



ESCUELA NORMAL NO. 1 DE TOLUCA



TESIS DE INVESTIGACIÓN

Producción de Textos Escritos con el uso de Ambientes de Aprendizaje Físicos en Estudiantes de Sexto Grado

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

PRESENTA

JOSE ANTONIO VELAZQUEZ MALVAEZ

ASESOR

Dra. Karem Vilchis Pérez

TOLUCA, MÉXICO

JULIO DE 2022

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	10
CAPÍTULO I.....	13
METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	13
Contexto	16
La comunidad.....	16
Hablando de la institución.....	17
El aula y los estudiantes. Contexto fundamental para identificar la raíz de un problema.....	19
Planteamiento del problema.....	29
Supuesto	30
Objetivos	31
Marco referencial.....	31
Metodología	35
Plan acción.....	37
Primer momento. Antes	38
Segundo momento. Durante.....	41
Tercer momento. Después	42
CAPÍTULO II.....	45
PRIMER CICLO DE INTERVENCIÓN	45
Momento 1. “Antes. Recursos de apoyo”.....	48
Durante. En la aplicación dentro del aula.....	52
El texto más interesante.....	54
Conozco muy bien a mi objeto, cosa o animal	64
Mi historia	74
El mensaje.....	81
Después. Al finalizar.....	89
Reconstrucción plan acción.....	93
Primer momento. Antes	93
CAPÍTULO III.....	99

SEGUNDO CICLO DE INTERVENCIÓN	99
Momento 1. “Antes. Recursos de apoyo”	100
Durante. La aplicación dentro del aula	103
¿A dónde quiero viajar?	105
Experiencia ante la discriminación	113
Ingresar a un país.....	119
Esta tradición o costumbre debe ser patrimonio cultural	125
La importancia de la cadena alimenticia en mi vida	132
Experiencia usando un remedio casero	138
Después. Al finalizar.....	145
CONCLUSIONES.....	149
REFERENCIAS	154

INDÍCE DE FIGURAS

Figura 1.....	22
<i>RESPUESTA A LA PREGUNTA: ¿DURANTE EL CONFINAMIENTO POR COVID SUFRISTE LA PÉRDIDA DE UN FAMILIAR?</i>	<i>22</i>
Figura 2.....	22
<i>RESPUESTA A LA PREGUNTA: ¿CUENTAS CON INTERNET EN CASA? ...</i>	<i>22</i>
Figura 3.....	23
<i>RESPUESTA A LA PREGUNTA: ¿COMPARTES EL DISPOSITIVO ELECTRÓNICO (TELÉFONO, TABLET, COMPUTADORA), CON ALGÚN FAMILIAR?</i>	<i>23</i>
Figura 4.....	24
<i>ESTILOS DE APRENDIZAJES DE ALUMNOS DE 18 ALUMNOS DEL SEXTO GRADO GRUPO “C”.....</i>	<i>24</i>
Figura 5.....	26
<i>PORCENTAJES OBTENIDOS EN LA PRUEBA SISAT POR ALUMNOS DEL SEXTO GRADO GRUPO “C” EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS.....</i>	<i>26</i>
Figura 6.....	50
<i>FORMATO. VAMOS A PLASMAR NUESTRAS IDEAS.....</i>	<i>50</i>
Figura 7.....	59
<i>TEXTO. LA VIDA DE LOS INFECTADOS.....</i>	<i>59</i>
Figura 8.....	69
<i>TEXTO. CONOZCO MUY BIEN A MI MESA.....</i>	<i>69</i>
Figura 9.....	77
<i>TEXTO. MI HISTORIA.....</i>	<i>77</i>
Figura 10.....	84

<i>TEXTO “EL MENSAJE”</i>	84
Figura 11.....	88
<i>FORMATO ¡A PLASMAR NUESTRAS IDEAS! CON LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS DE ALUMNO DEL SEXTO GRADO GRUPO “C”</i>	88
Figura 12.....	107
<i>ACTIVIDAD. MESAS DE TRABAJO “TIPOS DE CLIMA”</i>	107
Figura 13.....	110
<i>TEXTO. QUIERO VIAJAR A ESTADOS UNIDOS</i>	110
Figura 14.....	114
<i>ACTIVIDAD. POR EQUIPOS DE TRES PERSONAS SOBRE DISCRIMINACIÓN Y RACISMO</i>	114
Figura 15.....	116
<i>TEXTO. EXPERIENCIA ANTE LA DISCRIMINACIÓN</i>	116
Figura 16.....	121
<i>ACTIVIDAD. POR PAREJAS, CAUSAS Y CONSECUENCIAS DE LA MIGRACIÓN</i>	121
Figura 17.....	123
<i>TEXTO. INGRESAR A UN PAÍS</i>	123
Figura 18.....	127
<i>ACTIVIDAD. EXPOSICIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL</i>	127
Figura 19.....	129
<i>TEXTO. ESTA FECHA DEBE SER PATRIMONIO CULTURAL DE LA HUMANIDAD</i>	129
Figura 20.....	134

<i>TEXTO. ACTIVIDAD, IMÁGENES DE ANIMALES Y VEGETALES EN EL PIZARRÓN</i>	134
Figura 21	136
<i>TEXTO. LA IMPORTANCIA DE LA CADENA ALIMENTICIA</i>	136
Figura 22.....	139
<i>ACTIVIDAD. OLER Y TOCAR DIFERENTES PRODUCTOS PARA REMEDIOS CASEROS</i>	139
Figura 23.....	142
<i>TEXTO. EXPERIENCIA CON UN REMEDIO CASERO</i>	142

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	25
<i>REGISTRO DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS POR ALUMNOS DE SEXTO GRADO SOBRE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS.</i>	<i>25</i>
Tabla 2	28
<i>PORCENTAJES OBTENIDOS POR CADA UNO DE LOS COMPONENTES..</i>	<i>28</i>
Tabla 3	44
<i>MOMENTOS DEL PLAN DE ACCIÓN; ANTES, DURANTE Y DESPUÉS</i>	<i>44</i>
Tabla 4	60
<i>ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES “EL TEXTO MÁS INTERESANTE”.</i>	<i>60</i>
Tabla 5	61
<i>RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN.....</i>	<i>61</i>
Tabla 6	70
<i>ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES “EL TEXTO MÁS INTERESANTE”.</i>	<i>70</i>
Tabla 7	71
<i>RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN.....</i>	<i>71</i>
Tabla 8	78
<i>ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES “EL TEXTO MÁS INTERESANTE”.</i>	<i>78</i>
Tabla 9	79
<i>RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN.....</i>	<i>79</i>

Tabla 10.....	85
<i>ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES “EL TEXTO MÁS INTERESANTE”</i>	85
Tabla 11.....	86
<i>RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN</i>	86
Tabla 12.....	91
<i>AVANCE DEL SEXTO GRADO GRUPO “C” NIVEL INICIAL Y PRIMERA INTERVENCIÓN</i>	91
Tabla 13.....	111
<i>ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES “EL TEXTO MÁS INTERESANTE”</i>	111
Tabla 14.....	112
<i>RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN</i>	112
Tabla 15.....	117
<i>ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES “EL TEXTO MÁS INTERESANTE”</i>	117
Tabla 16.....	118
<i>RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN</i>	118
Tabla 17.....	124
<i>ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES “EL TEXTO MÁS INTERESANTE”</i>	124
Tabla 18.....	125

<i>RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN</i>	125
Tabla 19.....	130
<i>ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES “EL TEXTO MÁS INTERESANTE”</i>	130
Tabla 20.....	131
<i>RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN</i>	131
Tabla 21.....	137
<i>ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES “EL TEXTO MÁS INTERESANTE”</i>	137
Tabla 22.....	138
<i>RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN</i>	138
Tabla 23.....	143
<i>ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES “EL TEXTO MÁS INTERESANTE”</i>	143
Tabla 24.....	144
<i>RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN</i>	144
Tabla 25.....	147
<i>AVANCE DEL SEXTO GRADO GRUPO “C” NIVEL INICIAL, PRIMERA INTERVENCIÓN Y SEGUNDA INTERVENCIÓN</i>	147

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia, la escuela ha pasado por diversos cambios y transformaciones debido a las exigencias, necesidades y requerimientos que la sociedad reclama de los individuos. Todo esto contribuye a que la educación sea según Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura con “calidad, equidad e inclusión” (UNESCO, como se citó en SEP, 2018: 7), lo que permite el desarrollo de habilidades, conocimientos, competencias y procesos en el alumno.

En educación básica, una de las habilidades necesarias y esenciales que la escuela prioriza como fundamental para que el alumno pueda integrarse en sociedad (UNESCO: 2018) es la producción de textos escritos, ya que, comunicarse de forma escrita le permitirá la adquisición y construcción de conocimientos para el desarrollo académico y social.

Sin embargo, en México tras en el cambio de una modalidad de aprendizaje a distancia a una presencial en los diferentes niveles educativos para el ciclo escolar 2021-2022 en México, trajo consigo una gran diversidad de situaciones dentro de las aulas que deben ser atendidas por las instituciones escolares para favorecer el aprendizaje de los alumnos.

A partir de la incorporación a la escuela de práctica se detectó en el sexto grado grupo “C” de la Escuela Primaria “Juan Escutia” derivado de un diagnóstico, que los alumnos no han logrado desarrollar la producción de textos escritos, entendida ésta como una habilidad fundamental que le permitirá al alumno poderse comunicar ideas o conocimientos de forma escrita. (Secretaría de Educación Pública, SEP, 2011: 19).

Mediante el análisis de la problemática, se planteó la pregunta, ¿Cómo desarrollar la producción de textos escritos en estudiantes de sexto grado?, lo

que dio origen al objetivo del presente trabajo, desarrollar la producción de textos escritos en estudiantes de sexto grado mediante los ambientes de aprendizaje físicos.

La metodología que se optó, para la presente investigación fue de tipo cualitativa desde un enfoque de investigación acción. En este caso consideré los ambientes de aprendizaje físicos “para favorecer de manera intencionada situaciones de aprendizaje” (SEP, 2011: 252), mediante la incorporación de espacios, interacciones, recursos, actividades planificadas y material didáctico.

La investigación que se planteó está constituida por tres capítulos, el capítulo I consiste en la descripción del contexto, en donde se identificó el área de oportunidad tras la implementación de un diagnóstico en el aula. A partir de ello se construyó la pregunta de investigación, el objetivo general, los objetivos específicos y el supuesto. Para plantear una propuesta de acción, fue necesaria realizar una búsqueda metodológica y teórica sobre el objeto de estudio.

El capítulo II consiste en la narrativa de los resultados, evidencias y áreas de oportunidad derivadas de la implementación del plan de acción en el sexto grado grupo “C” de la Escuela Primaria “Juan Escutia”, durante cuatro intervenciones en sesiones de español.

El capítulo III describe los resultados, evidencias y áreas de oportunidad analizadas después de implementar el segundo ciclo de intervención reestructurado durante seis sesiones desde las asignaturas de geografía, formación cívica y ética, vida saludable y español, un segundo plan acción en el sexto grado grupo “C” de la Escuela Primaria “Juan Escutia”.

Al finalizar se integró un capítulo de conclusiones que dan cuenta de los avances que se obtuvieron tras la implementación de dos ciclos de intervención en el sexto grado grupo “C” de la Escuela Primaria “Juan Escutia”, con el objetivo de desarrollar la producción de textos escritos en el aula de práctica con el uso de

ambientes de aprendizaje físicos. Por último se enumeraron las referencias bibliográficas que se emplearon como base teórica y metodológica en el presente trabajo de titulación.

CAPÍTULO I
METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Todos somos muy ignorantes. Lo que ocurre es que no todos ignoramos las mismas cosas. Albert Einstein

El cambio de una modalidad de aprendizaje a distancia a una presencial en los diferentes niveles educativos para el ciclo escolar 2021-2022 en México, trajo consigo una gran diversidad de situaciones dentro de las aulas. Entre ellas se detectaron problemáticas, áreas de oportunidad, debilidades y fortalezas que deben ser atendidas por las instituciones escolares para favorecer el aprendizaje de los alumnos.

Una de las problemáticas que se detectó en el sexto grado grupo “C” de la Escuela Primaria “Juan Escutia” derivado de un diagnóstico, fue que los alumnos no han logrado desarrollar la producción de textos escritos, entendida a esta como una habilidad fundamental que le permitirá al alumno poderse comunicar ideas o conocimientos de forma escrita. (Secretaría de Educación Pública, SEP, 2011: 19).

Por lo cual, se realizó una investigación cuyo objetivo fue desarrollar la producción de textos escritos en estudiantes de sexto grado mediante un ambiente de aprendizaje físico, en torno a una metodología de tipo cualitativa desde un enfoque de investigación acción. Desde el enfoque de investigación acción se diseñó un plan de acción que se incorporará a la planificación de la escuela primaria. Para dar cumplimiento a la pregunta, **¿Cómo desarrollar la producción de textos escritos en estudiantes de sexto grado?**, se elaboró el presente protocolo, el cual está compuesto por los siguientes apartados:

El planteamiento del problema, en el que se presenta la problemática que identifiqué tras analizar los resultados obtenidos de la evaluación del Sistema de Alerta Temprana (SiSAT) en el sexto grado grupo “C” de la Escuela Primaria “Juan Escutia”, mediante los cuales se detectó que los alumnos no han logrado desarrollar la producción de textos escritos.

En la justificación se describen los motivos por los cuales el objeto de estudio es un área de oportunidad para hacer una mejora educativa en el aula, para ello fue necesario hacer un análisis teórico en documentos que dieran sustento del por qué es necesario generar acciones para el desarrollo de la producción de textos escritos en estudiantes de sexto grado.

En el marco de referencia, se presentan distintos documentos como: artículos de revista, monografías y tesis que han planteado el estudio sobre el tema “Ambiente de aprendizaje físico para desarrollar la producción de textos escritos”. Llegando a la conclusión que sobre el tema antes planteado en México se carece de investigaciones relacionadas con el objeto de estudio.

El marco teórico, detalla la base teórica de la investigación y como categorías se focalizan la producción de textos escritos y ambiente de aprendizaje físico, en el que se hizo una investigación, búsqueda y selección de diversos autores que dieran fundamento para la creación del plan de acción.

El apartado final es la metodología, a través del cual se presenta el proceso metodológico de tipo cualitativa desde un enfoque de investigación acción, en donde se pretende diseñar un ambiente de aprendizaje físico para el desarrollo de la producción de textos escritos en estudiantes de sexto grado mediante un plan de acción que se implementará en la segunda intervención en el mes de enero.

Contexto

Con el fin de conocer la situación social, académica, alfabética e institucional del sexto grado grupo "C", fue necesario diseñar, implementar y reflexionar los hallazgos encontrados del diagnóstico con el objetivo de identificar el área de oportunidad. Para ello se elaboraron instrumentos para recoger información como: una guía de observación, entrevista y cuestionarios. Los cuales fueron esenciales para rescatar los datos del contexto, la comunidad, la institución y el aula que a continuación se presentan.

La comunidad

El desarrollo de la presente investigación se implementó en la Escuela Primaria "Juan Escutia" que se ubica en la localidad de San Mateo Oxtotitlán en el municipio de Toluca, Estado de México. Se encuentra dentro de un contexto urbano, que según Ornés (2009) "se presenta como un proceso complejo de intercambio entre las personas, las actividades, el ambiente, los intereses, las culturas, los poderes, los deberes y derechos" (p.198) como garantizar el suministro de servicios públicos, tales como: agua potable, recolección de basura, seguridad pública, alumbrado público, transporte público, energía eléctrica, seguridad e internet (aunque éste servicio depende de cada uno de los lugares donde se encuentre).

La comunidad cuenta con servicios escolares para educación preescolar, educación primaria, educación secundaria, educación de media superior, aunque carece de servicios de educación superior. En el aspecto cultural, la comunidad habla español. La festividad de mayor importancia que tiene la comunidad, es la feria de San Antonio de Padua, y se celebra al Santo del amor del 18 al 22 de septiembre, esto representa que en ocasiones, los alumnos faltan a las actividades de la escuela por las festividades principales de la comunidad.

En lo socioeconómico, el nivel de la comunidad es medio y la principal actividad económica es el comercio minorista (comercio al por menor o en pequeños puestos). Bajo algunas características que se observaron durante la jornada de observación, en la comunidad se carece de problemas económicos que impidan a los alumnos a acceder a las clases. La ausencia actualmente a las clases es el miedo a un contagio por COVID.

Hablando de la institución

Ante un regreso a la presencialidad, desde la dirección escolar de la Escuela Primaria “Juan Escutia”, se hicieron algunos ajustes para atender a los alumnos dentro de las aulas, tales como: filtros de seguridad antes y durante la estancia de los alumnos, entrada y salida escolar escalonada, receso escolar escalonado por grupo, organización en el aula (dividir la totalidad del alumnado en dos subgrupos, los cuales asistirían dos días cada subgrupo) y mantener cerrada la tiendita escolar.

En cuestiones de seguridad enfocada a la salud se realizó un análisis sobre los protocolos de seguridad ante un regreso próximo a clases. Este protocolo consistió en 3 filtros de seguridad al entrar y salir de la escuela. El primero, considero la casa con los padres de familia, cuya función fue observar que el alumno no tuviera síntomas relacionados con COVID. El segundo filtro fue en la entrada a la escuela, que desde el ingreso a la institución se designó el lugar donde se tomaba la temperatura y se les proporcionaría gel antibacterial. Por último fue el salón de clases (se les tomaba la temperatura y se les proporcionaría gel antibacterial).

Además de los filtros de salud, dentro de la institución se designó el lugar donde se tomaría en cuenta la entrada y salida de manera escalonada. La institución estableció el horario de entrada con diferencias de 15 minutos: primero y segundo grado a las 8:00; tercero y cuarto 8:15; quinto y sexto a las 8:30. Respecto a la salida: primero y segundo 12:45; tercero y cuarto 12:55; y quinto y sexto a la 1:00.

Dentro de la institución se designó un espacio de tiempo para el “receso”, con el fin de que los alumnos tuvieran oportunidad de consumir los alimentos llevados desde casa, de igual manera se definieron descansos escalonados y con lugar en específico para cada grupo, cuidando los protocolos.

Para la organización del trabajo presencial dentro de las aulas, se consideró dividir a la totalidad del grupo, en dos grupos de trabajo. Cada grupo tendría que asistir dos días a la semana de forma presencial; el primer grupo tendría que asistir los días lunes y miércoles; el segundo grupo los días martes y jueves.

Algunos de los alumnos decidieron no asistir de manera presencial y seguir bajo una modalidad virtual. El trabajo diseñado para ellos fue que desde casa, cada uno de los alumnos de manera autónoma darían un seguimiento a las actividades de Aprende en casa 4. El apoyo de los docentes para el trabajo a distancia consistió en que los días viernes se resolvían dudas mediante llamadas telefónicas entre docente - alumno.

Bajo la organización de la escuela quedó claro desde el inicio del ciclo escolar que el seguimiento y evaluación a los alumnos que estarían bajo la modalidad virtual, se daría cuando el alumno decidiera presentarse a la institución, ya que mediante la modalidad a distancia el trabajo es autónomo con apoyo de la programación televisiva.

Desde la institución escolar algunos de los medios tecnológicos con los que se apoya el proceso de enseñanza y aprendizaje, son computadoras, bocinas y cañón, aunque estos recursos son de los docentes titulares, quienes respectivamente los llevan a sus aulas.

La institución cuenta con instalaciones como: estacionamiento, biblioteca, centros de cómputo, tiendas escolares, baños, aula de USAER y de salud, dirección, supervisión de la zona escolar 129 y áreas verdes. La mayoría de los

espacios son empleados para dar seguimiento a los procesos de enseñanza, de aprendizaje y administración de la escuela primaria.

El aula y los estudiantes. Contexto fundamental para identificar la raíz de un problema

Para este último periodo de formación del 7° y 8° semestres de la Licenciatura en Educación Primaria, el sexto grado grupo “C” de la Escuela Primaria “Juan Escutia”, turno matutino, fue el espacio designado para mi práctica profesional, por lo cual mediante un diagnóstico que se implementó desde la virtualidad, se obtuvieron los siguientes datos del aula: organización, preparación profesional de la docente, el desarrollo cognitivo y emocional de los alumnos; intereses y necesidades en el aula.

El sexto grado grupo “C” de la Escuela Primaria “Juan Escutia”, en el aula cuenta con un pizarrón, 16 bancas para el alumnado que asiste presencial, rincón de lectura, librero, estante con materiales, un escritorio y bocinas. Ante los protocolos de seguridad por COVID-19, las bancas están acomodadas de cuatro filas y cada fila tiene cuatro bancas, de tal forma que se respeta un espacio aproximado de 45 centímetros.

La docente a cargo del grupo, tiene 43 años, su preparación profesional es la Licenciatura en Educación Primaria, es egresada de la Normal de San Felipe del Progreso y al momento de realizar mi proceso de intervención contaba con 21 años de servicio. En una entrevista realizada vía google forms, comentó que lo que más le agrada de la profesión docente son los logros de cada uno de los alumnos al finalizar un ciclo escolar. De los retos que destaca para este ciclo escolar, es el uso de la tecnología y la comunicación con todos los alumnos.

Al iniciar el ciclo escolar 2021-2022, en el aula estaban inscritos 31 alumnos, pero durante los primeros días uno de los alumnos no se inscribió y otro se dio de baja por situaciones personales. De los 29 alumnos, 24 decidieron de manera

voluntaria trabajar bajo la modalidad presencial y 5 desde la modalidad virtual. Para la organización del trabajo presencial se dividió a los alumnos en dos grupos, en el primer grupo, 14 alumnos asistieron el día lunes y miércoles; en tanto, 15 alumnos acudieron el día martes y jueves. Los días viernes se asignaron para resolver dudas de alumnos que estaban trabajando mediante la modalidad virtual.

A partir de esta organización durante la semana del 30 de agosto al 3 de septiembre, la asistencia de manera presencial fue de 11 alumnos el día lunes y 13 alumnos el día martes, con una totalidad de 24 alumnos bajo la modalidad presencial y 5 trabajaron desde la modalidad virtual. Lo que me permitió mirar que pueden existir aún cambios constantes posteriores al regreso voluntario a clases.

Al momento de realizar mi proceso diagnóstico en el aula, se contaba con 29 alumnos, de los cuales 17 son mujeres y 12 son hombres. La edad de los alumnos oscila entre los 10 y 11 años edad y no se encuentran insertos alumnos con necesidades educativas especiales. Meece (2000) menciona que “el niño de 11 a 12 años comienza a formarse un sistema coherente de lógica formal. Al finalizar el periodo de operaciones concretas, ya cuenta con las herramientas cognoscitivas que le permiten solucionar muchos tipos de problemas de lógica.”(115), a partir de esta edad los alumnos desarrollan un pensamiento más crítico y reflexivo sobre las situaciones de su entorno.

Según Renom (citado en Gallardo: 2007) “A medida que el niño adquiere mayor capacidad cognitiva, va ampliando la relación social y crece la posibilidad de control emocional condicionado por la propia cultura.” (155), en este sentido, el niño en esta edad se enfrenta a diversos cambios emocionales y a la toma de decisiones, desarrollando su propia identidad en la sociedad.

Para conocer más sobre las características de los alumnos, se elaboró un cuestionario con la finalidad de conocer sus gustos, las emociones

experimentadas ante un regreso a la presencialidad, si contaban con internet y las habilidades tecnológicas que dominaban. Para dar respuesta a las preguntas diseñadas se envió vía WhatsApp, el link para ingresar al formulario elaborado en google forms, de los 29 alumnos inscritos sólo faltó un alumno por contestar el cuestionario. De los gustos musicales, se pudo rescatar que les agradan géneros como el reggaetón, banda, pop y K-pop. Las actividades que más les agradan es jugar con video juegos, fútbol, dibujar y ver videos en Youtube.

