> <p>En conclusión, dimos por finalizada nuestra secuencia didáctica teniendo en cuenta todos los aspectos de la misma.</p>	
Afectividad y emociones	Éxitos y fracasos
<p>Por una parte es muy significativo finalizar con la organización de la secuencia didáctica para desarrollar como práctica educativa en las instituciones. Después de un buen tiempo de trabajo con aciertos y desaciertos se culminó la estructura general de la secuencia y todo lo que ella implica para poder ser desarrollada.</p> <p>Por otra parte, siento que es un buen equipo el que hemos construido con Deicy, pues nos apoyamos mutuamente hasta culminar las partes del proceso para nuestro trabajo de grado.</p> <p>Por último, hoy fue el día con mayores logros, pues lo que hace parte de los elementos necesarios de la secuencia se desarrollaron con mayor facilidad debido a que no implicaba el manejo de la lengua inglesa.</p>	<p>Entre los éxitos de este encuentro quiero resaltar la finalización de la secuencia didáctica considerando los diferentes elementos y momentos a desarrollar. Además, los aportes que pude lograr con mayor facilidad.</p> <p>Como fracaso puede mencionarse que al proponer parte del contenido de la didáctica divagué un poco más que en los otros encuentros.</p>

MONTAJE DEL DISEÑO LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
DIARIO DE CAMPO #7	FECHA:30-06-2022
ESTUDIANTE: Diego Fernando Vargas Ramírez	
Experiencia de la creación del diseño	
TEMA: Reunión virtual de seguimiento del trabajo de grado	
DESCRIPCIÓN	
<p>Nos reunimos sincrónicamente con el tutor del trabajo de grado para hacer revisión y seguimiento a los avances del proyecto a la fecha y contemplar los pasos a seguir.</p> <p>En primer lugar, el docente sugiere revisar en detalle la justificación del trabajo, dado que considera que le hace falta mayor consolidación con los demás elementos.</p> <p>En segundo lugar, dentro de las observaciones realizadas se encuentra el hecho de incluir una casilla de recursos y materiales dentro de la secuencia didáctica, donde se explique lo que se necesita para el desarrollo de cada unidad. También menciona que es necesario incluir la descripción de las actividades a desarrollar en cada clase, clasificándolos en tres momentos; el antes, el durante y el después (plan de clase). Adicionalmente, el docente hizo énfasis en la creación de rúbricas para realizar el proceso evaluativo de cada unidad.</p> <p>Finalmente, se abrió un espacio de discusión sobre la formulación del planteamiento del problema, dialogando frente a su origen y a cómo se podría formular.</p> <p>Se establecieron compromisos para la continuidad del trabajo, entre estos, tener la fase número 1 completa, la fase número dos con la formulación del problema, pregunta, objetivos, problema, ejes y marco analítico.</p>	
Afectividad y emociones	Éxitos y fracasos
<p>Una de las afecciones más intrigantes en este encuentro es el hecho de percibir que el trabajo se ha elaborado poco a poco, pero que actualmente se siente la presión de que el tiempo apremia.</p> <p>Al tratar de dar continuidad de los pasos a seguir, se identificó diversidad de falencias en lo ya trabajado, por lo que se generó un tipo de desánimo y frustración.</p> <p>Sin embargo, en las aclaraciones, reflexiones y aportes junto al tutor, se rescatan momentos significativos para dar continuidad al proceso; entre estos, los nuevos retos y tareas que debemos asumir y cómo próximas entregas, la claridad sobre elementos necesarios en el trabajo y la animación prospectiva hacia una buena elaboración del trabajo.</p>	<p>Como éxito principal se consolidó de mejor manera la secuencia didáctica, dándole forma y coherencia. También se reflexiona sobre la formulación del problema en torno a la necesidad de reformular adecuadamente.</p> <p>Como fracaso se considera el hecho de haber trabajado en la justificación del documento y, luego de esto, tener que revisarlo una vez más por posibles incoherencias.</p>

MONTAJE DEL DISEÑO LA SECUENCIA DIDÁCTICA	
DIARIO DE CAMPO #8	FECHA:07-07-2022
ESTUDIANTE: Diego Fernando Vargas Ramírez	
Experiencia de la creación del diseño	
TEMA: Ajuste a la secuencia didáctica.	
DESCRIPCIÓN	
<p>Dadas las orientaciones y recomendaciones durante el anterior encuentro sincrónico nos reunimos para trabajar en equipo sobre los elementos por corregir de la secuencia.</p> <p>Realizamos correcciones y adelanto en las fases de la secuencia, principalmente en la descripción del plan de clase unidad por unidad, incluyendo los recursos necesarios para el desarrollo de cada una apoyándonos en recursos y herramientas TIC. Asimismo, se crearon tres rúbricas digitales para el proceso de evaluación de cada una de las unidades.</p>	

Por otra parte, definimos roles y tareas para trabajar en el avance de la fase 2, particularmente para el desarrollo del marco analítico, distribuyendo los conceptos de la siguiente manera: Deicy definiría los conceptos de Docencia Reflexiva y emocionalidad y Diego, los conceptos de Diseño Curricular y Secuencia Didáctica, a la luz de autores que abordan dichos conceptos.

Asimismo, revisando los diferentes elementos faltantes y por corregir en el trabajo, centramos la atención en el planteamiento del problema, objetivo, pregunta problematizadora, estudios recientes, metodología, interpretación de la práctica y demás elementos necesarios para presentar un trabajo acorde a lo requerido desde el acompañamiento.

Dando cumplimiento a las diferentes correcciones se dió por terminado el desarrollo de la secuencia didáctica, teniendo en cuenta que en cuanto a su estructura se logra evidenciar con claridad los diferentes elementos que la componen y el desarrollo de cada una de las temáticas a considerar dentro de la misma.

Afectividad y emociones	Éxitos y fracasos
<p>En estos momentos del proceso realizado, se han visualizado transformaciones significativas en el trabajo de sistematización, lo que ha generado grandes esperanzas y expectativas ante los resultados. Sin embargo, también es frustrante identificar que en elementos de forma y contenido aún estamos quedando cortos. Llega el momento de replantear diversos elementos que creía que ya estaban claros y resueltos.</p> <p>No compartimos las mismas ideas con la compañera sobre la posibilidad de considerar la entrega en semestres posteriores, lo cual genera un desánimo completo y puede afectar la continuidad.</p> <p>Sin embargo, a pesar de todo lo sucedido hasta el momento, hemos finalizado el diseño de la secuencia didáctica con gran satisfacción, pero también con grandes desafíos y preocupaciones.</p>	<p>Como éxito se evidencian avances determinantes como las correcciones logradas con la secuencia didáctica, la división de roles y responsabilidades para avanzar en el trabajo e ir incluyendo poco a poco con su diseño. Esta realidad se enmarca en la gran satisfacción de terminar la secuencia aún considerando que algunos elementos pueden ser fortalecidos.</p> <p>Como fracaso considero la necesidad de fortalecer poco a poco la secuencia aún cuando esta ya se dió por finalizada.</p>