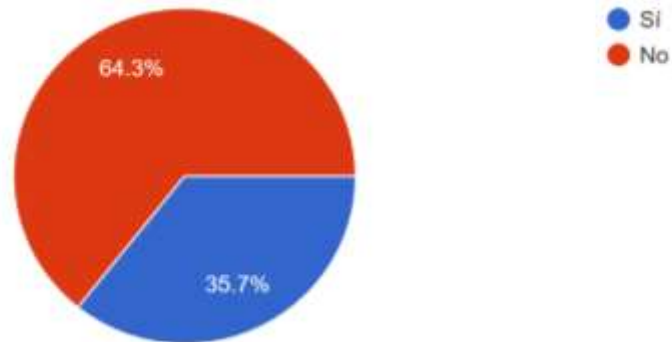
Ante un regreso próximo a clases la mayoría de los alumnos se sentía feliz, por un regreso a las aulas (60.7%). El resto del alumnado se sentía un poco nervioso, aunque les gustaban más las clases presenciales puesto que podían ver a sus compañeros y aprender en la escuela.

Respecto al apoyo que reciben para el desarrollo de sus actividades académicas (60.7%) algunos alumnos comentaron que reciben ayuda de su “Mamá”. De las emociones en el confinamiento por pandemia un 64.2% ha comentado que la emoción más presente ha sido la tristeza y el otro 35.7% se han sentido feliz.

Relacionado con la situación del COVID el 35.7% de los niños han enfrentado alguna pérdida familiar durante el confinamiento, ese porcentaje representa 10 niños. Esto es importante, ya que el estado socioemocional del alumnado repercute en el proceso de aprendizaje, por lo que es necesario como están los alumnos y desarrollar alguna forma de coadyuvar en su desarrollo integral (Figura 1).

Figura 1

RESPUESTA A LA PREGUNTA: ¿DURANTE EL CONFINAMIENTO POR COVID SUFRISTE LA PÉRDIDA DE UN FAMILIAR?



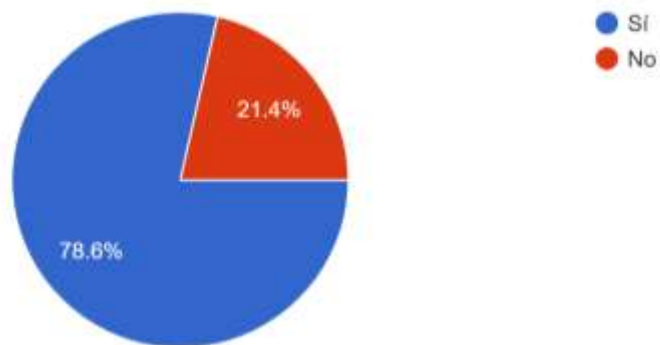
Nota. Elaboración propia.

Información obtenida del cuestionario para conocer el estado de ánimo de los estudiantes durante el confinamiento, con la finalidad de saber la variación de emociones presentadas en pandemia y las situaciones de pérdida familiares.

Dentro de la conectividad se les cuestionó si contaban con internet en casa a lo que el 21.4% respondió que no cuentan con internet en casa y un 78.6% comentó que sí (Figura 2).

Figura 2

RESPUESTA A LA PREGUNTA: ¿CUENTAS CON INTERNET EN CASA?



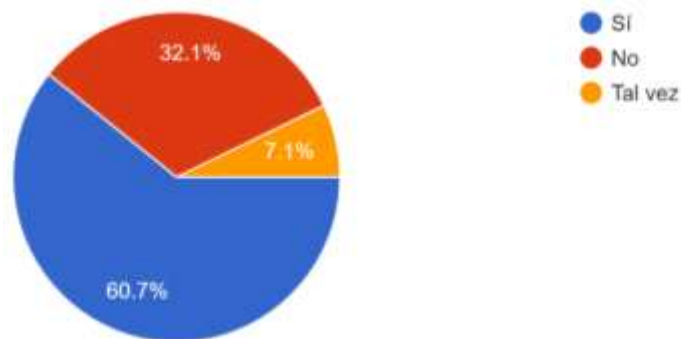
Nota. Elaboración propia.

Información obtenida de cuestionario para conocer si el alumnado contaba con internet en casa, con la finalidad de tener un número exacto y un conocimiento más amplio de sus insumos de internet en casa.

Una pregunta más realizada a los alumnos sobre la conectividad, fue con relación a los dispositivos electrónicos y si los tenían que compartir, a lo que el 60.7% respondió que sí, el 32.1% dijo que no y un 7.1% comento que tal vez (Figura 3).

Figura 3

RESPUESTA A LA PREGUNTA: ¿COMPARTES EL DISPOSITIVO ELECTRÓNICO (TELÉFONO, TABLET, COMPUTADORA), CON ALGÚN FAMILIAR?



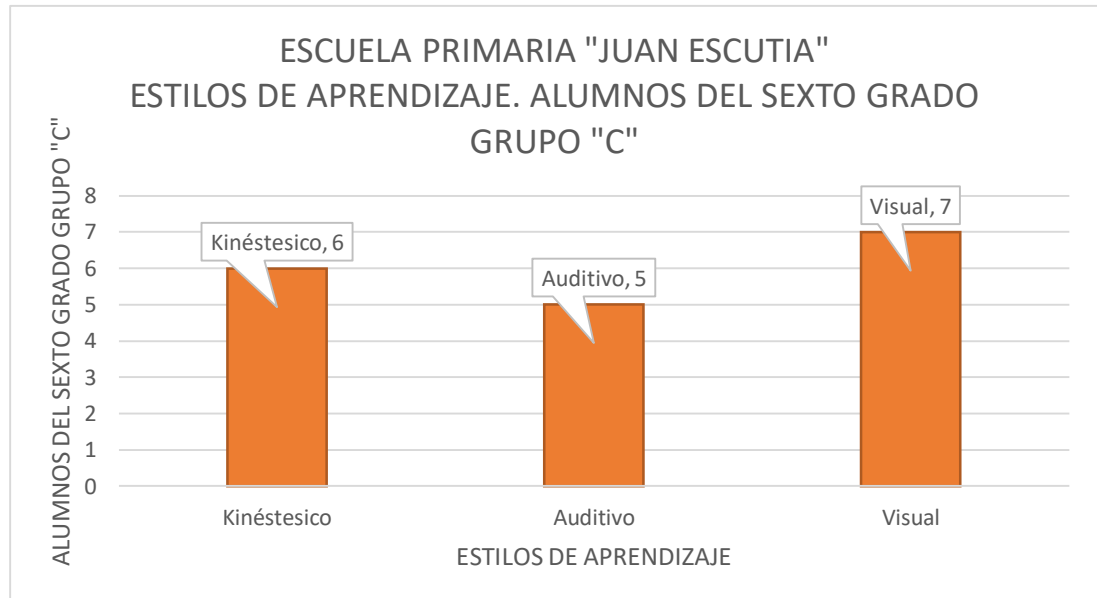
Nota. Elaboración propia.

Información obtenida de cuestionario para conocer si los alumnos compartían el dispositivo electrónico (teléfono, Tablet, computadora) con algún familiar, siendo el fin de tener un conocimiento sobre la facilidad que tenían los alumnos en los tiempos con el dispositivo electrónico con el que contaban.

Un elemento más recuperado mediante el formulario en google forms, fueron los estilos de aprendizaje. De 29 alumnos que integran al 6° "C", sólo 18 alumnos lograron acceder al sitio y realizar los cuestionamientos del Test de estilos de aprendizaje. Lo que arrojó los siguientes resultados: 6 alumnos son kinestésicos, 5 alumnos son visuales y 7 alumnos son auditivos (Figura 4).

Figura 4

ESTILOS DE APRENDIZAJES DE ALUMNOS DE 18 ALUMNOS DEL SEXTO GRADO GRUPO "C".



Nota. Elaboración propia.

Información obtenida del cuestionario que se implementó en el sexto grado grupo "C" desde la virtualidad, siendo el fin de conocer el tipo de estilo de aprendizaje con mayor influencia en el aula, ya que esto permitió la selección de recursos, materiales y actividades.

Durante las dos primeras semanas del inicio al ciclo escolar 2021-2022, se aplicó la evaluación para el Sistema de Alerta Temprana (SiSAT) y exámenes de conocimientos de las asignaturas. Dentro de las actividades se incluyeron juegos lúdicos para mantener una comunicación docente- alumno, entre los que destacan: Yo me siento..., basta, el siete mágico, búsqueda de resultado y cadena de palabras. En el área de lecturas se ocupó el libro de lecturas proporcionado por la institución durante la reinscripción al ciclo escolar 2021-2022.

Los datos obtenidos en la prueba SiSAT permitieron conocer, que los alumnos no han logrado desarrollar la producción de textos escritos. Al respecto la Secretaría de Educación Pública (SEP: 2018) hace mención que la falta de producción de textos en educación básica “dificultará el aprendizaje autónomo” (5), situación que repercutirá no sólo en su desarrollo académico, sino también su desarrollo personal (Tabla 1).

Tabla 1

REGISTRO DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS POR ALUMNOS DE SEXTO GRADO SOBRE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS.

TABLA DE CONTENIDOS									
Núm.	Componentes						Total por alumno		
	I	II	III	IV	V	VI	Esperado	En desarrollo	Requiere apoyo
1	2	2	2	2	2	2		12	
2	2	2	2	2	2	2		12	
3	2	1	2	2	1	1			9
4	2	1	2	2	1	1			9
5	2	1	2	2	1	1			9
6	2	1	1	1	1	1			7
7	2	1	2	2	2	1		10	
8	2	1	2	2	1	1			9
9	2	1	2	2	1	1			9
10									0
11	2	2	2	2	1	1		10	
12	2	1	2	2	1	1			9
13									0
14									0
15	2	1	2	2	2	1		10	
16									0
17									0
18	2	2	2	2	2	1		11	
19	2	1	2	1	1	1			8
20	2	2	2	2	2	2		12	
21	2	1	2	2	1	1			9
22	2	2	2	2	2	2		12	
23	2	2	2	2	1	1		10	

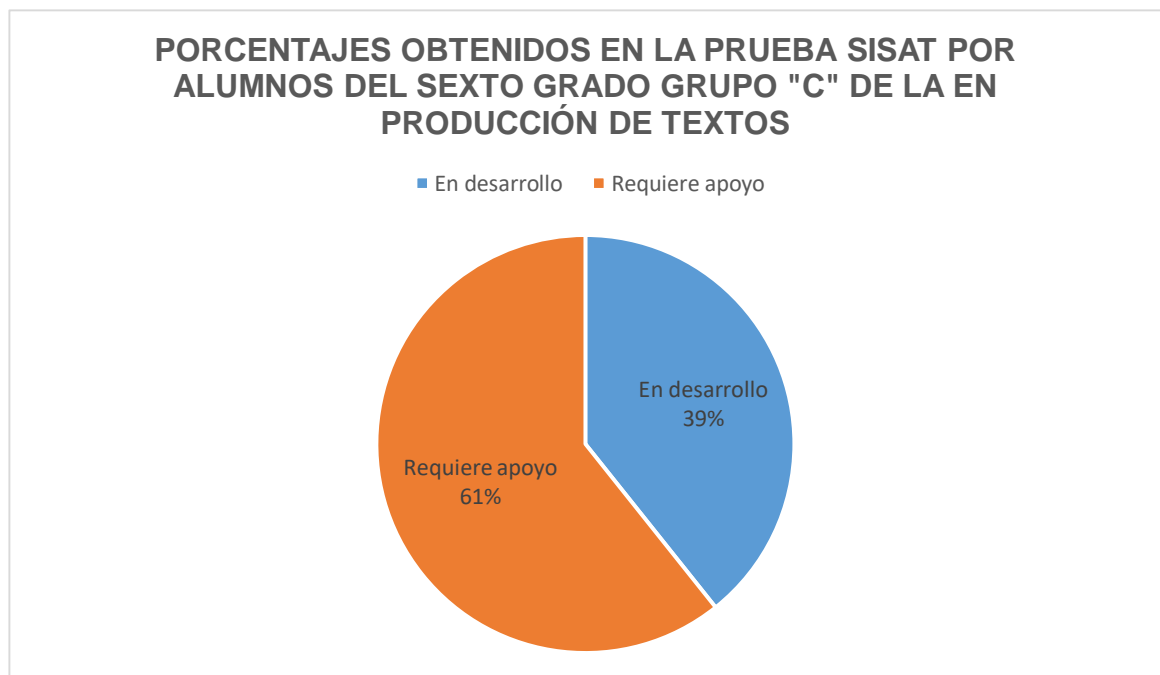
24									0
25	2	1	2	2	1	1			9
26	2	1	2	2	1	1			9
27	2	2	2	2	1	1		10	
28	2	2	2	2	1	1		10	
Total							0 %	39.28%	60.7%

Nota. Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la evaluación SiSAT, en producción de textos, solo 11 alumnos de 28 se encuentran en el nivel de desarrollo que representa el 39.28%, mientras que 17 alumnos se encuentran en el nivel de requiere apoyo que corresponde al 60.7% (Figura 5).

Figura 5

PORCENTAJES OBTENIDOS EN LA PRUEBA SISAT POR ALUMNOS DEL SEXTO GRADO GRUPO "C" EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS



Nota. Elaboración propia.

Mediante la aplicación de la prueba SiSAT, se rescató que ninguno de los estudiantes está en el nivel esperado y la mayoría de los alumnos se encuentran en el nivel requiere de apoyo. Respecto al nivel “en desarrollo”, el alumno de acuerdo a la SEP (2015) “construye un texto siguiendo algunas convenciones y reglas de la escritura que se esperan para su grado escolar. Sin embargo, la organización, los errores e inconsistencias presentes en el texto dificultan la lectura o la comprensión del propósito comunicativo” (42), es decir, que el alumno en este nivel es capaz de construir textos, pero necesita apoyo en cuanto a la revisión de la coherencia y cohesión de su texto, así como el uso de signos de puntuación y reglas ortográficas.

Para el alumno que se encuentra en el nivel “requiere apoyo”, la SEP (2015) menciona que es incapaz de comunicar ideas de forma escrita sin algún apoyo externo, lo que lleva a que los textos que escribe sean poco legibles y entendibles. Además que para la construcción de sus textos hace caso omiso del uso de signos convencionales de puntuación y ortografía. Lo que lleva a que el alumno no sea capaz en sexto grado de comunicar ideas claras y coherentes mediante la producción de textos escritos. (SEP, 2015)

Para la prueba SiSAT, se evaluaron seis componentes sobre la producción de textos:

- Componente 1: Es legible.
- Componente 2: Cumple con su propósito comunicativo.
- Componente 3: Relación adecuada entre palabras y entre oraciones.
- Componente 4: Diversidad de vocabulario.
- Componente 5: Uso correcto de los signos de puntuación
- Componente 6: Uso adecuado de las reglas ortográficos. (SEP,2015)

De acuerdo a los resultados obtenidos, en el sexto grado grupo “C” en los seis componentes se obtuvieron porcentajes por debajo del 50% que representa un

avance mínimo en el manejo del componente de la escritura, en algunos casos las producciones realizadas no hacen uso de las reglas ortográficas, el vocabulario usado es escaso o no pertinente y no relaciona palabras ni oraciones. Es por ello que es necesario intervenir ante esta situación en el aula y generar ambientes de aprendizaje físico que conlleven al desarrollo de la producción de textos (Tabla 2).

Tabla 2

PORCENTAJES OBTENIDOS POR CADA UNO DE LOS COMPONENTES

COMPONENTES PARA EVALUAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS		
No.	COMPONENTE	PORCENTAJES OBTENIDOS
1	Es legible.	52.3%
2	Cumple con su propósito comunicativo.	36.9%
3	Relación adecuada entre palabras y entre oraciones.	51.5%
4	Diversidad de vocabulario.	50%
5	Uso correcto de los signos de puntuación.	34.5%
6	Uso adecuado de las reglas ortográficas.	30.9%

Nota. Elaboración propia.

Aunado a lo anterior, durante la primera jornada de intervención en el sexto grado grupo “C”, se observó mediante instrumentos de información como: fotografías de los trabajos de los alumnos, notas de campo y el diario del profesor; que los estudiantes del grupo de práctica tienen dificultades para expresarse de manera escrita y comunicar sus ideas, de manera constante requieren de un apoyo externo para que puedan producir un texto.

Planteamiento del problema

Derivado del confinamiento provocado por la pandemia por COVID-19 extendida a nivel mundial en el mes de marzo de 2020, la educación se obligó a desarrollar un trabajo a distancia de más de un año y medio. Para el ciclo escolar 2021-2022 en México se dio un regreso a la modalidad presencial en los distintos niveles educativos.

Bajo las características de un aprendizaje presencial en las instituciones educativas se determinó que el desarrollo de la práctica profesional se llevaría a cabo en la escuela primaria “Juan Escutia” en el ciclo escolar 2021-2022. El diagnóstico se realizó en el mes de agosto de 2021 de forma virtual, para conocer a grandes rasgos las características y áreas de oportunidad que se detectaran en cada uno de los alumnos.

El aula asignada fue el sexto grado, grupo “C” y como parte del diagnóstico inicial del grupo para el desarrollo de la práctica profesional, se emplearon los resultados de la evaluación para el Sistema de Alerta Temprana (SiSAT). Los datos obtenidos permitieron conocer, que los alumnos no han logrado desarrollar la producción de textos escritos. Al respecto la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2018) hace mención que la falta de producción de textos en educación básica “dificultará el aprendizaje autónomo” (5), situación que repercutirá no sólo en su desarrollo académico, sino también su desarrollo personal.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la evaluación SiSAT, en producción de textos, solo 11 alumnos de 28 se encuentran en el nivel de desarrollo que representa el 39.28%, mientras que 17 alumnos se encuentran en el nivel de requiere apoyo que corresponde al 60.7%. Lo que indica que ninguno de los estudiantes está en el nivel esperado. En relación a esto la SEP (2015) menciona que el alumno que se encuentra en el nivel “requiere apoyo” es incapaz de comunicar ideas de forma escrita sin algún apoyo externo, lo que lleva a que los textos que escribe sean poco legibles y entendibles. Además que para la

construcción de sus textos hace caso omiso del uso de signos convencionales de puntuación y ortografía. Lo que lleva a que el alumno no sea capaz en sexto grado de comunicar ideas claras y coherentes mediante la producción de textos escritos. (SEP, 2015)

Aunado a lo anterior, durante la primera jornada de intervención en el sexto grado grupo “C”, se observó mediante instrumentos de información como: fotografías de los trabajos de los alumnos, notas de campo y el diario del profesor; que los estudiantes del grupo de práctica tienen dificultades para expresarse de manera escrita y comunicar sus ideas, de manera constante requieren de un apoyo externo para que puedan producir un texto.

Los datos antes expuestos me llevaron a cuestionar, ¿Cómo desarrollar la producción de textos escritos en estudiantes de sexto grado?, de tal forma que se logre el desarrollo de esta habilidad fundamental, para el proceso formativo del niño que le permita enfrentarse a una sociedad en constante cambio, tal y como lo ha demostrado la pandemia que nos aqueja desde 2019.

Para ello se consideró necesario “conocer los avances de los alumnos en componentes básicos de producción de textos escritos para identificar oportunamente a los que requieren apoyo y sustentar una intervención docente oportuna” (SEP, 2018: 7), con la intención de proponer una serie de acciones orientadas a que el alumno desarrolle la producción de textos que le permita el logro de aprendizajes para la vida.

Supuesto

Por ello, se tiene como supuesto que “La producción de textos escritos se desarrolla con el uso de ambientes de aprendizaje físicos” en estudiantes de sexto grado, grupo “C” de la Escuela Primaria “Juan Escutia”.

Objetivos

Para el desarrollo de las acciones para la presente investigación, se diseñó como objetivo general: Desarrollar la producción de textos escritos con el uso de ambientes de aprendizaje físicos en estudiantes de sexto grado.

Con el fin de lograr el objetivo general fue necesario el diseño de **objetivos específicos**, los cuales se componen de la siguiente manera:

-Diagnosticar una problemática con el fin de intervenir desde una problemática real.

-Seleccionar un marco teórico a través del análisis de textos arbitrados e indexados para conocer el estado de la situación de la problemática identificada.

-Construir un plan de acción que permita intervenir, mediante el ambiente de aprendizaje físico para el desarrollo de producción de textos escritos en estudiantes de sexto grado.

-Implementar el plan de acción con el fin de desarrollar la producción de textos escritos dentro del aula.

-Reflexionar los resultados obtenidos en la primera implementación del plan de acción mediante un análisis del marco teórico para una reconstrucción de la propuesta.

- Analizar y valorar los resultados obtenidos de la propuesta aplicada.

Marco referencial

La escuela tiene como función, favorecer el desarrollo del alumno y ofrecer oportunidades para la construcción de un aprendizaje significativo, por lo que se debe priorizar el desarrollo y fortalecimiento de la producción de textos escritos. "Saber escribir tiene un valor incalculable en el ámbito académico, laboral y

social. Gracias a esta habilidad podemos comunicar y dejar constancia de nuestras ideas y sentimientos” (SEP, 2018:14), este tipo de habilidad es la base para que el alumno pueda adquirir otros conocimientos y se logre su desarrollo académico y personal. (SEP, 2018).

Para conocer los estudios realizados sobre los ambientes de aprendizaje físicos para desarrollar la producción de textos escritos, se hizo una investigación en distintos documentos como artículos de revista, monografías y tesis. Mediante el análisis en documentos se identificó que la mayoría de investigaciones sobre el objeto de estudio “Ambientes de aprendizaje físicos para desarrollar la producción de textos” se han realizado en Colombia y han sido sobre Ambientes de Aprendizajes Virtuales y Ambientes de aprendizaje físicos. Por lo tanto, en México se carece de investigaciones relacionadas con el objeto de estudio.

En la tesis “Ambientes de aprendizaje y escritura creativa: mejorando la producción textual” Mahecha y Tarsicio (2017), desde una metodología de tipo cualitativa con enfoque de investigación- acción, plantearon como objetivo determinar los efectos que tienen los ambientes de aprendizaje y la escritura creativa, como estrategia para motivar e interesar a los alumnos en la producción textual. Mediante esta investigación se concluyó, que la estrategia basada en ambientes de aprendizaje y escritura creativa, potencializa el fortalecimiento de la producción textual por medio de procesos como la creatividad y la imaginación del alumnado, a través de la creación de un cuaderno fantástico. Además, se presentaron los tres procesos de escritura: planificación, redacción y revisión, para la construcción de un texto.

Becerra (2017), elaboró una tesis con el título “El Blog para desarrollar la escritura argumentativa. Un Ambiente Virtual de Aprendizaje utilizado con los estudiantes del grado 703 del Instituto Pedagógico Nacional” desde un enfoque cualitativo, planteo como objetivo determinar el impacto que tiene el blog como un ambiente virtual de aprendizaje para el desarrollo de la argumentación escrita. Al finalizar

esta investigación, se conceptualiza al blog como un recurso que permite la construcción de ambientes virtuales de aprendizaje y en el alumno se convirtió en una herramienta que favorece la producción de textos en la asignatura de español.

En 2017, Acosta en su tesis “Ambientes de aprendizaje como estrategia pedagógica para la producción textual en niños y niñas” desde una metodología de tipo cualitativa, realizó una propuesta de ambientes de aprendizaje, su objetivo fue transformar las dinámicas del aula para favorecer la producción de textos escritos relacionados con el contexto del niño. Mediante esta propuesta, se finaliza que los niños son capaces de expresarse en un texto escrito, cuando la producción textual trata sobre su realidad: vivencias, sucesos y hechos que tienen un significado para ellos.

En la tesis “La influencia del ambiente en el proceso de la escritura creativa: una observación participante” de Muñoz, Pizarro, Sabugo y Valdivia (2019) propusieron una investigación cualitativa. Su objetivo fue reflexionar sobre las características y elementos necesarios de los ambientes de aprendizaje para el desarrollo de la escritura creativa mediante sesiones de taller. Se concluye que el taller de escritura creativa permitió generar ambientes de aprendizaje libres y de expresión que permitieron el desarrollo creativo de producciones por los alumnos.

Ayala, Pineda y Torres (2018) en su tesis “Ambientes de aprendizaje que fortalezcan el proceso de producción textual de niños de grado tercero”, realizaron una investigación desde un enfoque de carácter mixto (elementos cualitativos y cuantitativos), con una propuesta de ambientes de aprendizaje, cuyo objetivo fue implementar diferentes estrategias pedagógicas que enriquecieran el ambiente de aprendizaje, para mejorar las habilidades de escritura a nivel léxico, semántico y sintáctico. Se logró identificar que las actividades fungieron como un apoyo, debido a que aportaron: coherencia;

cohesión; uso de vocabulario variado; empleo de signos de puntuación y de mayúsculas; y, así en la extensión de su producción textual.

En 2018, Agudelo elaboro una tesis con el título “Un Ambiente Virtual de Aprendizaje dirigido a docentes para fomentar procesos de aprendizaje de la escritura tomando como base elementos de la neurociencia cognitiva”, con una metodología de corte cualitativa. Se planteó planificar, diseñar e implementar un ambiente virtual de aprendizaje que permitiera al docente ingresar e integrarse a cursos en línea sobre estrategias para mejorar los procesos de enseñanza de la escritura de estudiantes de educación básica. En esta investigación se llegó a la conclusión, de que los Ambientes Virtuales de Aprendizaje funcionan como una herramienta, que permite el diseño de cursos virtuales para que el docente sea capaz de adquirir una serie de habilidades y conocimientos para la mejora de su práctica.

Martínez (2019) en su tesis “Ambientes de aprendizaje basado en estrategias emocionales para potenciar la lectura y la escritura”, realizó una investigación desde un enfoque cualitativo. Su objetivo fue implementar ambientes de aprendizaje en cuarto y quinto grado de educación básica, mediante estrategias emocionales que potencializaron los procesos de lectura y escritura. Finalmente se determinó, que mediante el diseño de diversas estrategias enfocadas al aspecto socioemocional se evidenció una mejora en cuanto al rendimiento escolar de los alumnos de manera general y no sólo en la asignatura de español.

En la tesis “Análisis de los ambientes de aprendizaje para la producción de textos en la red torata 2019” de Cuayla y Soto (2019), con una metodología de corte cualitativa, se planteó determinar la relación entre los ambientes de aprendizaje. La producción en docentes y estudiantes durante el ciclo escolar 2018. Se concluyó que los ambientes de respeto mutuo entre docente y alumnos favorecen la producción de textos, donde el alumnado se siente motivado e interesado por el proceso de crear y no por un resultado.

Gómez (2020) en el informe de trabajo de grado “Del papel a la red: diseño de un ambiente virtual de aprendizaje para la escritura creativa” elaboro una investigación con un enfoque cualitativo, con el objetivo de planificar, diseñar e implementar un Ambiente Virtual de Aprendizaje que permitiera el desarrollo de la escritura creativa en estudiante de noveno grado. Se determinó que, mediante el Ambiente Virtual de Aprendizaje se desarrolló en los alumnos el interés, el gusto y la motivación por escribir textos propios, considerando la realidad y el contexto del alumno para que los materiales utilizados como insumos fueran acordes a sus necesidades y características.

En 2020, Pulido en su tesis “Fortalecimiento de los Procesos de Lectura, Escritura y Oralidad a través de un ambiente virtual de aprendizaje, para los estudiantes de grado octavo de la Fundación Instituto Tecnológico del Sur.” hace una investigación desde una metodología de corte cualitativo, cuyo objetivo fue diseñar una estrategia para fortalecer las habilidades de lectura, escritura y oralidad. Por medio de esta investigación se concluyó que, para fortalecer las habilidades de lectura, escritura y oralidad de estudiantes es necesario conocer sus intereses, necesidades y hábitos, ya que a partir de ello el docente será capaz de guiar el proceso mediante actividades para fortalecer las habilidades y como resultado el estudiante tomará conciencia de la forma como realiza los procesos de lectura, escritura y oralidad.

Metodología

La siguiente investigación se abordó desde una metodología de tipo cualitativa, cuyo objetivo fue “entender las cualidades de un fenómeno desde su contexto particular, dándole significado a sus acciones desde la perspectiva del autor” (Smith, como se citó en Quecedo y Castaño 2002: 9), es decir que se diseñaron ambientes de aprendizaje físicos para el desarrollo de la producción de textos escritos en estudiantes en estudiantes de sexto grado.

Se empleó un enfoque de investigación acción, que Latorre, conceptualiza como “un proyecto de acción, formado por estrategias de acción, vinculadas a las necesidades del profesorado investigador y/o equipos de investigación” (2003: 32), que permitió la detección y el análisis de una necesidad real en escuela de práctica para mejorar, integrando la reflexión en el quehacer cotidiano.

La investigación acción se convierte en “un poderoso instrumento para reconstruir las prácticas y los discursos” (Latorre, 2003: 27) en el aula. Permitiendo al docente reflexionar, analizar e investigar entorno al ¿qué?, ¿cómo?, ¿por qué?, y ¿para qué? de lo que se está haciendo, mediante un proceso de construcción y reconstrucción de acciones, para transformar la práctica educativa.

Desde el enfoque de investigación acción se proponen “ciclos entre la acción y reflexión” (Latorre, 2003: 32), lo que se refiere a que el investigador se inserta en un proceso constante de intervención (con acciones determinadas) que después son reflexionadas, con el objetivo de detectar las áreas de oportunidades para una próxima intervención.

Para comenzar con la metodología, fue necesario elaborar un diagnóstico sobre la situación del aula de práctica. Este diagnóstico fue realizado desde la virtualidad en la jornada de observación- ayudantía en la Escuela Primaria “Juan Escutia” en el sexto grado grupo “C”, donde identifiqué que un espacio de mejora en el aula, es que los alumnos de sexto grado, no han logrado desarrollar la producción de textos escritos.

A partir de lo anterior, Latorre nos menciona que, “se necesita hacer una revisión documental o bibliográfica” (2003: 44), para conocer quienes han estudiado sobre la problemática, necesidad o tema a tratar. Es por ello, que se hizo una búsqueda en distintos documentos como artículos de revista, monografías y tesis. Mediante el análisis en documentos se identificó que la mayoría de investigaciones sobre el objeto de estudio “Ambientes de aprendizajes físicos para desarrollar la

producción de textos” se han realizado en Colombia y han sido sobre Ambientes de Aprendizajes Virtuales y Ambientes de aprendizaje físicos. Por lo tanto, en México se carece de investigaciones relacionadas con el objeto de estudio.

Posterior a la búsqueda y análisis del campo teórico, Latorre nos menciona que con la “revisión documental, se estará en condiciones de diseñar el plan de acción, es decir, las acciones que quiere introducir en su práctica profesional para mejorarla” (2003: 45), por lo cual en esta fase se diseñó un plan acción basado en los referentes teóricos encontrados de ambientes de aprendizaje y producción de textos. Este plan de acción se insertó dentro de la planificación para la jornada de intervención en el sexto grado grupo “C” de la Escuela Primaria “Juan Escutia”, con una intervención de cuatro días a la semana (los días lunes, martes, miércoles y jueves) en un horario de 8:00 a 9:00 am, mediante actividades que aportaron el desarrollo de la producción de textos como lo fueron: la modificación del ambiente físico, la incorporación de materiales manipulativos y recursos didácticos y el plantear situaciones de su contexto que impliquen producir un texto escrito.

A partir de lo anterior, fue necesario diseñar instrumentos que permitan recuperar evidencias y valor resultados, como lo son: notas de campo, guía de observación, fotografías de los trabajos y grabaciones.

Plan acción

Dentro de mi proceso de investigación el marco teórico fue fundamental para retomar los elementos importantes para los ambientes de aprendizaje físicos y para la producción de textos. En relación a los ambientes de aprendizaje físicos recupere los planteamientos de Flórez, et al., (2017), Secretaria de Educación Pública (SEP) (2017), Herrera (2006), Portillo (2019), Duarte (2003) y Ayala, et al., (2018), los cuales orientaron su diseño, con la intención de favorecer el desarrollo de la producción de textos escritos; mientras que Cassany (1993), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura,

(UNESCO, 2008), la SEP (2011), Arnáez (2009), Andrade (2009), se valoraron para la producción de textos escritos.

A partir de los autores recuperados, se implementó el plan acción durante la intervención en la Escuela Primaria “Juan Escutia”, en el sexto grado grupo “C”. Para su desarrollo se consideraron tres momentos: Antes, donde se pretendió considerar y seleccionar los elementos necesarios para diseñar actividades de acuerdo a los intereses, necesidades, características, saberes previos, contexto, experiencias de los alumnos; Durante, en el que se propusieron los procesos que los alumnos deben desarrollar para alcanzar las habilidades básicas relacionadas con la producción de textos; y Después, que consistió en valorar el avance de los estudiantes durante los dos primeros momentos del plan de acción, este último será clave para valorar el impacto del plan de acción en el aula.

Primer momento. Antes

El primer momento se denominó *recursos de apoyo* y se incorporaron diez elementos: espacio físico, contexto, motivación, actividades didácticas, estrategias, interacción, características, necesidades, material didáctico, y planificación.

Los elementos previamente mencionados se categorizaron en tres. La primera se formó con cuatro elementos: saberes previos, contexto, características y necesidades de los alumnos. La segunda estaba compuesta por cinco elementos: actividades didácticas, estrategias, material didáctico, motivación y espacio físico. Y la última contenía un elemento: planificación.

Cada una de las categorías proporcionó las herramientas necesarias para que las actividades fueran acordes para el desarrollo de la producción de textos, de igual manera se seleccionaron, diseñaron y valoraron, a partir del grupo de práctica.

1. Saberes previos, contexto, características y necesidades de los alumnos.

Para favorecer el proceso de aprendizaje del alumno fue necesario que se conociera al grupo, de tal forma que las actividades se orientaran a los intereses, necesidades, características y experiencias previas del alumno (SEP, 2011). Por lo tanto, generé a partir del diagnóstico del grupo el diseño de las actividades acordes al alumno y a sus necesidades.

Recuperé que entre los intereses de los estudiantes, se encuentran temáticas como los video juegos, el fútbol, dibujar, los videos en Youtube, las series de netflix y la aplicación de Tik tok. Este conocimiento sirvió para planificar actividades que llevaron al alumno a escribir textos sobre un tema de interés. Lo que permitió planificar actividades para la elaboración de textos libres sobre temáticas de su interés.

Las necesidades que identifiqué en el aula fueron que los alumnos requieren de ayuda en cuanto a la revisión de textos sobre el uso de signos de puntuación y ortográficos. Para ello, cuando los alumnos se veían en la necesidad de producir un escrito, se planeó asignar un tiempo de cinco minutos para que el alumno revisara su escrito y se cuestionara sobre la escritura de una palabra o el uso de algún signo de puntuación.

2. Actividades didácticas, estrategias, material didáctico, motivación y espacio físico.

A fin de generar ambientes de aprendizaje físicos que integren actividades, estrategias y material didáctico fue necesario discriminar y valorar la propuesta de Flórez, et al., (2017) quien menciona los componentes necesarios que articulan un ambiente de aprendizaje para que este favorezca los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los alumnos.

Respecto a las actividades didácticas se propusieron actividades que propiciaron el desarrollo de la escritura como: el uso del juego, el empleo de lecturas de libro, revistas, notas de alguna red social que fueran de su interés que le permitiera tener un conocimiento base para producir un texto. Algunas estrategias como “Yo reviso” que consistió en compartir con un equipo de trabajo el texto que se realizó para valorar su construcción y “Vamos a dialogar” que consistió en compartir de manera verbal el texto permitieron la comunicación y participación entre los miembros del aula.

En el espacio físico se realizaron cambios como colocar laminas (hojas tamaño oficio y carta con mica) sobre la estructura de textos, los componentes de textos, los signos de puntuación y ortográficos, además de utilizar otros espacios de la escuela primaria “Juan Escutia” como el patio central, las bancas de la entrada y el patio trasero de la escuela, con el fin de diversificar los ambientes físicos.

Con relación al material didáctico se utilizaron libros, audiolibros, videos, objetos de casa y palabras que desconozcan para armar un espacio en la pared llamado “Diccionario de desconocidos”. Este tipo de elementos fueron esenciales para generar oportunidades para el aprendizaje y estimular procesos por parte de los alumnos, tal y como menciona Morales (2012) mediante el material didáctico “estimula la función de los sentidos para acceder más fácilmente a la información, adquisición de habilidades y destrezas, y a la formación de actitudes y valores” (11), fungiendo como un elemento de apoyo para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para la motivación, se generaron concursos para que los alumnos crearan textos de diversas índoles como: “El mejor texto”, “El texto más divertido”, “El texto más triste”, “El texto más interesante”. Para decidir cuál fue el texto ganador, los alumnos tuvieron que dialogar de forma grupal y valorar el texto que más se relacione con la temática, así como el que causó mayor interés. Como premio los

alumnos recibieron caritas felices, cuando juntaron tres cartitas recibieron un premio.

3. Planificación

Para la intervención dentro del aula con el plan acción, la planificación se convirtió en un elemento clave para la organización de la intervención en el aula, ya que además de dar tratamiento a las actividades de las asignaturas de: español, matemáticas, ciencias naturales, geografía, historia y formación cívica y ética; mediante las secuencias didácticas y los contenidos de la asignatura de español, se implementaron materiales, recursos y actividades desde la creación de ambientes de aprendizaje físicos que llevaron a los alumnos a la producción de textos escritos.

Segundo momento. Durante

El segundo momento se denominó *procesos cognitivos* y se incorporaron seis procesos para desarrollar la producción de textos: aclarar y ordenar información, comunicación, participación, producir, revisar y valorar un texto, que los alumnos desarrollaron en el aula con ayuda de las actividades planificadas durante el primer momento. Estos procesos cognitivos fueron recuperados de Cassany (1993), SEP (2011) y Herrera (2006), quienes los insertan en la producción de textos y en los ambientes de aprendizaje físicos, de la siguiente manera:

- Cassany (1993) menciona que la escritura se concibe como “un instrumento para desarrollar ideas. [...] consiste en aclarar y ordenar información, [...] que sea más comprensible para la lectura, pero también para sí mismos” (61).
- La SEP (2011) menciona que en cuanto a la producción de textos se espera que el alumno sea capaz de producir, revisar y valorar los escritos realizados, con el objetivo de avanzar en el proceso de escritura y en cuanto a que los escritos cumplan con lo requerido.

- Herrera (2006), en cuanto a la producción de textos desde los ambientes de aprendizaje físicos, afirma que en la construcción de ambientes de aprendizaje será necesario dar mayor énfasis en la participación y la comunicación, ya que estos procesos proporcionarían las condiciones necesarias para que el ambiente sea favorable y coadyuve en los procesos áulicos.

El primer momento, fue primordial en el plan acción, porque se observó si los alumnos alcanzaron el logro de habilidades que se espera en cuanto a la producción de textos, aquí se trabajó bajo los procesos cognitivos: producir, corregir y valorar fueron orientados de acuerdo a la taxonomía de Bloom quien señala que “en el contexto de la enseñanza los procesos cognitivos se encuentran jerarquizados en seis niveles de complejidad creciente e inclusiva” (Aznar, et al, 2011: 135).

Respecto a la producción de textos, los alumnos desarrollaron los procesos cognitivos de: producir un texto mediante el cual sean capaces de expresar sus ideas, sentimientos y experiencias; así como revisar y valorar el texto que realizaron con el objetivo de que corregirán; y, observar su avance en cuanto a la producción (SEP, 2011).

En cuanto a los ambientes de aprendizaje físicos durante este momento además de desarrollar los procesos cognitivos de comunicar, interactuar y participar, en el ambiente de aprendizaje del sexto grado grupo “C” se hizo una reconfiguración al papel del estudiante colocándolo como “un sujeto activo y participe de su aprendizaje” (Ayala, et al., 2018: 76), que priorizo el desarrollar procesos cognitivos que conllevaran al desarrollo de la producción de textos escritos.

Tercer momento. Después

El tercer momento se denominó *resultados* y se incorporaron nueve elementos: textos adecuados, coherentes, cohesivos; evaluar y corregir sus textos;

adquisición del sistema de signos de puntuación y ortográficos; planear, preparar y exponer el texto escrito; poner al alumno en el centro; dar importancia a la resolución de problemas y su aplicación en distintos contextos; diversificar las estrategias didácticas; considerar los saberes previos y los intereses de los estudiantes; y diversificar el aula. Los autores que soportan estos elementos son Arnáez (2009), la Secretaría de Educación Pública (SEP: 2011) y Portillo (2019) que los incorporan en la producción de textos escritos y en los ambientes de aprendizaje físicos de la siguiente manera:

- La SEP (2011) menciona que en el proceso de producción de textos escritos, es necesario que los alumnos se adentren en un proceso, mediante el cual: los alumnos planeen (en donde sean capaces de expresar las ideas de forma clara por escrito), preparen (organicen de manera coherente el texto y empleen un vocabulario entendible) y expongan el escrito realizado.
- La SEP (2011) nos menciona que la producción de textos “constituye un aprendizaje complejo que debe respetarse porque implica tomar decisiones, afrontar problemas, evaluar y corregir. “(37), es decir que el alumno será capaz de valorar sus propias producciones escritas desde una postura de respeto hacia la comunidad estudiantil.
- Arnáez (2009) comprende a la escritura como un proceso complejo mediante el cual serán capaces de desarrollar y fortalecer el uso de signos de puntuación y ortográficos que favorezcan la construcción de textos “adecuados, coherentes y cohesivos” (294).
- Portillo (2019) menciona que, desde los principios del Nuevo Modelo Educativo, los docentes deben ser capaces de considerar para la construcción de ambientes de aprendizaje lo siguiente:
 - 1.- Poner al alumno en el centro.
 - 2.- Dar importancia a la resolución de problemas y su aplicación en distintos contextos.

- 3.- Diversificar las estrategias didácticas.
- 4.- Considerar los saberes previos y los intereses de los estudiantes.
- 5.- Diversificar el aula. (63)

Tabla 3

MOMENTOS DEL PLAN DE ACCIÓN; ANTES, DURANTE Y DESPUÉS

MOMENTOS DEL PLAN DE ACCIÓN		
ANTES	DURANTE	DESPUÉS
Recursos de apoyo	Procesos Cognitivos	Resultados
Categoría 1. Saberes previos, contexto, características y necesidades de los alumnos.	-Aclarar y ordenar información -Comunicación. -Participación. -Interacción	-Textos adecuados, coherentes y cohesivos. -Evaluar y corregir sus textos. -Adquisición del sistema de signos de puntuación y ortográficos.
Categoría 2. Actividades didácticas, estrategias, material didáctico, motivación y espacio físico.	-Producir, revisar y valorar un texto.	-Planear, preparar y exponer el texto escrito. -Poner al alumno en el centro.
Categoría 3. Planificación.		-Dar importancia a la resolución de problemas y su aplicación en distintos contextos. -Diversificar las estrategias didácticas. -Considerar los saberes previos y los intereses de los estudiantes. -Diversificar el aula.

Nota. Elaboración propia.

La información que se presenta en la Tabla contiene los elementos que se incorporaron a cada uno de los momentos para el desarrollo del plan de acción en el sexto grado grupo "C" de la Escuela Primaria "Juan Escutia".

CAPÍTULO II
PRIMER CICLO DE INTERVENCIÓN

Para desarrollar la producción de textos escritos en estudiantes de sexto grado, grupo "C" de la Escuela Primaria "Juan Escutia", con el uso de ambientes de aprendizaje físicos fue necesario el acercamiento a referentes teóricos que permitieran el diseño, implementación y valoración para el primer ciclo de intervención.

Se recuperaron las características, intereses y necesidades del aula del sexto grado, grupo "C" de la Escuela Primaria "Juan Escutia", entre las que se encontró que la edad de los alumnos oscila entre los 10 y 11 años de edad y no existían alumnos con necesidades educativas especiales. La matrícula era de 29 alumnos, de los cuales 17 eran mujeres y 12 hombres.

En relación a los ambientes de aprendizaje físicos recuperé los planteamientos de Flórez, et al., (2017), Secretaría de Educación Pública (SEP: 2017), Herrera (2006), Portillo (2019), Duarte (2003) y Ayala, et al., (2018), los cuales orientaron su diseño. Para favorecer el desarrollo de la producción de textos escritos, Cassany (1993), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO, 2008), la SEP (2011), Arnáez (2009) y Andrade (2009), sirvieron de apoyo para establecer las características de los ambientes de aprendizaje físicos.

El primer ciclo de intervención se realizó durante la segunda jornada de práctica en un periodo del 3 al 21 de enero de 2022. Los días de intervención fueron los lunes, martes, miércoles y jueves. Cabe mencionar que derivado de la pandemia del COVID-19 el grupo donde desarrolle mi práctica profesional se dividió en grupo "1" y grupo "2" (la asistencia de cada grupo fue alternada), por lo que una secuencia didáctica se aplicó con ambos grupos, lo que constituyó una aplicación, por lo que la narrativa se realizó describiendo una intervención y resaltando la experiencia con cada grupo.

Se tenía previsto intervenir durante seis sesiones mediante la asignatura de español, pero derivado de la contingencia sanitaria por COVID-19 algunas de las sesiones presenciales con los alumnos fueron trasladadas a trabajo a distancia mediante la plataforma Zoom, en este caso el seguimiento de las actividades se realizó con ayuda de los guiones instruccionales. Por lo tanto, de las sesiones previstas sólo se intervinieron cuatro con ambos grupos.

A fin de intervenir en el aula, fue necesario el diseño de la planificación mediante la revisión de aprendizajes esperados, el enfoque pedagógico y los contenidos curriculares incluidos en el Programa de Estudios 2011 para el sexto grado. La planificación fue un elemento clave para la organización de la intervención en el aula, ya que mediante la relación de contenidos de la asignatura de español se desarrollaron las actividades del plan de acción.

Los instrumentos que se diseñaron para recoger información fueron: un formato para valorar las producciones, listas de cotejo para dar seguimiento y el diario del profesor. Estos documentos, permitieron la valoración de los ambientes de aprendizaje físicos para la producción de textos escritos.

Clave del trabajo de intervención lo constituyó el análisis y la valoración realizada a las producciones escritas elaboradas al interior del aula, las cuales se convirtieron en un aspecto esencial. Estos documentos permitieron observar el desarrollo de la producción de textos, mediante el uso de ambientes de aprendizaje físicos.

Para describir el primer ciclo de intervención la narrativa se clasificó en tres momentos para recuperar la información, analizarla y reflexionarla con la intención de mejorar el plan acción. Los momentos contemplados fueron: Antes. Recursos de apoyo; Durante. En la aplicación dentro del aula y; Después. Al finalizar la intervención. En cada uno de los momentos se analizaron los elementos que se incorporaron en el plan acción para la construcción de

ambientes de aprendizaje físicos para el desarrollo de la producción de textos escritos.

Momento 1. “Antes. Recursos de apoyo”.

En este momento fue necesario hacer una revisión y análisis del Programa de estudio (2011) de sexto grado. Se identificaron los aprendizajes esperados, ámbitos, contenidos, enfoques y propósitos de las asignaturas. La finalidad fue elaborar una planificación en donde se observaran los ambientes de aprendizajes físicos y la producción de textos escritos.

El análisis del Programa de estudio (2011) para sexto grado permitió identificar la necesidad de seleccionar y analizar las asignaturas del grado de práctica, con la intención de diseñar actividades para desarrollar la producción de textos escritos en estudiantes de sexto grado, mediante el uso de ambientes de aprendizaje físicos, sin dejar de lado los aprendizajes esperados.

Para abordar la problemática detectada referente a la producción de textos escritos trabajé desde la asignatura de español, cuya base es “desarrollar habilidades para producir textos creativos y de interés del propio alumno, en los cuales exprese lo que siente y piensa, y construya fantasías y realidades” (SEP, 2011: 27), es decir, que mediante el tratamiento de aprendizajes esperados y contenidos de la asignatura, los alumnos serían capaces de desarrollar escritos a partir de sus intereses, necesidades y características.

Desde la asignatura de español la práctica social del lenguaje que correspondió a las semanas de práctica del primer ciclo de intervención, orientó al alumno a escribir biografías y autobiografías para compartir. Los aprendizajes esperados fueron:

- “Identifica e infiere las características del personaje a través de la lectura de biografías y autobiografías.

-Identifica la diferencia en el uso de la voz narrativa en la biografía y la autobiografía.

-Usa oraciones compuestas al escribir.

-Emplea recursos literarios en la escritura de biografías y autobiografías”.
(SEP, 2011: 45).

Para la planificación, la metodología acordada fue secuencia didáctica, por lo cual se diseñaron considerando los tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. En cada uno de los momentos se incorporaron materiales, recursos y actividades para la creación de ambientes de aprendizaje físicos que atendieran los contenidos de la asignatura de español y la producción de textos escritos.

En el *Momento de Inicio*, se presentaron situaciones de acuerdo a los intereses, gustos y características de los alumnos como el juego “Caricaturas presenta”, y preguntas para reflexionar. Al terminar con el juego, el diálogo y la reflexión se les repartió un formato denominado “Vamos a plasmar nuestras ideas”. En este formato los alumnos tendrían que producir un texto relacionado con las temáticas seleccionados como “El texto más interesante”.

El formato “Vamos a plasmar nuestras ideas”, se diseñó con la intención de obtener evidencias en torno a la producción de textos escritos que me permitieran valorar si los ambientes de aprendizaje físicos empleados fueran adecuados o se requieren modificar (Figura 6).

Figura 6

FORMATO. VAMOS A PLASMAR NUESTRAS IDEAS

<p><u>¡A PLASMAR NUESTRAS IDEAS!</u></p> <p>Título: _____</p>					
La información esta		Plasma ideas		¿Es posible que transmita sus ideas?	
ordenada	desordenada	Si	No	Si	No
¿Por qué es comprensible?		Usa los signos de puntuación		Sugerencias	

Nota. Elaboración propia.

En el *Momento de Desarrollo* se emplearon tres materiales como parte del ambiente de aprendizaje físico que fueron de apoyo en la producción de textos escritos, para los signos de puntuación y las reglas ortográficas y se colocaron en las paredes del aula, estos materiales fueron, el “Diccionario de desconocidos”, “Láminas sobre los textos” y “Rincón de los signos de puntuación”.

En el primero se presentaron palabras desconocidas, (en cuanto a ortografía o escritura), el segundo constaba de información sobre los textos (estructura e importancia) y el tercero contenía los signos de puntuación (conceptualización y cómo se empleaban). La intención de la existencia de estos materiales en el aula fue necesaria para hacer una modificación de los espacios físicos y la incorporación de materiales (Duarte, 2003), además de que Portillo (2019) lo concibe como “Diversificar el aula” (63) con materiales, recursos e interacciones que le permitan al alumno el desarrollo de habilidades.

Es importante reconocer, que mediante la reflexión y análisis de este primer momento, desde los materiales y actividades propuestas sólo se estaba trabajando la escritura, sin llegar a la producción de textos escritos. Por lo tanto, se requería que mediante los ambientes de aprendizaje físicos, se desarrolle la producción de textos como un proceso cognitivo donde el alumno tuviera la necesidad de producir sus ideas en forma escrita con intenciones comunicativas y sociales (Ríos: 2012).

En el *Momento de Cierre* de la secuencia didáctica se consideró una revisión y corrección de los textos, a la que se le denominó “Yo reviso” y “Vamos a dialogarlo”, estas actividades se desarrollaron en dos etapas. En la primera etapa, en parejas mediante el diálogo y la revisión, se intercambiaron los textos construidos para revisar ortografía, uso de signos de puntuación y que fuera entendible lo escrito. En la segunda etapa, fue establecer un diálogo sobre los textos construidos en torno a las faltas de ortografía, el uso de signos de

puntuación, la calificación otorgada y lo que se comprendió del texto. La intención de estas etapas fue que los alumnos reconocieran, identificaran y reflexionaran sobre el uso de signos de puntuación y ortográficos. Además de incorporarse en un proceso de edición de otras producciones textuales.

Al finalizar la construcción de las secuencias didácticas y hacer un análisis del Programa de estudios (2011) para sexto grado, percibí que la producción de textos escritos es una habilidad esencial, por lo tanto el ambiente de aprendizaje para el desarrollo de esta habilidad puede ser incorporado en cualquiera de las asignaturas de sexto grado, por lo cual se propone lo interdisciplinario, al respecto Portillo (2019) menciona que desde los principios del Nuevo Modelo Educativo, los docentes deben ser capaces de considerar para la construcción de ambientes de aprendizaje la interdisciplinariedad de tal forma que facilite la producción de textos escritos.

Se observó que los intereses, las características y necesidades de los alumnos son un elemento clave para construir actividades que lleven al alumno al logro del aprendizaje esperado y a la producción de textos escritos, ya que como menciona Portillo (2019) se requiere “poner al alumno en el centro y considerar la situación del grupo” (63), para el logro de aprendizajes.

Se advirtió además que se carecía de suficientes elementos que los autores sugieren para la implementación de ambientes de aprendizaje físicos, por lo que fue necesario, reconfigurar las planeaciones con la intención de implementar materiales didácticos y recursos como un medio para el desarrollo de la producción de textos escritos en los estudiantes del sexto grado grupo “C” y no sólo trabajar sobre la escritura.

Durante. En la aplicación dentro del aula

El uso de ambientes de aprendizaje físicos dentro del aula implicó un cambio y modificación en las actividades planificadas, los materiales, las interacciones de

los alumnos y los recursos dentro del sexto grado grupo “C” de la Escuela Primaria “Juan Escutia”, al respecto Duarte (2003) menciona que realizar modificaciones del medio físico es inevitable para que cumpla con los requisitos que requieren los ambientes de aprendizaje físicos y permitan favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula.

Desde esta perspectiva el docente se convierte en un sujeto transformador, capaz de tomar decisiones que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje. Ante tal situación, como docente frente aula debo de generar situaciones y momentos de cambio, que permitieran generar ambientes de aprendizaje físicos como espacios para la mejora de los procesos.

Las modificaciones del medio físico y de los materiales, para los ambientes de aprendizaje físicos en el aula se incorporaron materiales, recursos y secuencias didácticas construidas en el momento “Antes. Recursos de apoyo”. La incorporación se generó durante el primer día de la segunda jornada de práctica en el sexto grado grupo “C”, el 3 de enero de 2022. Se buscaron espacios vacíos (espacios en el aula donde no estuvieran colocados otros materiales) que permitieran la visualización constante de los materiales construidos.

Los espacios construidos fueron: “Rincón de desconocidos”, “Rincón de signos de puntuación” y “Láminas sobre los tipos de textos”, ya que de acuerdo con Arnáez (2009) la producción de textos escritos es un proceso complejo que “exige de los usuarios una serie de competencias y estrategias de elaboración para adquirir el sistema de signos convencionales y producir textos adecuados, coherentes y cohesivos” (294), por lo que el alumno debe de fortalecer el uso de signos de puntuación y ortográficos que favorezcan la construcción de escritos.

A partir de la selección de espacios vacíos para colocar los materiales construidos, el apoyo de la docente titular fue un elemento importante, ya que se verificó a partir de sus observaciones que los rincones estuvieran colocados en

lugares que permitieran la observación constante de los alumnos y cumplieran el objetivo para el que fueron diseñados.

Desde la construcción del ambiente de aprendizaje, me faltó construir situaciones en el ambiente que permitiera la producción, es decir que el niño vea la necesidad de producir a partir de elementos externos, por lo tanto Cano y Lledó citados por Espinoza y Rodríguez (2017) mencionan los principios para que el ambiente de aprendizaje sea apropiado, entre el que destaca “proporcionar a todos el contacto con materiales y actividades diversas que permitan abarcar un amplio abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales” (s/p).

Cada una de las secuencias didácticas construidas tenían como finalidad que el alumno lograra producir un texto de forma libre, sobre temáticas que tuvieran alguna relación con el contenido de español y fueran de carácter de interés para los alumnos, como; la creación de personajes a partir de sus gustos e intereses, seleccionar objetos, cosas que les resultarán de interés, animales para escribir sus datos personales y producir mensajes para personas que los alumnos eligieran. Los textos construidos por los alumnos fueron cuatro: el texto más interesante; el nuevo yo; conozco muy bien a mi objeto, cosa o animal; y, el mensaje.

El texto más interesante

Para iniciar con la construcción del texto “El más interesante”, fue necesario la presentación con ambos grupos los materiales que nos ayudarían para la producción de textos escritos. La práctica social del lenguaje con la que se trabajó en esta ocasión fue “Escribir biografías y autobiografías para compartir”.

La primera aplicación de los ambientes de aprendizaje físicos para la producción de textos escritos en ambos grupos dio inicio con la presentación de los rincones incorporados en el aula “Diccionario de desconocidos”, “Láminas sobre los textos” y “Rincón de los signos de puntuación”, con el fin de que los alumnos los

emplearán para la producción de textos escritos. Se les indicó la función de cada uno y se les insistió para emplearlos al momento de realizar los escritos.

Cabe hacer mención que el primer rincón “Diccionario de desconocidos” se encontraba en el espacio derecho, junto al cartel de bienvenidos colocado al iniciar el ciclo escolar; el segundo y tercer recurso se ubicaron el frente del aula, en la parte inferior del pizarrón. La intención fue para que los alumnos los visualizaran de manera constante (Rincón de signos de puntuación y láminas sobre los textos), pero debido a la ubicación del rincón “Diccionario de desconocidos” la visualización a este recurso sólo se sugería al momento de realizar la actividad.

Por lo tanto, sobre la ubicación de los recursos construidos se observó que era necesario valorar su ubicación para una segunda implementación del plan, ya que al respecto Jaramillo citado por Castro y Morales (2015) mencionan que la distribución del mobiliario, los recursos, los materiales didácticos y demás elementos que construyen un ambiente de aprendizaje físico contribuyen de manera negativa o positiva a los procesos de enseñanza y aprendizaje que se producen en el aula, por lo que es necesario valorar la ubicación de estos elementos.

Al terminar, se inició con la actividad denominada “Caricaturas presenta” mediante la cual se fueron recuperando nombres de tik tokers, equipos de fútbol y youtubers. Al principio cuando se les comentaron las temáticas, los alumnos no tenían conocimiento sobre ellas, por lo que la docente titular tuvo una intervención y mencionó:

-DT: Chicos ahora lo haremos con un tema que todos conocemos... canciones, todos conocemos alguna canción que nos guste o hayamos escuchado. Vamos a iniciar. (Velazquez, 2022: 3 de enero)

De lo anterior, observé la importancia de conocer los intereses y gustos de los alumnos, ya que actualmente hay temas de interés en internet que son de mayor importancia para los niños, por lo que los intereses, gustos y características particulares de cada uno de los grupos se convierten en un aspecto importante a valorar para el diseño de ambientes de aprendizaje.

Al terminar la actividad de manera grupal se enlistaron algunas temáticas de interés para los alumnos. En el caso del grupo 1 se dividieron en tres mesas de diálogo: automóviles, películas y fútbol. Mientras que en el grupo 2, se formaron tres: automóviles, películas y fútbol. De manera libre se les dio la indicación a los alumnos que se integraran en la mesa de diálogo que más les llamara la atención o tuvieran algún conocimiento sobre el tema, ya que según Herrera (2006) es necesario para la construcción de ambientes de aprendizaje físicos la comunicación, ya que mediante el diálogo el alumno tendrá la posibilidad de desarrollarse y construir su aprendizaje.

Cuando los alumnos finalizaron de dialogar, se integraron nuevamente en sus lugares y se les preguntó sobre las ideas que rescataron en cada una de sus mesas de diálogo. En algunos casos, el diálogo les permitió a los alumnos complementar el conocimiento que ya tenían sobre la temática y en el caso de algunos les ayudó para tener un mayor conocimiento, porque desconocían sobre la temática.

Lo anterior, se vio reflejado al momento de cuestionar a los alumnos y preguntarles “¿Sobre qué hablaron en sus mesas de diálogo?” a lo que la mayoría contestó con ideas comentadas en sus mesas de diálogo entre las que se rescataron “Comentamos sobre nuestra película favorita”, “Ya casi nadie juega free fire maestro, jugamos Minecraft”. A partir de esto, fue necesario comentar que para la siguiente implementación del plan acción será importante la recogida de evidencias que den cuenta del avance y la construcción de los ambientes,

puesto que para esta intervención de algunas actividades no se generaron evidencias al respecto.

Como siguiente actividad de manera individual, se les indicó que era momento de plasmar sus ideas y tenían que crear un nuevo personaje que tuvieran relación con la temática. Al iniciar la actividad bajo un objeto de su interés los alumnos primero comenzaron a dibujar como sería un nuevo personaje para después escribir las características de este personaje, por lo que se considera que le encontraron un sentido e intención a las ideas que estaban plasmando, en este sentido Portillo (2019) nos menciona que tomar en cuenta los saberes previos de los alumnos y sus intereses, es fundamental para la construcción de ambientes de aprendizaje, lo que se refleja en la actividad que desarrollaron,

Se les proporcionó el formato “¡A plasmar nuestras ideas!”, en el cual tenía un espacio en blanco para escribir los datos más relevantes del personaje a crear. Al pasar cinco minutos con el grupo “1” algunos alumnos no comenzaron a escribir, así que les mencioné:

-EN: Chicos, recuerden que deben escribir algunos datos relacionados con un nuevo personaje, por ejemplo, cuando nació, donde nació, cuántos años tiene, si tiene algún superpoder. Pero mucho ojo por que debe ir relacionado con la temática y no debe ser una copia de algún personaje ya creado. (Velazquez, 2022: 3 de enero)

Al notar que los estudiantes no escribían me di cuenta que para desarrollar un texto, necesitan de ayuda externa que les indique qué deben escribir y cómo deben hacerlo, ya que de manera individual no producen un texto por iniciativa propia. Al respecto Ocampo, et al., (2005) menciona que los maestros deben de “crear un ambiente de comunicación horizontal, asertiva y de cooperación entre todos los que participan” (67), esta situación me hizo ver que será necesario en un segundo plan acción construir materiales e implementar actividades que fueran un factor de ayuda para la producción de sus textos.

Mientras que el grupo 1, al presentar el formato “¡A plasmar nuestras ideas!”, los alumnos tuvieron algunas preguntas como:

-A1: ¿El personaje puede tener cualquier poder?

-A2: ¿Y si no me alcanza el espacio lo puedo hacer en la parte de atrás?

-A3: ¿Puedo hacer un dibujo de mi personaje? (Velazquez, 2022: 4 de enero)

Con estos cuestionamientos percibí que sería pertinente hacer una modificación o cambio en el formato “¡A plasmar nuestras ideas!”, ya que los alumnos requieren de mayor espacio que les permita expresarse, ya sea con dibujos o de manera escrita, de tal forma que no se sienta limitado al espacio de una cuartilla que se le presenta, ya que de acuerdo con Andrade (2009) “el acto de escribir es una experiencia muy personal y por eso no puede significar lo mismo para todos” (306), por lo cual los alumnos van significando el producir un texto de manera diferente.

Al finalizar la escritura en los formatos se les solicitó que intercambiaran sus textos con otro compañero y con un color de su preferencia encerraran las palabras y oraciones donde el texto no se comprendiera o que tuvieran alguna falta de ortografía (Figura 7).

Figura 7

TEXTO. LA VIDA DE LOS INFECTADOS

¡A PLASMAR NUESTRAS IDEAS!
 Título: La vida de los infectados

William es un lobo de 19 años, de un universo alterno donde los animales son los que piensan, algo sale mal en un laboratorio causando una infección, su hermana menor y él se refugiaron con sus papás antes de la infección pero la policía detectó un delito y apresaron a sus padres, se quedaron solos su hermana y él pero un oso llamada Daisy los encontró y los cuidó, llegó la infección y llamaron a Daisy a la militar, se quedaba con los su hermana y él hasta que William le preparó una sorpresa, pero su hermana se...

La información está organizada / desordenada	Plasma ideas		¿Es posible que transmita sus ideas?
¿Por qué es comprensible?	<input checked="" type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No	<input checked="" type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
Es comprensible, pero en ocasiones las ideas de la historia NO están claras	Uso los signos de puntuación		Uso de signos de puntuación
Errores ortográficos	<input checked="" type="checkbox"/> No		
sale - sales	Gramática		
el - el	Comprensible / Incomprensible		
havia - había	En ocasiones las ideas de la historia no se comprenden		
cayejano - callejón			

Nota. Toma propia.

Se presenta el texto “La vida de los infectados” elaborado por un alumno del sexto grado grupo “C”, grupo 2, con el fin de presentar un ejemplo de los productos elaborados en esta secuencia didáctica.

Para finalizar la narrativa de esta primera implementación del plan acción se presenta la Tabla “Análisis por componente de valoración a las producciones”, en donde nuestro el nivel que los alumnos obtuvieron en la producción de textos denominada “El texto más interesante” desde los componentes: información ordenada, plasma ideas, uso de los signos de puntuación, transmite ideas y errores ortográficos. Estos datos se obtuvieron al analizar las producciones de cada uno de los alumnos del formato ¡A plasmar nuestras ideas! (Tabla 4)

Tabla 4

*ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES
“EL TEXTO MÁS INTERESANTE”.*

Núm.	COMPONENTE																			
	Información ordenada	Plasma ideas	Uso de los signos de puntuación	Transmite ideas	Errores ortográficos															
1																				
2																				
3																				
4																				
5																				
6																				
7																				
8																				
9																				
10																				
11																				
12																				
13																				
14																				
15																				
16																				
17																				
18																				
19																				
20																				
21																				
22																				
23																				
24																				
25																				
26																				
27																				
28																				
Total en porcentaje	0	28.5	71.5	0	0	46.5	39.3	14.2	0	3.6	78.5	17.9	0	42.9	42.8	14.3	0	3.6	57.1	39.3

Nota. Elaboración propia.

Para valorar el avance de los alumnos se emplearon cuatro colores que representan los siguientes indicadores: color azul (logrado), color verde (en proceso de lograrlo), amarillo (requiere de apoyo) y rojo (no logrado). De acuerdo a los componentes valorados, se observan los siguientes porcentajes en la Tabla “Resultados obtenidos en los componentes durante la primera aplicación”.

Tabla 5

RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN

Componentes	INDICADOR OBTENIDO EN PORCENTAJE			
	Logrado	En proceso de lograrlo	Requiere de apoyo	No logrado
1.-Información ordenada.	0 %	28.5 %	71.5 %	0 %
2.-Plasma ideas.	0 %	46.5 %	39.3 %	14.2 %
3.- Uso de los signos de puntuación.	0 %	3.6 %	78.5 %	17.9 %
4.- Transmite ideas.	0 %	42.9 %	42.8 %	14.3 %
5.- Errores ortográficos.	0 %	3.6 %	57.1 %	39.3 %

Nota. Elaboración propia.

De la valoración a cada uno de los componentes, observó que los alumnos aún no han alcanzado en los componentes un nivel “Logrado”, aunque en algunos de ellos se encuentran en proceso de lograrlo como es el caso de *Transmite ideas* en el que los alumnos alcanzaron un 42.9%, aunque en el componente *Errores ortográficos* aún hay un 39.3% de los alumnos que no lo han logrado. Por lo tanto para el segundo plan acción tuve que dar mayor énfasis en este componente con el desarrollo de los ambientes de aprendizaje físicos.

A partir del análisis a la prueba SiSAT identifiqué que para valorar el avance de los alumnos en cuanto a la producción de textos escritos es necesario incorporar para un segundo plan acción algunos de los componentes que se menciona en la prueba entre los que destaco: uso correcto de los signos de puntuación,

diversidad de vocabulario en sus textos y uso adecuado de las reglas ortográficas, los cuales permitieran hacer un análisis y valoración concreta en cuanto al avance de los alumnos.

Cuando los alumnos del grupo 1 terminaron de revisar los textos de los compañeros se les indicó que era momento de comentar qué palabras habían encontrado y comenzaron a compartir algunas de las palabras que estaban mal escritas o tenían alguna falta de ortografía en los textos de sus compañeros:

- EN: ¿Qué palabras encontramos que están mal escritas o tienen alguna falta de ortografía? (se anotaron en el pizarrón las palabras que los alumnos comentan)
- A1: Nació, tiene la palabra sin acento.
- A2: Tele transportación.
- A3: Nació
- A4: Padre, por que debería de decir padres, pero no le puso la “s”.
- A5: Alan, porque lleva acento y no se lo puso.
- EN: De las palabras que colocamos en el pizarrón, ¿Cuál creen que debemos usar en un texto?
- A6: Nació maestro.
- A1: Si, nació la usaremos más.
- EN: ¿Estamos de acuerdo con que la palabra “nació” se coloque en nuestro rincón de desconocidos?
- AT: Si maestro, estamos de acuerdo. (Velazquez, 2022: 3 de enero).

Con este ejercicio se observó que los alumnos están en posibilidad de editar un texto, detectando errores ortográficos y gramaticales que existen desde la visualización y construcción del “Diccionario de desconocidos”, al respecto la Secretaria de Educación Pública (SEP: 2011) menciona que para la producción de textos escritos “el alumno debe de realizar correcciones a sus producciones con el fin de garantizar el propósito comunicativo y que lo comprendan otros lectores” (19), por lo que el alumno mediante este ejercicio no sólo está editando sus propios textos sino que lo hace desde las producciones de otros y en consecuencia están posibilidad de lograr uno de los enfoques que se señalan dentro del Programa de Estudios.

En ambos grupos se detectaron palabras desde sus producciones, en el grupo 1 la palabra fue “nació” y en el grupo 2 “tenía”. Estas palabras se seleccionaron, ya

que los alumnos descubrieron que ambas podían ser usadas en los textos de manera cotidiana.

Un claro ejemplo es que la palabra “nació” se seleccionó por varios alumnos, se creyó que al trabajar con la temática de biografías y autobiografías, hicieron una relación al estar plasmada en el “Rincón de desconocidos”, esta situación permitió que se le recordara la función del rincón en el aula, haciendo referencia al contenido del rincón (palabras con el uso correcto de los signos de puntuación y ortográficos), además de sugerirles cómo expresar alguna acción con las opciones que se plasmaron.

Como última actividad en parejas, se les solicitó a los alumnos que devolvieran a cada compañero el texto revisado al compañero con algunas palabras encerradas, anotaciones y una calificación otorgada. Para finalizar se les solicitó a los alumnos que entregaran su texto al docente, sin olvidar su nombre. Esta actividad les permitió a los estudiantes hacer una valoración y reflexión sobre las producciones de sus compañeros, a partir de la comunicación e interacción con un par siendo estos elementos claves para la construcción de los ambientes de aprendizaje en el aula.

Después de producir el texto relacionado con algunos datos importantes de un nuevo personaje, se les preguntó, ¿saben cómo se le denomina al texto narrativo que cuenta los sucesos relevantes en la vida de una persona en orden cronológico?, ante la pregunta ambos grupos (1 y 2), mencionaron algunos tipos de textos hasta mencionar el texto “autobiografía”, al respecto Rivera (2004) menciona que los conocimientos previos son necesarios en el proceso de aprendizaje, ya que se puede recuperar qué sabe el alumno y sus experiencias, para hacer uso de ambos y construir un aprendizaje, en este sentido desde el objeto de estudio esto me sirve para desarrollar ambientes de aprendizaje que coloquen al alumno al centro del aprendizaje basándome en las experiencias

previas, intereses, características y necesidades del alumno, con la observancia de que es necesario emplear mayor material para su desarrollo.

Tras entablar un diálogo con los alumnos, se les indicó que la siguiente actividad sería por parejas así que se reunieron con otro compañero para contestar la pregunta en el cuaderno ¿Qué sabemos de la biografía?, dieron algunas respuestas y al finalizar se les presentó el video “La biografía y sus características”, para complementar sus ideas sobre la pregunta inicial. Para finalizar, se les presentó un material denominado “Verdadero o falso” que tenía como fin valorar si los estudiantes habían identificado las características de la biografía y autobiografía.

De esta intervención observé, la importancia de construir un ambiente de aprendizaje que oriente a los estudiantes a conceptualizar a la producción de textos como una necesidad para expresar sus ideas y pensamientos, sin que vean a la producción como la escritura de textos para una asignatura. Además que la interacción, la comunicación y el diálogo entre los mismos alumnos suele convertirse en un componente importante para que desarrollen y construyan sus propias ideas. Aunque prioricé lo importante de crear materiales, recursos y diversificar los espacios para la construcción de ambientes de aprendizaje.

Conozco muy bien a mi objeto, cosa o animal

A fin de iniciar con la construcción del texto “Conozco muy bien a mi _____”, fue necesario modificar la secuencia entre un grupo y otro, ya que por cuestiones de calendario escolar los alumnos no asistieron y los contenidos no se abordaron, por lo tanto, se cambió el *Momento Inicio* de tal forma que contemplaron las actividades que llevaron a los alumnos a conocer sobre el contenido de la autobiografía.

Las secuencias didácticas que se implementaron tenían alcance de dos aprendizajes esperados, los cuales consistieron en que los alumnos identificarán

e infirieran las características del personaje mediante la lectura de biografías y autobiografías, además de identificar el uso de la voz narrativa.

La implementación en el aula de la secuencia didáctica para el grupo 1 inició con el audio “Mi autobiografía”, y al terminar de escucharlo se les hicieron las siguientes preguntas: ¿en el video se mencionan algunos datos sobre la persona?, ¿qué tipo de información nos menciona?, ¿ustedes podrían hacer un texto con algunas de las fechas y momentos más importantes en sus vidas?, y ¿saben cómo se le denomina al relato de la vida de una persona escrita por ella misma? Y que observaste de esto, es ambiente de aprendizaje, qué es, cómo lo modificas.

A continuación los alumnos escribieron en el cuaderno de español lo que recordaban de la autobiografía, algunos de los alumnos colocaron la definición que antes se había comentado “Narración de la vida de una persona escrita por ella misma”, aunque algunos de ellos colocaron en sus respuestas “Se narran los datos personales de las personas”, “Datos como su fecha de nacimiento, se observó la necesidad de completar sus ideas, por lo que se les presentó el video “La autobiografía y sus características”, para lo cual los alumnos rescataron en su cuaderno algunas lluvias de ideas sobre la biografía. Y se observó que para los ambientes de aprendizaje físicos, era necesario valorar la pertinencia de los videos o audios como recursos para las actividades, ya que resultó más significativo crear material donde se incluya la información para el desarrollo de las actividades.

A continuación, se completó la actividad “Autobiografía y más”, en la cual los alumnos tuvieron que encerrar algunas de las características de la autobiografía y tachar las que correspondieran a otro texto. Para finalizar con este momento la actividad que se realizó fue contestar la pregunta en parejas: ¿Qué semejanzas y diferencias podemos encontrar en la autobiografía y biografía?, es importante valorar que hasta estas actividades se han incluido anexos para el desarrollo de

los contenidos, pero será necesario valorar la implementación de los componentes que mencionan autores como Portillo (2019) y Flórez, et al., (2017).

A diferencia del grupo 1, con el grupo 2 se inició con preguntas para recuperar los conocimientos previos de los alumnos sobre lo que recordaban de la biografía y autobiografía: ¿Qué es una biografía?, ¿qué es una autobiografía?, ¿qué características recuerdan sobre la biografía?, ¿qué características recuerdan sobre la autobiografía?, con este diálogo en grupo se recuperaron conocimientos previos de clases pasadas sobre ambos textos y se les preguntó ¿Qué semejanzas y diferencias podemos encontrar en la autobiografía y biografía?

Con ambos grupos se les solicitó que dibujaran en su cuaderno un cuadro comparativo sobre las semejanzas y diferencias de la biografía y autobiografía, para complementar el cuadro se les presentó el video “Semejanzas y diferencias”.

A partir del análisis realizado detecté que aunque se presentaron algunos elementos de ambiente de aprendizaje físico, como lo son los anexos que son parte de los recursos, era importante para una segunda aplicación del plan acción recuperar nuevamente ideas sobre cómo se construyen ambientes dentro del aula con el fin de desarrollar la producción de textos escritos.

Para finalizar la actividad, la docente titular les cuestionó sobre algunas características de ambos textos, de acuerdo al diálogo que se generó en el aula, se determinó la importancia de que los alumnos reconozcan los contenidos y los ejemplifiquen de acuerdo a lo que comprenden, puesto que como lo menciona Rivera (2004) para desarrollar en el aula un aprendizaje significativo era necesario relacionar, adaptar, ejemplificar y comprender los nuevos temas o contenidos con ayuda de experiencias. De ahí que desde los ambientes de aprendizaje faltó que los alumnos generaran un producto, por lo cual se considera necesario que los alumnos construyan sus propios textos y conocimientos, a partir de elementos externos como lo son materiales didácticos y recursos.

Respecto a los ambientes de aprendizaje físicos en el aula, con el diálogo que se generó se reconoce que faltó la ejemplificación para que los alumnos comprendieran lo que se les planteó, por lo que la reestructuración del plan acción para la construcción de materiales didácticos y recursos para el aula, siendo estos parte de los componentes que según Flórez, et al., (2017) configuran un ambiente de aprendizaje físico.

Para continuar con las actividades se les dio el anexo “¿Será una autobiografía o una biografía?”, esta actividad consistió en colocarles un audio y los alumnos tendrían que identificar si lo que se les leía correspondía a una biografía o autobiografía.

Por cuestiones del tiempo sólo se escuchó un audio y los otros dos se les enviaron por el grupo de WhatsApp para que los realizaran de tarea, Ocampo, et al., (2005) comenta que en los nuevos ambientes de aprendizaje físicos “la tecnología se pone en función de lograr más y mejor participación para hacer posible la comprensión y apropiación del contenido de enseñanza” (67), por lo que las aplicaciones como lo percibimos durante la pandemia, se convirtieron en una herramienta funcional para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El audio desde un ambiente de aprendizaje se conceptualizó como un recurso educativo útil en contextos educativos, puesto que facilita la presentación de algunas temáticas (Guzmán, Mata y Gómez: s/f).

A fin de iniciar con la actividad para que los alumnos comenzarán a plasmar sus ideas, se les solicitó que cerraran los ojos y pensarán en un objeto, cosa, animal o persona con el que tuvieron algún contacto durante la mañana. Al terminar el diálogo con los alumnos se les indicó que este escrito sería plasmado en el formato “¡A plasmar nuestras ideas!”. Para comenzar con la producción de textos se les recordó cuales eran los rincones presentes en el aula y se les preguntó su función:

- EN: ¿Recuerdan que durante la clase del día martes les presenté algunos de los rincones en el salón que nos ayudarían al momento de escribir un texto?, ¿Qué función tenían en el aula?
- AC: ¿Son dos?, uno es el rincón de los desconocidos.
- AJ: El otro es el de los signos de puntuación
- EN: Exacto, son el rincón de los desconocidos y el de signos de puntuación, ¿Recuerdan para qué nos iban a ayudar cada uno?
- AT: Si, en el rincón íbamos a colocar algunas palabras que desconociéramos y el otro lo íbamos a observar.
- EN: Bien, recuerden que estos rincones nos van a ayudar al momento de estar haciendo nuestros textos. (Velazquez, 2022: 10 de enero).

Con esto se advirtió que los estudiantes reconocieron a los rincones en el aula, como un recurso de apoyo para que valoraran y revisaran sus producciones. De acuerdo con Duarte (2003) hacer cambios o modificaciones a los recursos dentro del aula favorece que los ambientes de aprendizaje consideren los elementos necesarios para el desarrollo de los estudiantes. Al respecto de estos recursos, fue importante el diseño de materiales individuales sobre los rincones colocados en el aula con el fin de la visualización constante y consulta por parte de los estudiantes.

Al grupo 2, se les hizo el mismo cuestionamiento para qué recordaran sobre la función de los rincones que se colocaron en el aula. A diferencia del grupo 1, con este grupo se generó un diálogo diferente en cuanto a las acciones que los alumnos realizaron al solicitarles que recordaran de qué trataba cada uno de los rincones:

- EN: ¿Recuerdan qué durante la primera clase les había comentado que en el aula íbamos a tener algunos rincones?, ¿recuerdan cómo se llaman?, ¿qué íbamos a hacer con ellos?
- AJ: El primero era... Rincón de los desconocidos
- AT: Rincón de los desconocidos (voltean a observarlo).
- EN: Exacto el primero es rincón de los desconocidos, ¿y que función tenía?
- AJ: Íbamos a colocar algunas palabras que no supiéramos su significado o no entendiéramos.
- EN: Muy bien, si en ese rincón íbamos a colocar algunas palabras, ¿ya tenemos algunas?, ¿verdad?, ¿y el otro rincón?
- AT: El de signos de puntuación (lo observan)
- AA: Ese nos iba a ayudar para saber cómo se usan los signos de puntuación.

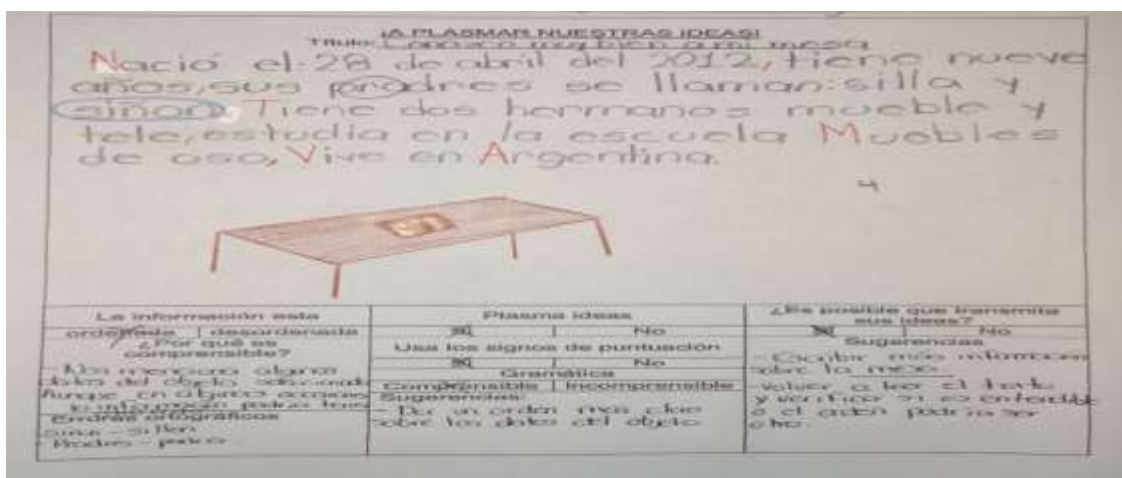
-EN: Bien, recuerden que estos rincones nos van a ayudar al momento de estar haciendo nuestros textos. (Velazquez, 2022: 10 de enero).

Derivado del diálogo anterior con ambos grupos, observé la relevancia de incorporar materiales en el aula y precisar la función que tienen cada uno de ellos como parte de los ambientes de aprendizaje físicos, ya que de esto se deriva el uso y la importancia que los estudiantes otorgan a la producción de textos, Morales (2012) menciona que “los materiales didácticos son un conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje” (10), para ello el alumno debe tener un conocimiento base sobre su función en el aula y el porqué de su incorporación, cuestión que hasta ahora me doy cuenta que se deben implementar como parte de los ambientes de aprendizaje en posteriores momentos.

Al finalizar el formato, se les solicitó como en la sesión anterior que intercambiaran el texto con otro compañero y con un color de su preferencia encerraran las palabras y oraciones donde el texto no se comprendiera o que tuvieran alguna falta de ortografía (Figura 8).

Figura 8

TEXTO. CONOZCO MUY BIEN A MI MESA



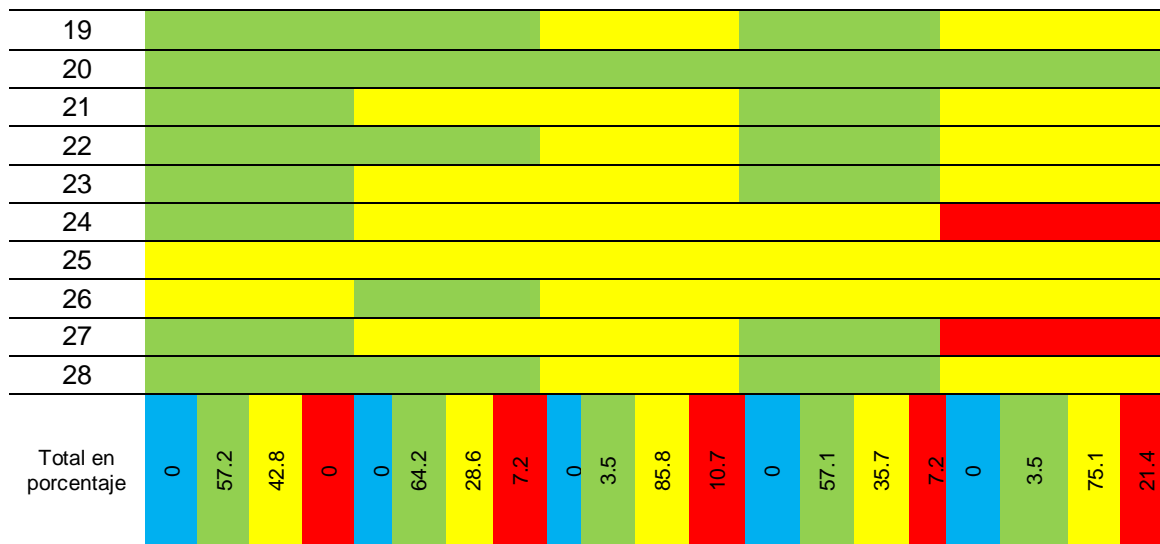
Nota. Se presenta el texto “Conozco muy bien a mi mesa” elaborado por una alumna del sexto grado grupo “C”, del grupo 1, con el fin de presentar un ejemplo de los productos elaborados en esta secuencia didáctica. (Fuente. Toma Propia: 2022)

Para finalizar la narrativa de esta segunda implementación se presenta la tabla “Análisis por componente de valoración a las producciones”, en donde se muestra el nivel que los alumnos obtuvieron en la producción de textos denominada “Conozco muy bien a mi objeto, cosa o animal” desde los componentes: información ordenada, plasma ideas, uso de los signos de puntuación, transmite ideas y errores ortográficos. Estos datos se obtuvieron al analizar las producciones de cada uno de los alumnos del formato ¡A plasmar nuestras ideas! (Tabla 6).

Tabla 6

ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES “EL TEXTO MÁS INTERESANTE”.

Núm.	COMPONENTE				
	Información ordenada	Plasma ideas	Uso de los signos de puntuación	El texto transmite ideas	El texto tiene errores ortográficos
1	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
2	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
3	Yellow	Red	Yellow	Red	Red
4	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
5	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow
6	Yellow	Green	Yellow	Green	Red
7	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow
8	Yellow	Red	Red	Red	Red
9	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow
10	Green	Green	Red	Green	Yellow
11	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow
12	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow
13	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
14	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
15	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
16	Yellow	Green	Red	Yellow	Red
17	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow
18	Green	Green	Yellow	Green	Yellow



Nota. Elaboración propia.

De acuerdo a los componentes valorados, se presentan los siguientes porcentajes en la Tabla “Resultados obtenidos en los componentes durante la primera aplicación” (Tabla 7).

Tabla 7

RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN

Componentes	INDICADOR OBTENIDO EN PORCENTAJE			
	Logrado	En proceso de lograrlo	Requiere de apoyo	No logrado
1.-Información ordenada.	0 %	57.2 %	42.8 %	0 %
2.-Plasma ideas.	0 %	64.2 %	28.6 %	7.2 %
3.- Uso de los signos de puntuación.	0 %	3.5 %	85.8 %	10.7 %
4.- Transmite ideas.	0 %	57.1 %	35.7 %	7.2 %
5.- Errores ortográficos.	0 %	3.5 %	75.1 %	21.4 %

Nota. Elaboración propia.

De la valoración de los componentes, observo que los alumnos aún no han alcanzado en los componentes un nivel “Logrado”, aunque en algunos de ellos

se encuentran en proceso de lograrlo como es el caso del componente *Plasma ideas* en el que los alumnos alcanzaron un 64.2%, aunque en el componente *Errores ortográficos* aún hay un 21.4 % de los alumnos que no lo han logrado. Por lo tanto, fue importante dar un mayor énfasis en este componente con el desarrollo de los ambientes de aprendizaje físicos.

Al analizar la producción escrita de los alumnos, observé que los alumnos en algunas ocasiones hacen uso de los signos de puntuación y ortográficos, sin respetar su uso. Por lo tanto, consideré necesario incorporar materiales distribuidos dentro del aula como parte del ambiente de aprendizaje que los alumnos puedan tener a su alcance y llevar consigo, para observarlos de manera constante (Mancilla y Tavera: 2006).

Cuando los alumnos terminaron de revisar los textos de los compañeros se les indicó que era momento de comentar qué palabras habían encontrado con faltas de ortografía o estaban mal escritas en los textos escritos por sus compañeros, por lo cual se generó el siguiente diálogo:

- EN: ¿Qué palabras encontramos que están mal escritas o tienen alguna falta de ortografía? (se anotan en el pizarrón las palabras que los alumnos comentan tal y como están escritas)
- A1: Ala esta junto y va separado.
- A2: Siñon, creo que se refiere a la palabra sillón
- A3: oxigeno sin acento en la "i"
- A4: iphon le falta la "e"
- EN: Ahora vamos a escribirlas correctamente, ¿Cómo se escribe ala?
- AT: la palabra va separada y se escribe a la.
- EN: ¿Cómo se escribe "Siñon"?
- AD: Se escribe sillón con acento en la "ó"
- EN: ¿Cómo se escribe "oxigeno"?
- AT: Lleva acento en la "i"
- EN: ¿Cómo se escribe "iphon"?
- AT: Le falta la "e"
- EN: De las palabras que colocamos en el pizarrón, ¿Cuál creen que podamos usarla en un texto?
- AT: La palabra "a la" maestro.
- EN: ¿Estamos de acuerdo con qué se coloque la palabra "a la" en nuestro rincón de desconocidos?

-AT: Si maestro (Velazquez, 2022: 10 de enero).

En ambos grupos se hizo la detección de palabras desde sus producciones, en el grupo 1 la palabra fue “a la” y en el grupo 2 se seleccionaron dos “Papás y llamado”. Estas palabras se seleccionaron, ya que en el pizarrón se enunciaron las palabras que grupalmente habían seleccionado en los textos de los compañeros y después se seleccionó la palabra que sería más utilizada por los alumnos en sus textos. Al terminar el diálogo y seleccionar las palabras encontradas en los textos, se colocaron en el rincón de diccionario de desconocidos.

Cuando los alumnos comienzan en el proceso de revisión, análisis e identificación en las producciones escritas de otros, son capaces de utilizar el vocabulario que ya conocen para identificar las palabras que tienen faltas de ortografía o no usan signos de puntuación, de acuerdo a esto la SEP (2015) menciona que cuando el alumno :

“Comunica ideas de manera clara y coherente según el propósito inicial del escrito. Utiliza un vocabulario diverso, reglas ortográficas y signos de puntuación según lo esperado para su grado escolar. Puede presentar errores u omisiones, pero son mínimos y no alteran el propósito del texto”
(42)

Lo que implica que el alumno estará en posibilidad de producir un texto, tomando en cuenta los elementos necesarios en su texto de acuerdo a su grado escolar, como son: el uso de los signos de puntuación y ortográficos, el vocabulario y la coherencia. De acuerdo a la SEP (2015) los alumnos que elaboran sus producciones con estos elementos se encontraran en un nivel esperado, pero siempre estarán en posibilidad de una zona de desarrollo, ya que sus producciones podrán mejorar de acuerdo a las habilidades que adquiera.

Como última actividad en parejas, se les solicitó a los alumnos que entregarán el texto revisado al compañero para observar el texto revisado con algunas palabras encerradas, anotaciones y una calificación otorgada. Para finalizar se les solicitó que entregaran su texto al docente, sin olvidar su nombre.

Mi historia

Para iniciar con la construcción del texto “Mi historia”, fue necesario la implementación de la secuencia didáctica construida en el momento “Antes. Recursos de apoyo”, esta secuencia tenía como aprendizaje esperado que los alumnos emplearan recursos literarios en la escritura de biografías y autobiografías. Por lo tanto, se desarrollaron actividades que conllevaron a que los alumnos reconocieran e identificaran que son los recursos literarios.

La tercera aplicación de los ambientes de aprendizaje físicos para la producción de textos escritos en ambos grupos inició con una serie de preguntas sobre lo que se había visto en clases anteriores y socializar las respuestas. Las preguntas se sustentaron en el uso de las oraciones compuestas y su empleo en los textos para construir el proyecto (la biografía y la autobiografía), además de preguntarles: “¿cuento con los elementos necesarios para elaborar una biografía y autobiografía?”. Desde la propuesta que estoy realizando sobre los ambientes de aprendizaje físicos observé que era necesaria la construcción de materiales y recursos que le permitan al alumno tener la necesidad por producir un texto.

Al terminar de escuchar los comentarios de los alumnos sobre las preguntas para recordar lo que habíamos visto las clases anteriores, se colocó en el pizarrón las frases “Y miré las perlas de su boca”, “Nuestra vida es un libro limitado”, a partir de las frases se les preguntó: ¿A qué creen que se refieran las frases que coloque en el pizarrón?, los alumnos comenzaron a relacionarlo con cosas u objetos de su vida cotidiana. Algunos de ellos ya habían escuchado este tipo de frases, por lo cual comprenderlo fue sencillo.

Al terminar de comentar las frases, se les cuestionó: ¿saben cómo le denominamos a estos recursos que embellecen nuestros textos?, ¿qué saben sobre los recursos literarios?, y ¿para qué serán de ayuda en la biografía y en la autobiografía?, después de cuestionar a los alumnos se elaboró de manera grupal un diagrama de sol sobre el concepto de recursos literarios en el pizarrón. Para que los alumnos identificaran los recursos literarios, se les llevó un cuadro comparativo con el concepto, función y tipos de recursos literarios. Para esta actividad se les solicitó a los alumnos que se reunieran en parejas y construyeran un ejemplo de cada recurso literario que se les presentó.

Tanto el diagrama como el cuadro de doble entrada sobre los recursos literarios llevados al aula, se convirtieron en materiales didácticos individuales que les permitieron a los alumnos identificar y comprender la temática que se presentó durante la clase de español. Ambos materiales sirvieron como apoyo para que los estudiantes se insertaran en un ambiente de aprendizaje sobre los recursos literarios, todo esto con el fin de plasmar sus ideas. Respecto a esto Mancilla y Tavera (2006) mencionan que es necesario implementar “materiales de aprendizaje para estimular el interés dentro de un entorno de actividades” (32)

Como última actividad del *Momento Desarrollo* se les presentaron a los alumnos dos carteles con los pasos para elaborar una biografía y autobiografía. Los pasos estaban desordenados y de manera grupal se fueron acomodando, con el fin de que los alumnos reconocieran cuáles eran los pasos a seguir para construir la biografía y la autobiografía. Los alumnos lograron darle congruencia a los pasos mediante la lectura grupal de cada uno de ellos y la interacción de ideas entre los diversos alumnos. Todo esto contribuyó como un recurso para la construcción de ambientes de aprendizaje físicos, con el fin de que estas comunicaciones entre los diversos alumnos contribuyeran a la producción de textos escritos.

Para iniciar con el *Momento de Cierre* se recordó a los alumnos que iban a realizar un primer borrador de su autobiografía en el formato “¡A plasmar nuestras

ideas!”. Para ello se les comentó que era necesario emplear los signos de puntuación correctamente para escribir su texto. En el caso específico del grupo 2 los alumnos recordaron cuáles eran y su función en general:

- EN: Recuerden que para un texto deben hacer uso de los signos de puntuación, ¿Cuáles son estos signos?
- AD: Observa el rincón de signos de puntuación.
- AD: Es la coma, el punto, los dos puntos, punto y seguido.
- EN: Muy bien, son todos los signos que tenemos en este espacio, ¿para qué nos sirven?
- AJ: Nos ayudan para que un texto sea más entendible (Velazquez, 2022: 17 de enero)

Del diálogo se percibió que al generar la reconfiguración de los ambientes de aprendizaje físicos en el aula, el rincón de los signos de puntuación se convirtió en un elemento de apoyo para la producción de textos escritos, en este sentido Manrique (2012) comenta que el empleo de ambientes de aprendizaje de manera física favorece, potencializa y ayuda a la construcción de un espacio educativo con ayuda de materiales didácticos.

Al finalizar su texto, se solicitó que lo intercambiaran con otro compañero y con un color de su preferencia se solicitó encerrar las palabras y oraciones donde el texto no se comprendiera o que tuvieran alguna falta de ortografía (Figura 9).

Figura 9

TEXTO. MI HISTORIA

¡A PLASMAR NUESTRAS IDEAS!

Título: Autobiografía

Nací el 20 de enero de 2007 y mi vida ha sido muy loca pues he pasado de todo. Tuve una familia bonita pero hace 2 años mis papás se separaron. Tuve el mejor abuelo del mundo que fue como un papá y me consentía y enseñaba muchas cosas pero hace año y medio se fue al cielo y hoy es la estrechita que más brilla en el cielo.

He participado en catametrages en México tiene talento y fui edecan en la academia. En tu arteca estudia actuación y me gusta mucho, me gustan mucho los perros y a los 4 años adopté uno que es como mi hermano se llama puchi y he pasado momentos muy bonitos con él ahora tiene 8 años y es muy querido. Voy en sexto C y quisiera poder echarle más ganas a la escuela para que pronto pueda cumplir mi sueño de ser maestra y dar clases.

Gracias a mi familia he tenido de todo viajes, paseos, juguetes, laptop, tabletas. Hada el momento lo mejor que me gusta es la academia conocer y trabajar con artistas. Lo más bonito haber tenido ese abú que hoy se que nunca me deja y desde el cielo me cuida.

La información esta		Plasma ideas		¿Es posible que transmita sus ideas?	
ordenada	desordenada	SI	No	SI	No
¿Por qué es comprensible?		Usa los signos de puntuación		Sugerencias	
Por que expresa sus sentimientos		Si		mejorar un poco la letra	

Nota. Toma propia.

Se presenta el texto “Mi historia” elaborado por una alumna del sexto grado grupo “C”, del grupo 1, con el fin de presentar un ejemplo de los productos elaborados en esta secuencia didáctica.

Para finalizar la narrativa de esta tercera implementación se presenta la Tabla “Análisis por componente de valoración a las producciones”, en donde se muestra el nivel que los alumnos obtuvieron en la producción de textos denominada “Mi historia” desde los componentes: información ordenada, plasma ideas, uso de los signos de puntuación, transmite ideas y errores ortográficos. Estos datos se obtuvieron al analizar las producciones de cada uno de los alumnos del formato ¡A plasmar nuestras ideas! (Tabla 8).

Tabla 8

*ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES
“EL TEXTO MÁS INTERESANTE”.*

Núm.	COMPONENTE																			
	Información ordenada				Plasma ideas				Uso de los signos de puntuación				El texto transmite ideas				El texto tiene errores ortográficos			
1																				
2																				
3																				
4																				
5																				
6																				
7																				
8																				
9																				
10																				
11																				
12																				
13																				
14																				
15																				
16																				
17																				
18																				
19																				
20																				
21																				
22																				
23																				
24																				
25																				
26																				
27																				
28																				
Total en porcentaje	0	53.5	46.5	0	0	57.1	42.9	0	0	0	64.2	35.8	0	67.8	32.2	0	0	0	57.2	42.8

Nota. Elaboración propia.

De acuerdo a los componentes valorados, se presentan los siguientes porcentajes en la Tabla “Resultados obtenidos en los componentes durante la primera aplicación” (Tabla 9).

Tabla 9

RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN

Componentes	INDICADOR OBTENIDO EN PORCENTAJE			
	Logrado	En proceso de lograrlo	Requiere de apoyo	No logrado
1.-Información ordenada.	0 %	53.5 %	46.5 %	0 %
2.-Plasma ideas.	0 %	57.1 %	42.9 %	0 %
3.- Uso de los signos de puntuación.	0 %	0 %	64.2 %	35.8 %
4.- Transmite ideas.	0 %	67.8 %	32.2 %	0 %
5.- Errores ortográficos.	0 %	0 %	57.2 %	42.8 %

Nota. Elaboración propia.

De la valoración a cada uno de los componentes, se observó que los alumnos aún no han alcanzado en los componentes un nivel “Logrado”, aunque en algunos de ellos se encuentran en proceso de lograrlo como es el caso del componente *Transmite ideas* en el que los alumnos alcanzaron un 67.8%, aunque en el componente *Errores ortográficos* aún hay un 42.8 % de los alumnos que no lo han logrado. Por lo tanto para el segundo plan acción tuve que poner mayor énfasis en este componente con el desarrollo de los ambientes de aprendizaje físicos.

Al analizar las producciones escritas, observé que los alumnos cuando tienen un mayor conocimiento sobre un determinado tema, se encuentran ante la posibilidad de producir un texto. Por lo tanto, observó que antes de que iniciaran

su producción era importante darles los insumos que les permitieran la elaboración del texto. Además que los temas de interés para el segundo plan de intervención fueron un elemento indispensable para el diseño de ambientes de aprendizaje.

Cuando los alumnos terminaron de revisar los textos de los compañeros se les indicó que era momento de comentar qué palabras habían encontrado mal escritas o con alguna falta de ortografía en los textos elaborados por sus compañeros y se generó el siguiente diálogo:

-EN: ¿Qué palabras encontramos que están mal escritas o tienen alguna falta de ortografía? (se anotan en el pizarrón las palabras que los alumnos comentan tal y como están escritas)

-A1: Tenia

-A2: Comid

-A3: abienta

-A4: Ivan

-EN: Ahora vamos a escribirlas correctamente, ¿Cómo se escribe Tenia?

-AT: Lleva acento en la "i"

-EN: ¿Cómo se escribe "comid"?

-AT: Sería la palabra correcta "comida"

-EN: ¿Cómo se escribe "Abienta"?

-AT: Sería con "v".

-EN: ¿Cómo se escribe "Ivan"?

-AT: Lleva acento en la "á"

-EN: De las palabras que colocamos en el pizarrón, ¿Cuál creen que podamos usarla en un texto?

-AT: Tenía la vamos a ocupar más maestro.

-EN: ¿Estamos de acuerdo con qué la palabra "tenía" se coloque en nuestro rincón de desconocidos?

-AT: Si maestro (Velazquez, 2022: 10 de enero).

Tanto en grupo 1 como en grupo 2 se rescataron algunas palabras de las producciones de ambos grupos. Para el grupo 1 fue "tenía", y en el otro grupo fue "necesito". Estas palabras se seleccionaron, ya que fueron las más comunes que se detectaron del diálogo entre los subgrupos y de los textos. Al terminar de dialogar y valorar, se solicitó la participación de dos alumnos para escribir las palabras en dos tarjetas y colocarlas en el espacio el rincón de los desconocidos.

Como última actividad en parejas, se les pidió a los alumnos que entregarán el texto revisado al compañero para que identificaran algunas palabras encerradas, anotaciones y una calificación otorgada. Para finalizar se les solicitó a los alumnos que entregaran su texto al docente, sin olvidar su nombre.

El mensaje

Para iniciar con la construcción del texto “El mensaje”, fue necesario la implementación de la secuencia didáctica construida en el momento “Antes. Recursos de apoyo”. El aprendizaje esperado fue que el alumno fuera capaz de escribir biografías y autobiografías, de tal forma que las actividades que se desarrollaron en esta sesión se orientaran hacia la presentación, revisión y autoevaluación de los escritos realizados durante las tres semanas previas.

La cuarta aplicación de los ambientes de aprendizaje físicos para la producción de textos en ambos grupos inicio con ayuda de la pregunta “¿Recuerdan qué elementos eran necesarios para construir la biografía y autobiografía?”, al cuestionarles a los alumnos comentaron:

- EN: ¿Recuerdan qué elementos eran necesarios para construir la biografía y la autobiografía?
- A1: Datos de la persona (fecha de nacimiento, fecha de muerte, nombre de sus papás).
- A2: Podría ser el orden cronológico de los datos de la persona.
- A3: Escribir en tercera persona y primera persona.
- EN: ¿Recuerda a qué le denominamos tercera y primera persona?
- AT: Si, primera persona es cuando es sobre mí y tercera cuando hablo de alguien más (Velazquez, 2022: 20 de enero).

De lo anterior observé que será importante enfatizar que aunque el diálogo es un elemento importante para el ambiente de aprendizaje físico visto como la interacción y comunicación entre los estudiantes, implementar materiales didácticos y recursos donde se evidencie el cambio fue necesario para una segunda implementación en el aula.

La segunda actividad consistió en cuestionarles sobre los pasos para elaborar la biografía y autobiografía, además del personaje o persona que seleccionaron para realizar la biografía. A partir de ello se les comunicó que en el formato ¡A plasmar nuestras ideas!, iban a escribirle un mensaje a la persona o animal que seleccionaron para redactar sus datos personales, y los alumnos comentaron:

-EN: Ahora vamos a plasmar en el formato, un mensaje a la persona o animal que seleccionaron para redactar su biografía, ¿Qué le dirían?

-A1: Que me gusta jugar con ella.

-A2: Que lo extraño mucho y espero verlo.

-A3: Le diría que lo admiro mucho.

-A4: Le diría que extraño estar con él (Velazquez, 2022: 20 de enero).

Derivado del diálogo observé que cuando los alumnos se acercan a temáticas de su interés son capaces de plasmar sus ideas expresando lo que sienten y lo que esa persona o animal representa para ellos. Esto es un aspecto que debo tomar en cuenta, ya que será necesario la producción de textos por parte de los alumnos a partir de temáticas de su interés.

Al terminar de dialogar con los alumnos se les dio el formato “¡A plasmar nuestras ideas!”, en el que plasmarían un mensaje para la persona que escogieron en la elaboración de la biografía. Cuando los alumnos terminaron de escribir en el formato se les solicitó que intercambiaran el texto escrito con otro compañero y con un color de su preferencia se les solicitó encerrar las palabras y oraciones donde el texto no se comprendiera o que tuvieran alguna falta de ortografía. Cuando los alumnos terminaron de revisar los textos de los compañeros se les indicó que era momento de comentar que palabras habían encontrado:

-EN: ¿Qué palabras encontramos que están mal escritas o tienen alguna falta de ortografía? (se anotan en el pizarrón las palabras que los alumnos comentan tal y como están escritas)

-A1: meces

-A2: estubieras

-A3: bes

-A4: Aora

-EN: Ahora vamos a escribirlas correctamente, ¿Cómo se escribe meces?

-AT: Se escribe con “s”

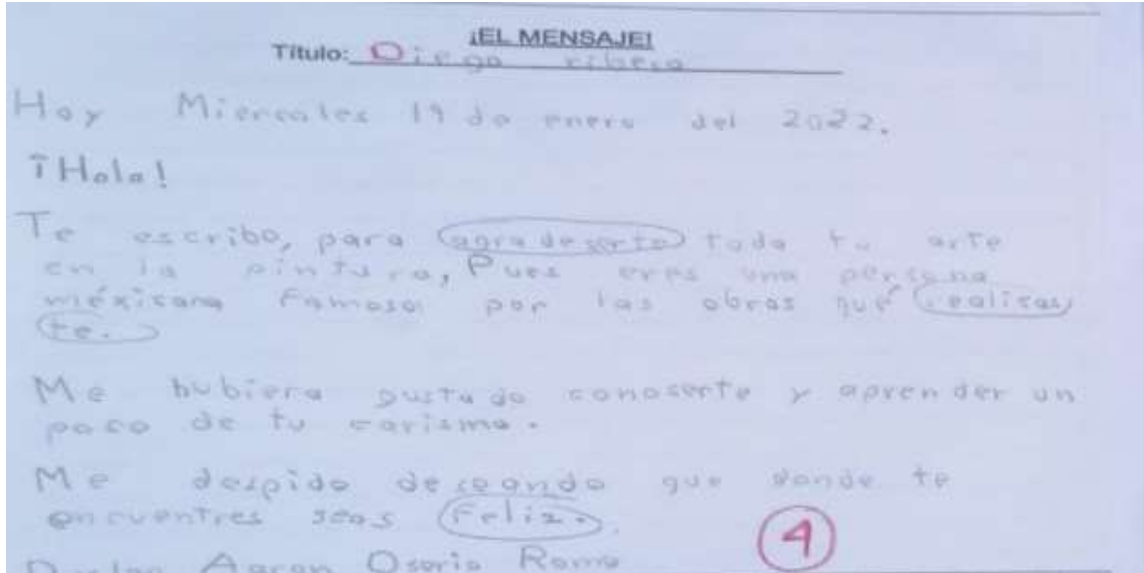
- EN: ¿Cómo se escribe “estubieras”?
- AT: Va con “v”
- EN: ¿Cómo se escribe “bes”?
- AT: Sería con “v” y con “z”
- EN: ¿Cómo se escribe “aora”?
- AT: Le falta la “h”
- EN: De las palabras que colocamos en el pizarrón, ¿Cuál creen que podamos usarla en un texto?
- AT: La palabra, ahora, la podríamos ocupar más.
- EN: ¿Estamos de acuerdo con que la palabra “ahora” se coloque en nuestro rincón de desconocidos?
- AT: Si maestro (Velazquez, 2022: 20 de enero).

Derivado de la revisión de las producciones por parejas, en ambos grupos se rescataron algunas palabras. En el grupo 1 fue la palabra “ahora”, y en el 2 fue “¿Qué?”. Estas palabras se seleccionaron, a partir del diálogo entre subgrupos y la identificación de palabras de uso más común en sus textos.

Al terminar de dialogar y valorar, se solicitó la participación de dos alumnos para ayudar a escribir las palabras en dos tarjetas y colocarlas en el espacio el rincón de los desconocidos. Como última actividad en parejas, se les solicitó a los alumnos que entregarán el texto revisado al compañero y los alumnos observaron el texto revisado por un par con algunas palabras encerradas, anotaciones y una calificación otorgada. Para finalizar se les solicitó a los alumnos que entregaran su texto al docente, sin olvidar su nombre (Figura 10).

Figura 10

TEXTO “EL MENSAJE”



Nota. Toma propia.

Se presenta el texto “El mensaje” elaborado por una alumno del sexto grado grupo “C”, del grupo 2, con el fin de presentar un ejemplo de los productos elaborados en esta secuencia didáctica.

Para finalizar la narrativa de esta cuarta implementación se presenta la Tabla “Análisis por componente de valoración a las producciones”, en donde se muestra el nivel que los alumnos obtuvieron en la producción de textos denominada “El mensaje” desde los componentes: información ordenada, plasma ideas, uso de los signos de puntuación, transmite ideas y errores ortográficos. Estos datos se obtuvieron al analizar las producciones de cada uno de los alumnos del formato ¡A plasmar nuestras ideas! (Tabla 10).

Tabla 10

*ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES
“EL TEXTO MÁS INTERESANTE”.*

ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES																				
Núm.	COMPONENTE																			
	Información ordenada				Plasma ideas				Uso de los signos de puntuación				El texto transmite ideas				El texto tiene errores ortográficos			
1	Green				Yellow				Yellow				Yellow							
2	Green				Yellow				Yellow				Yellow							
3	Yellow				Red				Green				Red							
4	Green				Yellow				Red				Red							
5	Yellow				Red				Green				Red							
6	Yellow				Red				Yellow				Red							
7	Yellow				Green				Red				Yellow							
8	Yellow				Yellow				Red				Red							
9	Yellow				Green				Yellow				Red							
10	Yellow				Green				Red				Yellow							
11	Yellow				Yellow				Red				Red							
12	Yellow				Yellow				Red				Yellow							
13	Green				Yellow				Yellow				Yellow							
14	Green				Yellow				Yellow				Yellow							
15	Green				Yellow				Yellow				Yellow							
16	Yellow				Red				Yellow				Red							
17	Yellow				Green				Red				Yellow							
18	Green				Yellow				Yellow				Yellow							
19	Green				Yellow				Yellow				Yellow							
20	Green				Yellow				Yellow				Yellow							
21	Green				Yellow				Yellow				Yellow							
22	Green				Yellow				Yellow				Yellow							
23	Yellow				Red				Green				Yellow							
24	Green				Yellow				Yellow				Red							
25	Yellow				Red				Yellow				Red							
26	Yellow				Green				Yellow				Yellow							
27	Yellow				Red				Green				Red							
28	Green				Yellow				Yellow				Yellow							
Total en porcentaje	0	42.8	57.2	0	0	57.2	42.8	0	0	0	50	50	0	64.3	37.7	0	0	0	60.8	39.2

Nota. Elaboración propia.

De acuerdo a los componentes valorados, se presentan los siguientes porcentajes en la Tabla “Resultados obtenidos en los componentes durante la primera aplicación” (Tabla 11).

Tabla 11

RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN

Componentes	INDICADOR OBTENIDO EN PORCENTAJE			
	Logrado	En proceso de lograrlo	Requiere de apoyo	No logrado
1.-Información ordenada.	0 %	42.8 %	57.2 %	0 %
2.-Plasma ideas.	0 %	57.2 %	42.8 %	0 %
3.- Uso de los signos de puntuación.	0 %	0 %	50 %	50 %
4.- Transmite ideas.	0 %	64.3 %	37.7 %	0 %
5.- Errores ortográficos.	0 %	0 %	60.8 %	39.2 %

Nota. Elaboración propia.

De la valoración a cada uno de los componentes, observé que los alumnos aún no han alcanzado en los componentes un nivel “Logrado”, aunque en algunos de ellos se encuentran en proceso de lograrlo como es el caso del componente *Transmite ideas* en el que los alumnos alcanzaron un 64.3%, aunque en el componente *Uso de los signos de puntuación* aún hay un 50% de los alumnos que no lo han logrado. Por lo tanto para el segundo plan acción tuve que poner mayor énfasis en este componente con el desarrollo de los ambientes de aprendizaje físicos.

Para seguir con las actividades, en el desarrollo se les hicieron algunos cuestionamientos a los alumnos sobre qué tanto se les había dificultado la

producir la biografía y autobiografía. La mayoría de los alumnos comentaron que el paso más complicado fue dar un orden cronológico a los acontecimientos. Después de manera grupal se fueron compartiendo algunas de las características y elementos con los que debía cumplir ambos textos.

Con lo dialogado en sesión sobre las características y elementos se les solicitó que revisaran de manera individual si los textos (biografía y autobiografía) contruidos cumplían con lo necesario, de tal forma que se les indicó que en la parte inferior o detrás de la biografía y autobiografía colocaran algunos elementos que les han faltado en los textos. De lo anterior observé que los alumnos están en posición de revisar y valorar los textos que sus compañeros redactan, de tal forma que es importante recalcar que los alumnos ya se están insertando en procesos más complejos como el editar las producciones de otros compañeros.

La siguiente actividad consistió en reunirse por parejas y compartir los textos que se habían construido, para ello se les compartió una rúbrica que contenía los aspectos necesarios para hacer una coevaluación al trabajo del compañero, además que se realizó un ejercicio en donde los alumnos encerraron las palabras que no fueran comprensibles o tuvieran algún error ortográfico o de puntuación.

Para finalizar, los alumnos realizaron la autoevaluación que se presenta en el libro de texto de español con el fin de valorar individualmente el avance que los alumnos creían tener al finalizar las semanas de actividades con el contenido de la biografía y autobiografía.

Al producir los textos (de acuerdo a la temática planificada) los alumnos hicieron uso de lo que sabían sobre la temática para redactarlos, lo que según la SEP (2011) determina que durante la educación básica en cuanto a la producción de textos se espera que el alumno sea capaz de producir, revisar y valorar los escritos realizados. Con el objetivo de avanzar en el proceso de producir textos, los alumnos comenzaron a plasmar sus ideas, para después intercambiar sus

desarrollar la participación, comunicación e interacción (Herrera: 2006), mediante dinámicas que consistían en compartir las producciones que se realizaron en parejas y que el otro compañero fuera capaz de encerrar las palabras no entendibles o con alguna falta de ortografía.

Con este ejercicio que los alumnos realizaron estuvieron en posibilidad de editar un texto, detectando errores ortográficos y gramaticales que existen desde la visualización y construcción del “Diccionario de desconocidos”, al respecto Portillo (2019) menciona que al emplear ambientes de aprendizaje físicos en el aula ayuda a “poner al alumno al centro” (63), lo que permite el dar significado en el proceso que se incluye de corrección y detección de errores ortográficos en textos de otros compañeros.

Aunque los procesos cognitivos se están desarrollando a partir de los materiales didácticos, recursos y espacios en el aula, que constituyen los ambientes de aprendizaje físicos en el sexto grado grupo “C”, será necesario verificar que la implementación de estos conlleve a generar situaciones para que el alumno pueda concebir a la producción de textos como una necesidad para compartir sus ideas de manera escrita y verbal con sus compañeros.

Después. Al finalizar

Al finalizar la implementación en el aula con ambos grupos, identifiqué que para producir un texto la motivación en los alumnos se convierte en un factor importante y determinante, ya que como menciona Andrade (2009) “el acto de escribir es una experiencia muy personal y por eso no puede significar lo mismo para todos” (306), por lo tanto mediante la selección de actividades sobre temáticas de interés desde la asignatura de español, se trató de generar ambientes de aprendizaje físicos que conllevaran al alumno a producir textos desde sus propios intereses.

Además que el ambiente de aprendizaje físico permitió motivar a los alumnos para desarrollar sus propias producciones escritas, a partir de temáticas de interés del alumno, materiales didácticos (anexos, formato ¡A plasmar nuestras ideas!) y recursos (rincón de los desconocidos, rincón de los signos de puntuación y láminas sobre los tipos de textos), acercando a los estudiantes al gusto por la producción de textos escritos y que este espacio se identificaría como un espacio de creación y materialización de ideas. Al adentrarse en un proceso de producción de textos por gusto, este se convertiría en una práctica “significativa” (Arnáez, 2009: 297).

Durante las cuatro sesiones en el aula, observé que es necesario desde el inicio de las sesiones incluir materiales y recursos didácticos que lleven al alumno a la construcción de ideas y conocimientos sobre la temática del día, puesto que todo ésto los colocará en un proceso de necesidad ante la producción de sus propias ideas.

Los alumnos durante las cuatro sesiones en el aula se acercaron a un “aprendizaje complejo que implica tomar decisiones, afrontar problemas, evaluar y corregir. “(SEP, 2011: 37), ya que se adentraron en un proceso que demandó de los alumnos el uso de diversos procesos cognitivos para producir textos, tales como el producir, revisar, corregir y valorar sus producciones y las de sus compañeros. Esto implica que en cierta medida que los alumnos reflejen un avance en cuanto a las producciones que realicen, por lo tanto, en la comunidad debe de prevalecer el respeto ante los diversos ritmos, necesidades y características del alumnado, puesto que no todos los alumnos presentaron el mismo avance.

El avance en cuanto a la producción de textos escritos también se observa reflejado en el uso de los signos de puntuación y en las características de los textos que se elaboraron, ya que tal y como menciona Arnáez (2009) la escritura es un proceso complejo que “exige de los usuarios una serie de competencias y

estrategias de elaboración para adquirir el sistema de signos convencionales y producir textos adecuados, coherentes y cohesivos” (294), por lo que a través de este proceso de escritura el alumno fortalece el uso de signos de puntuación y ortográficos que favorecen la construcción de los escritos.

Para finalizar se presenta la Tabla “Avance del sexto grado grupo C, nivel inicial y primera intervención”, en donde se muestra la comparación del nivel en que se encontraban los alumnos al iniciar el ciclo escolar y el nivel alcanzado hasta el momento, después de la primera intervención en el aula con ayuda de los ambientes de aprendizaje físicos (Tabla 12).

Tabla 12

AVANCE DEL SEXTO GRADO GRUPO “C” NIVEL INICIAL Y PRIMERA INTERVENCIÓN

TABLA INICIAL			TABLA PRIMERA INTERVENCIÓN				
Núm.	Nivel		Núm.	Nivel			Requiere apoyo
	Esperado	En desarrollo		Esperado	En desarrollo	Transitando de requiere apoyo a en desarrollo	
1		En desarrollo	1		En desarrollo		
2		En desarrollo	2		En desarrollo		
3			3				Requiere apoyo
4			4			Transitando de requiere apoyo a en desarrollo	
5			5				Requiere apoyo
6			6				Requiere apoyo
7		En desarrollo	7				Requiere apoyo
8			8				Requiere apoyo
9			9			Transitando de requiere apoyo a en desarrollo	
10			10				Requiere apoyo
11		En desarrollo	11			Transitando de requiere apoyo a en desarrollo	
12			12			Transitando de requiere apoyo a en desarrollo	
13			13		En desarrollo		
14			14			Transitando de requiere apoyo a en desarrollo	
15		En desarrollo	15				
16			16				Requiere apoyo

17				17			
18				18			
19				19			
20				20			
21				21			
22				22			
23				23			
24				24			
25				25			
26				26			
27				27			
28				28			

Nota. Elaboración propia.

Los resultados obtenidos en la evaluación SiSAT al iniciar el ciclo escolar, en producción de textos, fueron que solo 11 alumnos de 28 se encuentran en el nivel de desarrollo que representa el 39.28%, mientras que 17 alumnos se encontraban en el nivel de requiere apoyo que corresponde al 60.7%.

Con la primera aplicación del plan acción, se agregó un nuevo nivel denominado “Nivel. Transitando de requiere apoyo a en desarrollo”, se representó de color naranja y muestra un nivel en el que los alumnos se encontraban entre el nivel *requiere apoyo* y *en desarrollo*. De 28 alumnos, 5 se encuentran en el nivel desarrollo que representa el 17.8%, mientras que 9 alumnos se encontraban en el nivel transitando de requiere apoyo a en desarrollo que representa el 32.1% y en el nivel requiere apoyo se encontraban el 50.0%

Hasta el momento percibí que algunos de los alumnos que se encontraban en el nivel *Requiere apoyo* se han movido al nivel *Transitando*, mientras que en el nivel *Desarrollo*, por lo que se requiere que para la siguiente intervención se construyan materiales didácticos, recursos y actividades diversificadas que lleven al alumno a desarrollar.

Reconstrucción plan acción

A partir de la primera intervención con el plan acción en el sexto grado grupo “C”, que se implementó durante cuatro sesiones con el grupo 1 y grupo 2, identifiqué que los momentos planteados durante la primera construcción requerían ser modificados de acuerdo a los resultados observados durante las sesiones del primer ciclo de intervención.

Los momentos del plan acción para la segunda implementación en la Escuela Primaria “Juan Escutia”, en el sexto grado grupo “C”, con el grupo 1 y grupo 2, fueron tres: Antes, donde se consideró y seleccionaron los elementos necesarios para diseñar actividades, materiales y estrategias de acuerdo a los intereses, necesidades, características, saberes previos, contexto, y experiencias de los alumnos; Durante, en el que se propusieron los procesos que los alumnos deben desarrollar para alcanzar la producción de textos; y, Después, que consistió en valorar el avance de los estudiantes durante los dos primeros momentos del plan de acción. Cabe mencionar que el último momento será clave para valorar el plan acción.

Primer momento. Antes

El primer momento se denominó recursos de apoyo y se incorporaron diez elementos: espacio físico, contexto, motivación, actividades didácticas, estrategias, interacción, características, necesidades, material didáctico, planificación. En la reconstrucción se agregó uno más que fue el interdisciplinario, ya que la producción de textos escritos es un proceso que el alumno puede desarrollar a partir de los contenidos de las diversas asignaturas de sexto grado. Estos diez elementos se agruparon en dos categorías que ya fueron mencionadas en el primer plan acción: la primera categoría se constituyó de los saberes previos, el contexto, las características y necesidades de los alumnos; y, la segunda categoría agrupó a las actividades didácticas, las estrategias, el

material didáctico, la motivación y el espacio físico, en tanto a la tercera categoría se agregó lo interdisciplinario.

Respecto al diagnóstico en el aula desde la primera categoría, los resultados denotaron que es fundamental conocer las características, intereses y gustos de los alumnos a fin de generar una motivación en ellos, ya que al implementar actividades con temáticas desconocidas o que no eran de su interés, denoto que no se lograba su objetivo, por lo que el diagnóstico se convirtió en un eje de conocimiento para elaborar y diseñar actividades, estrategias y materiales.

Saberes previos, contexto, características y necesidades de los alumnos

Para favorecer la producción de textos escritos en el aula, fue necesario conocer las características, necesidades, intereses y experiencias previas de los alumnos (SEP, 2011), lo que surgió de un diálogo en la primera intervención identifiqué algunos temas que difieren un poco de los intereses identificados al iniciar el ciclo escolar.

Recuperé en el primer ciclo de intervención que entre los intereses de los estudiantes, se encuentran: los videojuegos, el fútbol, la música, series de netflix y problemas sociales de su comunidad, del mundo o familiar. Este conocimiento fue de ayuda al momento de planificar las actividades, puesto que al implementar temas a partir de los intereses de los alumnos se vieron reflejados en la producción de sus textos.

Las principales necesidades que identifiqué en el aula fueron que los alumnos requieren del uso y conocimiento sobre los signos de puntuación y ortográficos. Se advirtió que en la mayoría de los casos hicieron caso omiso del uso de signos de puntuación en los textos y cuando los emplearon fueron de manera incorrecta. Para ello, se les dio un espacio de tres minutos para utilizar el diccionario que traían con el fin de encontrar como se escribía la palabra correcta y en su defecto para el uso de signos de puntuación se pretendió utilizar una banderilla con la palabra "Preguntas". Se pretendió que al emplear la banderilla, los alumnos

preguntaran a la docente titular o al docente practicante sobre el uso de algún signo de puntuación en el texto.

Actividades didácticas, estrategias, material didáctico, motivación y espacio físico

A fin de generar ambientes de aprendizaje físicos que integran actividades, estrategias y material didáctico fue necesario discriminar y valorar la propuesta de Flórez, et al., (2017) quien menciona el espacio, las interacciones, los recursos, los materiales didácticos, las situaciones problematizadoras, el currículo y las actividades planificadas como los componentes necesarios que articulan un ambiente de aprendizaje para que favorezca los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los alumnos.

Algunas estrategias que se modificaron para la segunda intervención en el aula, fueron el “Yo reviso” que consistió en compartir por parejas el texto que se realizó para valorar su construcción. Se usó la estrategia “Vamos a dialogarlo”, a través de la cual los alumnos fueron capaces de comunicar a sus compañeros el escrito realizado. Para que los alumnos valoraran los textos de sus compañeros se crearon “Parejas o tríos de intercambio”, en las que intercambiaron sus textos y compartieron sus producciones escritas.

En el espacio físico se realizaron cambios como colocar láminas (hojas tamaño oficio y carta con mica) sobre los tipos de textos y los signos de puntuación y ortográficos; Para incorporar estos materiales en el aula se hizo una valoración de los espacios para que los alumnos los visualizaran de manera continua, además de diversificar los espacios para trabajar como el patio central, las bancas de la entrada y el patio trasero de la escuela, ya que reconfigurar los ambientes de aprendizaje “implica modificar el medio físico [...] de manera que la escuela sea un sistema abierto, flexible, dinámico y que facilite la articulación de los proyectos educativos” (Duarte como se citó en Portillo 2019: 61)

Con relación al material didáctico se utilizaron carteles, libros, el diccionario, los rincones y materiales impresos, como fue el formato ¡A plasmas nuestras ideas!" el cual consistió en una hoja de tamaño carta con dos apartados. El primer apartado consistió en media hoja en blanco para que los alumnos escribieran su texto y en el otro apartado se les colocaron aspectos que valoraron la producción del texto.

El formato ¡A plasmar nuestras ideas! sufrió algunas modificaciones de acuerdo a las valoraciones durante la primera implementación, las cuales consistieron en: dividir el formato en dos hojas (la primera hoja sólo contenía un espacio en blanco para que los alumnos escribieran su texto y en la segunda hoja se les colocó un cuadro para valorar sus producciones). En cuanto al cuadro de valoración se retomaron algunos de los componentes que menciona la SEP (2015) para valorar los alumnos en la prueba de Sistema de Alerta Temprana (SiSAT), con la intención de valorar los ambientes de aprendizaje para la producción de textos.

Para los rincones construidos en el aula "Diccionario de desconocidos" y "Signos de puntuación", la modificación que se realizó fue diseñar una plantilla a escala de los rincones pegados en el salón, para que cada estudiante tuviera uno de manera personal. Este formato se denominó "El rincón me ayuda", de tal forma que los alumnos tuvieran al momento de producir sus textos, ambos rincones y observaran la función y el uso de los signos de puntuación y ortográficos.

Con las observaciones del primer ciclo de intervención, se construyó el "Rincón para mi texto", en este espacio se colocó 31 vasos de plástico con el nombre de cada uno de los alumnos. Cada vaso contenía 2 formatos: ¡A plasmar nuestras ideas! y, "El rincón me ayuda".

La dinámica del rincón consistió en ser un apoyo en el aula interactivo, para que los alumnos tomaran los formatos para producir sus textos, además que después volverían a colocar sus producciones en el vaso con su nombre. Esto en el aula,

funge como un recurso que proporciona como un componente en la construcción de ambientes de aprendizaje físicos.

Para la motivación, se siguió trabajando con los textos temáticos, a partir de los intereses de los alumnos, ya que observé el gusto por producir textos de manera libre sobre experiencias, ideas, historias que tienen sobre alguna temática. Además que compartirla con el otro y hacer una valoración del texto, generó en los alumnos gusto por compartir sus textos.

Aunque los textos temáticos se seguirán trabajando, identifiqué que era necesario implementar materiales en el aula que le permitieran al alumno tener una ayuda externa que le proporcionará información o herramientas necesarias para la producción de sus textos. Para ello, en el aula se incorporó un espacio que contenía preguntas para guiar la producción de sus textos. Ya que como menciona Mancilla y Tavera (2006):

Aunque el material por sí solo no es una ayuda educativa, los materiales del entorno estimulan el aprendizaje cuando el maestro los utiliza con un fin claro, de esta manera éstos se convierten en objetos que proporcionan información y sugieren actividades. (33)

Planificación e interdisciplinario

Para la intervención dentro del aula con el plan acción se reflexionó que la planificación se convirtió en un elemento clave para la organización de las actividades, recursos y materiales. En este momento y con los resultados obtenidos se determinó que al ser la producción de textos un proceso que el alumno puede desarrollar en cualquier asignatura se consideró la interdisciplinariedad “como una estrategia pedagógica que implica la interacción de varias disciplinas, entendida como el diálogo y la colaboración de éstas para lograr la meta de un nuevo conocimiento” (Van del Linde como se citó en Carvajal, 2010: 159). Por lo que para el segundo ciclo de intervención se

considera que el plan acción no debe ser prioritario de Español, sino también de otras asignaturas.

A partir de la primera intervención y de los resultados analizados del plan acción, los momentos denominados “Durante. Procesos cognitivos” y “Después. Resultados”, para esta segunda implementación se muestran sin ninguna modificación, ya que parecen pertinentes y adecuados de acuerdo al objeto de estudio.

CAPÍTULO III
SEGUNDO CICLO DE INTERVENCIÓN

El segundo ciclo de intervención se aplicó durante la cuarta y quinta jornada de práctica en un periodo del 7 de abril al 9 de mayo de 2022. Los días de intervención fueron los días lunes, martes, miércoles y jueves. Es importante mencionar que derivado de la pandemia del COVID-19, durante la cuarta jornada los grupos de las escuelas se dividieron en grupo “1” y grupo “2”, por lo que una secuencia didáctica se aplicó con ambos grupos, lo que constituyó una sola aplicación. Aunque a partir de la quinta jornada en escuela de práctica, ambos grupos se conjuntaron en uno sólo, por lo que la narrativa se realizará describiendo una sola intervención y resaltando en una aplicación la experiencia con cada grupo.

Para describir el segundo ciclo de intervención, la narrativa se clasificó en tres momentos para recuperar la información, analizarla y reflexionarla con la intención de verificar el avance que se obtuvo tras la implementación de un plan acción reconfigurado. Los momentos contemplados fueron: Antes. Recursos de apoyo; Durante. En la aplicación dentro del aula y; Después. Al finalizar la intervención. En cada uno de los momentos se analizaron los elementos que se incorporaron en el plan acción para la construcción de ambientes de aprendizaje físicos para el desarrollo de la producción de textos escritos.

Momento 1. “Antes. Recursos de apoyo”

A fin de iniciar con este momento, como primera actividad fue necesario el diseño de la planificación, de tal modo que para intervenir en el aula se hizo la revisión y análisis de los contenidos curriculares incluidos en el Programa de Estudios 2011. Guía para el maestro. Sexto grado, con el fin de conceptualizar a la planificación como un eje central en conjunto con la interdisciplinariedad en el diseño de las actividades. Estos dos elementos se constituyeron como elementos esenciales para la organización de la intervención en el aula, ya que mediante la revisión de contenidos de las asignaturas de geografía, ciencias naturales,

formación cívica y ética, vida saludable y español se desarrollaron las actividades del plan de acción.

El análisis de este Programa de Estudios 2011 para sexto grado y de teóricos como Carvajal (2010) permitió identificar que para esta segunda aplicación, las actividades desde la planificación no sólo se basarían en una sola asignatura, sino que se usaría la interdisciplinariedad como estrategia para relacionar varias asignaturas con la intención de diseñar actividades para desarrollar la producción de textos escritos en estudiantes de sexto grado, mediante el uso de ambientes de aprendizaje físicos, sin dejar de lado los aprendizajes esperados.

Las asignaturas que se seleccionaron de sexto grado fueron seis y se orientó desde la construcción de los ambientes de aprendizaje físicos a los alumnos a producir textos a partir de sus experiencias con los contenidos de los aprendizajes esperados. Los aprendizajes esperados fueron:

-Geografía: “Relaciona los climas con la distribución de la vegetación y la fauna en la tierra”, “Distingue la distribución y la relevancia del patrimonio cultural de la humanidad “y “Reconoce implicaciones naturales, sociales, culturales y económicas del crecimiento urbano en el mundo”. (SEP, 2011: 138).

-Formación Cívica y ética: “Manifiesta una postura crítica ante situaciones de discriminación y racismo en la vida cotidiana” (SEP, 2011: 193).

- Vida saludable: “Temática: La cadena alimenticia” (SEP, 2020: 12-13)

-Español: “Contrasta información de textos sobre un mismo tema” (SEP, 2011: 53).

La metodología acordada para la planificación fue secuencia didáctica, por lo cual se diseñaron considerando los tres momentos: *inicio*, *desarrollo* y *cierre*. En cada uno de ellos se incorporaron materiales, recursos y actividades para la creación

de ambientes de ambientes de aprendizaje físicos que atendieran los contenidos de las asignaturas, la producción de textos escritos y la reconfiguración elaborada tras la primera implementación del plan acción.

De manera general, en el *Momento de Inicio* de las secuencias didácticas, se presentaron imágenes, situaciones, preguntas o materiales que llevaron a despertar el interés de los alumnos sobre las temáticas de la asignatura. Estos elementos permitieron desarrollar una comunicación e interacción entre los alumnos para iniciar con el tratamiento de los contenidos.

En el *Momento de Desarrollo* se utilizaron materiales, recursos, actividades y juegos que se constituyeron como los componentes necesarios en la construcción de ambientes de aprendizaje físicos. Estos componentes les permitieron a los estudiantes construir sus conocimientos sobre la temática de la asignatura seleccionada, con el fin de adquirir los aprendizajes necesarios para producir un texto en el *Momento de Cierre* de las secuencias didácticas.

En el *Momento de Cierre*, se les repartió el formato denominado “Vamos a plasmar nuestras”, para que pudieran plasmar sus experiencias acorde a la temática de las asignaturas. El formato “Vamos a plasmar nuestras ideas”, se diseñó con la intención de obtener evidencias en torno a la producción de textos escritos que me permitieran valorar si los ambientes de aprendizaje físicos empleados fueran adecuados o se requerían modificar, además de valorar el avance de los alumnos en cuanto a la producción de textos. Además que en este momento se implementaron algunos recursos que fueron de ayuda para la construcción de ambientes de aprendizaje físicos denominados “rincones” y un formato.

Entre los rincones que se diseñaron en el aula, estuvieron “Diccionario de desconocidos”, “Signos de puntuación” y “Para mi texto”, estos tres rincones de ayuda fungieron como recursos desde el ambiente de aprendizaje físico que favorecieron en los componentes que menciona SiSAT en cuanto al vocabulario,

uso de los signos de puntuación y ortográficos. Además que el formato “El rincón me ayuda”, fungió como un recurso para que los alumnos tuvieran ambos rincones (diccionario de desconocidos y signos de puntuación) en todo momento y observaran la función y el uso de los signos de puntuación y ortográficos.

Es importante reconocer que mediante la reflexión y análisis de este primer momento los materiales, actividades y recursos construidos en el aula deben actuar como componentes necesarios para la construcción de ambientes de aprendizaje físicos, ya que como menciona Flórez, et al., (2017) cada uno de los componentes en conjunto logran un ambiente de aprendizaje físico que responda al objeto de estudio en cuestión.

Además se observó desde el primer ciclo de intervención que los intereses, las características y las necesidades de los alumnos son un elemento clave para la producción de textos escritos, ya que como menciona Portillo (2019) para la construcción de ambientes de aprendizaje físicos se requiere “poner al alumno en el centro y considerar la situación del grupo” (63), para el logro de aprendizajes.

Durante. La aplicación dentro del aula

A partir de la primera intervención con el plan acción en el sexto grado grupo “C” de la Escuela Primaria “Juan Escutia”, se observó que era necesario la reconfiguración de los ambientes de aprendizaje físicos, ya que en una primera intervención sólo se orientaba a la escritura de textos de acuerdo a los intereses de los alumnos. Es por lo anterior que se retoma la idea que menciona la SEP (2017) como “un conjunto de factores que favorecen o dificultan la interacción en un espacio físico determinado” (123).

Las modificaciones del medio físico y de los materiales, para los ambientes de aprendizaje físicos en el aula se incorporaron materiales, recursos, actividades y secuencias didácticas construidas en el momento *Antes. Recursos de apoyo*. La

segunda implementación con ayuda de estos componentes se generó durante la cuarta jornada de práctica en el sexto grado grupo “C”, el 7 de abril de 2022. En un inicio para implementar los ambientes de aprendizaje físicos, fue necesario la búsqueda de espacios vacíos (espacios en el aula donde no estuvieran colocados otros materiales) que permitieran la visualización constante de los recursos construidos.

Los espacios construidos para el aula fueron: “Rincón de desconocidos”, “Rincón de signos de puntuación”, “Láminas sobre los tipos de textos”, y “Rincón para mi texto”, estos espacios en el aula tenían como fin ser un recurso que permitiera llevar al alumno a la adquisición y reflexión del uso de signos de puntuación y ortográficos desde dinámicas diferentes, ya que de acuerdo con Portillo (2019) el maestro desde la construcción de ambientes de aprendizaje físicos tendrá la “oportunidad para renovar su propia práctica” (53), introduciendo al aula nuevas formas de construir sus propios aprendizajes y además de construir ambientes de aprendizaje físicos para desarrollar la producción de textos en estudiantes de sexto grado.

Es importante destacar que para esta segunda aplicación, se reflexionó en cuanto a la construcción de situaciones, materiales y recursos en el ambiente de aprendizaje físico que permitiera la producción de textos escritos, ya que como Herrera (2006) afirma, en la construcción de ambientes de aprendizaje será necesario poner mayor énfasis en los materiales didácticos, el entorno y la comunicación, puesto que de manera conjunta estos elementos proporcionan las condiciones necesarias para que el ambiente sea favorable y coadyuve en los procesos áulicos.

Cada una de las secuencias didácticas construidas tenían como finalidad que el alumno logrará producir un texto de forma libre, basándose en experiencias cotidianas que tuvieran relación con el contenido de las asignaturas seleccionadas, como: la producción de un mensaje para el presidente de un país,

la experiencia ante una situación de discriminación, la importancia de las cadenas alimenticias en su vida, la experiencia de una práctica tradicional en casa, una tradición mexicana vuelta patrimonio cultural y la experiencia ante un problema social en casa. Los textos construidos por los alumnos fueron seis: ¿A dónde quiero viajar?, experiencia ante la discriminación, ingresar a un país, esta tradición o costumbre debe ser patrimonio cultural, la importancia de la cadena alimenticia en mi vida y experiencia usando un remedio casero.

¿A dónde quiero viajar?

Para iniciar con la descripción de la producción del texto denominado “¿A dónde quiero viajar?”, es importante puntualizar que la asignatura desde la que se vinculó esta producción de textos fue geografía con el siguiente aprendizaje esperado: “Relaciona los climas con la distribución de la vegetación y la fauna en la tierra” (SEP, 2011: 138).

Desde el *Momento de Inicio* en la secuencia didáctica, se llevó al aula imágenes sobre países del mundo con diferente clima, vegetación y fauna entre los que se encontraban México, Canada, Suiza, Brasil, Perú, Noruega y la Antártida que se pegaron en el pizarrón. Estas imágenes fungieron desde la construcción de ambientes de aprendizaje físicos como un material didáctico que permitió la interacción con los compañeros con ayuda de las siguientes preguntas: ¿Qué país les gustaría visitar?, ¿por qué?, ¿alguien ha visitado alguno de estos países?, ¿qué diferencias y semejanzas observamos en las imágenes mostradas?, ¿cuáles son algunos de los elementos que se muestran en las imágenes?, a lo que los alumnos respondieron lo siguiente:

- A1: A mí me gustaría viajar a Corea.
- A2: A mí me gustaría viajar al equipo de Manchester para conocer a Messi.
- A3: En las imágenes hay fauna y flora.
- EN: Muy bien chicos, ahora observen la siguiente imagen (se les muestra la imagen del Polo Norte durante el verano), ¿de qué país se trata?
- A4: Se trata de algún país que tiene mar.
- A5: Es el Polo, en la imagen se alcanza a ver el hielo.

-EN: Muy bien, si se trata del Polo Norte y estos cambios se deben al clima en verano. (Velazquez, 2022: 7 de abril de 2022)

Derivado del diálogo, observé que es importante relacionar las temáticas o contenidos de las asignaturas con los intereses de los estudiantes, con el fin de motivarlos para que produzcan textos, ya que como menciona Cassany (1993) que para producir un texto, la motivación se convertirá en un factor detonador, ya que permitirá desarrollar el gusto por plasmar ideas o pensamientos. Por lo cual, es necesario que el estudiante encuentre el gusto por la producción de textos y la conceptualice como un espacio de creación y materialización de ideas.

La actividad en el *Momento Desarrollo* consistió en mostrar a los alumnos tres carteles pegados a lo largo del salón (tamaño cartulina) en blanco con las frases “Lo que recuerdo del clima es...”, “Lo que recuerdo de la fauna es...”, “Lo que recuerdo de la vegetación es...”, con el fin de recuperar los conocimientos en post-it sobre la temática del día. A partir de esto, se dividió el mobiliario del aula en cinco mesas de trabajo diferentes en las que se les asignó una etiqueta sobre un tipo de clima.

Para que los estudiantes se reunieran en una de las mesas de trabajo, pasaron al frente y mencionaron un país de cada uno de los tipos de clima. La actividad en las mesas consistió en que los alumnos leyeron el material “Top secret” (este material contenía imágenes, hojas e información en cuanto al clima, vegetación y fauna de un tipo de clima), para elaborar un cartel sobre el tipo de clima que les tocó (Figura 12).

Figura 12

ACTIVIDAD. MESAS DE TRABAJO “TIPOS DE CLIMA”



Nota. Toma propia.

Se presenta en fotografía el aula del sexto grado grupo “C”, al momento que los alumnos estaban trabajando en las mesas de trabajo, con la temática “Climas”. En las mesas elaboraron el cartel de un tipo de clima.

Desde este momento las actividades, materiales y recursos permitieron en conjunto la construcción del ambiente de aprendizaje físico, con el fin de que los estudiantes construyeran los conocimientos necesarios para producir un texto, ya que como menciona Portillo (2019) es necesario en el ambiente la “diversificación de estrategias didácticas” (63)

A fin de iniciar con la construcción del texto “¿A dónde quiero viajar?”, fue necesario en el *Momento Cierre* la presentación con ambos grupos, de los recursos denominados “Diccionario de desconocidos”, “Rincón de los signos de puntuación” y “Rincón para mi texto”, los cuales serían de ayuda al momento de producir sus textos desde el uso de signos de puntuación y ortográficos.

Cabe hacer mención que el primer rincón “Diccionario de desconocidos” se encontraba en el espacio derecho, junto al cartel de bienvenidos colocado al iniciar el ciclo escolar; el segundo se ubicó en la parte superior del pizarrón y el último se ubicó frente del aula, en la parte inferior del pizarrón. Lo que provocó que los alumnos visualizaran de manera constante los dos últimos recursos (Rincón de signos de puntuación y láminas sobre los textos), pero debido a la ubicación del rincón “Diccionario de desconocidos” la visualización a este recurso sólo se daba al momento de realizar la actividad.

La ubicación de estos recursos en el aula, fue esencial puesto que permitió que los alumnos constantemente los pudieran observar y con ello visualizaran el contenido de cada uno de ellos, ya que como menciona Jaramillo citado por Castro y Morales (2015) la distribución de los recursos o materiales contribuyen en la construcción del ambiente de aprendizaje físico.

Al terminar de presentar los recursos en el aula, se les indicó a los alumnos que tendrían dos materiales más que serían de ayuda en cuanto a la producción de textos, denominados “¡A plasmar nuestras ideas!” y “Mi rincón me ayuda” (en el primer formato los alumnos tendrían que plasmar sus ideas sobre la experiencia o temática y el segundo tendría una plantilla a escala de los rincones pegados en el aula). A lo que los alumnos respondieron:

- A1: Con este formato ya habíamos realizado una actividad (levanta el formato a plasmar nuestras ideas)
- A2: Si, habíamos creado un personaje para español.
- A3: ¿Y la otra hoja que nos dio la vamos a traer diario?
- EN: Esos dos formatos que tienen en sus manos nos ayudaran al momento de plasmar nuestras ideas sobre alguna temática. El formato que dice “Mi rincón me ayuda” contiene los dos rincones que están en el salón y nos ayudaran cuando estemos produciendo nuestro texto (Velazquez, 2022: 7 de abril de 2022).

Al reflexionar sobre el diálogo con los alumnos del grupo 1 noté que estos dos formatos se convirtieron en recursos dentro del ambiente de aprendizaje físico, puesto que contribuyeron a que los estudiantes tuvieran los elementos

necesarios en cuanto a los signos de puntuación, ortografía y vocabulario para producir su texto.

Cuando se presentaron los recursos y los materiales didácticos como parte del ambiente de aprendizaje físico, se les comentó que debían plasmar sus ideas sobre un país al que quisiera viajar, anotando el clima, la fauna y la vegetación de ese lugar. Como ayuda externa para los alumnos se les colocaron preguntas que ayudarían a la producción de su texto y dinámicas como “El banderín” (en donde los alumnos tendrían tres minutos para buscar en el diccionario o preguntar a la docente titular o al docente normalista algunas palabras que desconoce y quiera ocupar en su texto).

Al terminar de plasmar sus ideas se les comentó que era momento de compartirlo con sus compañeros, así que lo intercambiaron con un compañero en el equipo que se encontraban. Cuando los alumnos del grupo 1 terminaron de revisar los textos de los compañeros se les indicó que era momento de comentar qué palabras habían encontrado y comenzaron a compartir algunas de las palabras que estaban mal escritas o tenían alguna falta de ortografía en los textos de sus compañeros:

-EN: ¿Qué palabras encontramos que están mal escritas o tienen alguna falta de ortografía? (se anotaron en el pizarrón las palabras que los alumnos comentan)

-A1: También, tiene la palabra sin acento.

-A2: Comenzó, no tiene acento maestro.

-A3: También, está escrita con v.

-A4: París, le hace falta acento en la “í”.

-EN: De las palabras que colocamos en el pizarrón, ¿Cuál creen que debemos usar en un texto?

-A6: Comenzó, maestro.

-A1: Si, yo digo que sea esa palabra maestro.

-EN: ¿Estamos de acuerdo con qué la palabra “Comenzó” se coloque en nuestro rincón de desconocidos?

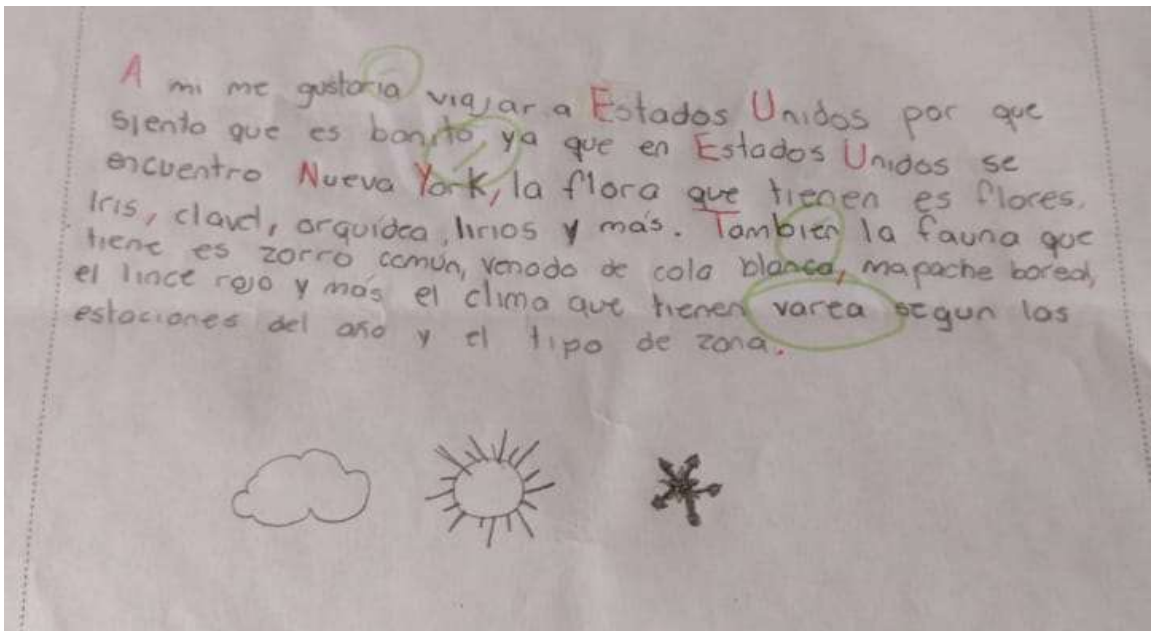
-AT: Si maestro, estamos de acuerdo. (Velazquez, 2022: 3 de enero).

Con este ejercicio distinguí que los alumnos están en posibilidad de editar un texto, detectando errores ortográficos y gramaticales que existen en las

producciones de textos de otros, siendo de ayuda el “Diccionario de desconocidos” y el intercambio de diálogo entre los compañeros (Figura 13).

Figura 13

TEXTO. QUIERO VIAJAR A ESTADOS UNIDOS



Nota. Toma propia.

Se presenta el texto “Quiero viajar a Estados Unidos” elaborado por un alumno del sexto grado grupo “C”, grupo 1, con el fin de presentar un ejemplo de los productos elaborados en esta secuencia didáctica.

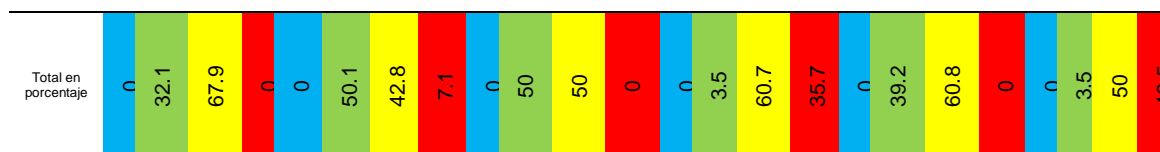
Para finalizar la narrativa de esta primera implementación del plan acción se presenta la Tabla “Análisis por componente de valoración a las producciones”, en donde se muestra el nivel que los alumnos obtuvieron en la producción de textos denominada “¿A dónde quiero viajar?” desde los componentes: información ordenada, diversidad de vocabulario, plasma ideas, uso de los signos de puntuación, transmite ideas y errores ortográficos. Estos datos se obtuvieron al

analizar las producciones de cada uno de los alumnos del formato ¡A plasmar nuestras ideas! (Tabla 13).

Tabla 13

ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES “EL TEXTO MÁS INTERESANTE”.

Núm.	ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES					
	COMPONENTE					
	Información ordenada	Diversidad de vocabulario	Plasma ideas	Uso de los signos de puntuación	Transmite ideas	Errores ortográficos
1	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
2	Green	Green	Green	Red	Green	Red
3	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Red
4	Yellow	Green	Green	Yellow	Yellow	Red
5	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow	Red
6	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow	Red
7	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
8	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
9	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow
10	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow
11	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
12	Yellow	Green	Green	Red	Yellow	Red
13	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
14	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
15	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
16	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
17	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
18	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
19	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
20	Yellow	Green	Green	Green	Green	Green
21	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
22	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
23	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow
24	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
25	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow
26	Yellow	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow
27	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Red
28	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow



(Fuente: Elaboración propia 2022)

De acuerdo a los componentes valorados, se presentan los siguientes porcentajes en la Tabla “Resultados obtenidos en los componentes durante la primera aplicación” (Tabla 14).

Tabla 14

RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN

Componentes	INDICADOR OBTENIDO EN PORCENTAJE			
	Logrado	En proceso de lograrlo	Requiere de apoyo	No logrado
1.-Información ordenada.	0 %	32.1 %	67.9%	0%
2.-Diversidad de vocabulario.	0%	50.1%	42.8%	7.1%
3.-Plasma ideas.	0 %	50%	50%	0%
4.- Uso de los signos de puntuación.	0 %	3.5%	60.7%	35.7%
5.- Transmite ideas.	0 %	39.2%	60.8%	0%
6.- Errores ortográficos.	0 %	3.5%	50%	46.5%

Nota. Elaboración propia.

De la valoración a cada uno de los componentes, descubrí que los alumnos aún no han alcanzado en los componentes un nivel “Logrado”, aunque en algunos de ellos se encuentran en proceso de lograrlo como es el caso de *Diversidad de vocabulario* donde alcanzaron un 50.1%, aunque en el componente *Errores ortográficos* aún hay un 46.5% de los alumnos que no lo han logrado. Por lo tanto es necesario desde la construcción de ambientes de aprendizaje focalizar en este componente.

Experiencia ante la discriminación

Para iniciar con la descripción de la producción del texto denominado “Experiencia ante la discriminación”, es importante destacar que la asignatura desde la que se vinculó esta producción de textos fue formación cívica y ética con el siguiente aprendizaje esperado: “Manifiesta una postura crítica ante situaciones de discriminación y racismo en la vida cotidiana” (SEP, 2011: 193).

Desde el *Momento de Inicio* en la secuencia didáctica, mediante una serie de preguntas se les recordó la temática revisada en sesiones anteriores sobre la diversidad cultural. Al terminar de socializar la temática revisada la clase anterior, se escribieron en el pizarrón algunas frases sobre racismo y discriminación. Al observar las frases en el pizarrón se generó en sesión en el siguiente diálogo:

- EN: Lean las siguientes frases chicos (se anotan en el pizarrón), ¿alguno de ustedes las ha escuchado o las ha dicho?
- A1: Si en mi casa, mi abuela se las dice a mi tío.
- A2: A mí la frase de “estas morenito, pero estas bonito” me la dice mi abuelita.
- A3: Yo no había escuchado ninguna de esas frase maestro.
- A4: Yo si las he escuchado.
- EN: Muy bien chicos, ¿y estas frases con qué temática tienen que ver?
- AT: Con la discriminación y el racismo (Velazquez, 2022: 25 de abril de 2022)

A partir del diálogo, se observó que es importante llevar situaciones al aula contextualizadas a los estudiantes, ya que mediante el diálogo con este tipo de situaciones se acerca al contenido a partir de sus experiencia previas y de lo que han vivido en su contexto, tal y como menciona Portillo (2019) se tienen que “diseñar experiencias para el aprendizaje situado” (63).

En el *Momento Desarrollo* se les indicó que era momento de dividirse en equipos de tres personas y a cada equipo se les entregó el material “Discriminación y racismo” que constaba de algunos trípticos e información sobre la temática. Este material se les entregó para que los alumnos elaboraran su propio concepto y un ejemplo de discriminación y racismo en el cuaderno de formación cívica y ética.

Mientras los alumnos construían su concepto y su ejemplo en el cuaderno les cuestioné sobre cuántos de ellos en alguna ocasión se habían encontrado ante una situación de racismo o discriminación. Cuando les hice la pregunta, más de la mitad de los alumnos levantó la mano y se originó el siguiente diálogo:

- EN: Chicos ahora que estamos con la temática de discriminación, ¿cuántos de ustedes en alguna ocasión se han sentido discriminados?
- AT: (La mayoría de los alumnos levanta la mano).
- A1: Una vez yo fui al parque y unos niños no quisieron jugar conmigo por estar morenito.
- A2: A mí me decían que estaba gorda.
- A3: A mí porque estoy delgado y morenito me han discriminado.
- A4: A mí por mi altura maestro.
- EN: Recuerden que cada uno de nosotros somos diferentes y debemos quererlos tal cuál somos (Velazquez, 2022: 25 de abril de 2022).

Mediante el diálogo que se generó con los alumnos sobre la temática, me percaté que los materiales didácticos llevados al aula y las interacciones que se generaron en el aula, fueron parte importante para que los alumnos en el *Momento Cierre* elaboren su propia producción textual, con ayuda de sus experiencias y la construcción de sus conocimientos (Figura 14).

Figura 14

ACTIVIDAD. POR EQUIPOS DE TRES PERSONAS SOBRE DISCRIMINACIÓN Y RACISMO.



Nota. Toma propia.

Se presenta en fotografía el aula del sexto grado grupo “C”, al momento que los alumnos se integraron en equipos de tres personas y con los materiales “Discriminación y racismo”, construyeron su concepto sobre la discriminación y el racismo en el cuaderno.

Como última actividad en el *Momento Desarrollo* se les repartió el formato “Comparto discriminación y racismo”, para esta actividad se utilizó un formato como material didáctico (El formato fue a tamaño hoja carta que contenía un cuadro comparativo de la discriminación y el racismo). El uso de materiales didácticos en el aula, fueron parte de la construcción del ambiente de aprendizaje físico, como menciona Flórez, et al., (2017) y Herrera (2006), este componente contribuye para que el ambiente beneficie el aprendizaje del estudiante.

En el *Momento de Cierre* se les comentó que debían plasmar sus ideas sobre una experiencia que hubieran tenido con relación a la discriminación o el racismo. Como ayuda para externa para los alumnos se les colocaron preguntas que ayudarían a la producción de su texto y dinámicas como “El banderín” (en donde los alumnos tendrían tres minutos para buscar en el diccionario o preguntar a la docente titular o al docente normalista algunas palabras que desconoce y quiera ocupar en su texto).

Al terminar de plasmar sus ideas se les comentó que era momento de compartirlo con sus compañeros, así que lo intercambiaron con un compañero en el equipo que se encontraban. Cuando los alumnos del grupo 2 terminaron de revisar los textos de los compañeros se les indicó que era momento de comentar qué palabras habían encontrado y comenzaron a compartir algunas de las palabras que estaban mal escritas o tenían alguna falta de ortografía en los textos de sus compañeros:

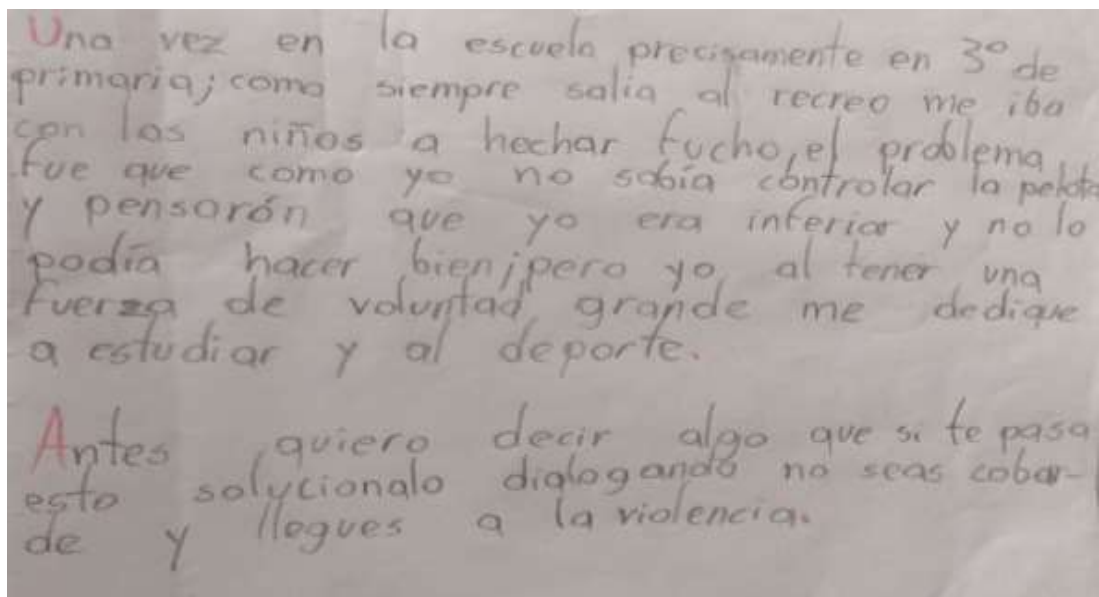
- EN: ¿Qué palabras encontramos que están mal escritas o tienen alguna falta de ortografía? (se anotaron en el pizarrón las palabras que los alumnos comentan)
- A1: amenazado, le puso la “s” y va con “z”.
- A2: día, le puso sin acento.
- A3: papás, no le puso el acento.

- A4: juzgar la escribió con “s” y va con “z”.
- A5: sentí, no le puso el acento en la “í”.
- EN: De las palabras que colocamos en el pizarrón, ¿Cuál creen que debamos usar en un texto?
- A6: Yo digo que día maestro, la podemos ocupar más.
- A7: Si, día.
- EN: ¿Estamos de acuerdo con qué la palabra “día” se coloque en nuestro rincón de desconocidos?
- AT: Si maestro, estamos de acuerdo. (Velazquez, 2022: 25 de abril).

A partir de este diálogo con los alumnos, me percate qué fue necesario desde el ambiente de aprendizaje físico crear las condiciones para favorecer la interacción entre los alumnos desde la intervención de recursos externos como lo fue el rincón de diccionario de desconocidos, esto con el fin de que se inserten en el proceso de edición y análisis de otras producciones (Figura 15).

Figura 15

TEXTO. EXPERIENCIA ANTE LA DISCRIMINACIÓN



Nota. Toma propia.

Se presenta el texto “Experiencia ante la discriminación” elaborado por un alumno del sexto grado grupo “C”, grupo 2, con el fin de presentar un ejemplo de los productos elaborados en esta secuencia didáctica. (Fuente. Toma Propia: 2022)

Para finalizar la narrativa de esta segunda implementación del plan acción se presenta la Tabla “Análisis por componente de valoración a las producciones”, en donde se muestra el nivel que los alumnos obtuvieron en la producción de textos denominada “Experiencia ante la discriminación”, desde los componentes: información ordenada, diversidad de vocabulario, plasma ideas, uso de los signos de puntuación, transmite ideas y errores ortográficos. Estos datos se obtuvieron al analizar las producciones de cada uno de los alumnos del formato ¡A plasmar nuestras ideas! (Tabla 15).

Tabla 15

ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES “EL TEXTO MÁS INTERESANTE”.

Núm.	ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES					
	COMPONENTE					
	Información ordenada	Diversidad de vocabulario	Plasma ideas	Uso de los signos de puntuación	Transmite ideas	Errores ortográficos
1	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
2	Green	Green	Green	Red	Green	Red
3	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Red
4	Yellow	Green	Green	Yellow	Yellow	Red
5	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow	Red
6	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow	Red
7	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
8	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
9	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow
10	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow
11	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow
12	Yellow	Yellow	Green	Red	Yellow	Red
13	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
14	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
15	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
16	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
17	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
18	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow



Nota. Elaboración propia.

De acuerdo a los componentes valorados, se presentan los siguientes porcentajes en la Tabla “Resultados obtenidos en los componentes durante la primera aplicación” (Tabla 16).

Tabla 16

RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN

Componentes	INDICADOR OBTENIDO EN PORCENTAJE			
	Logrado	En proceso de lograrlo	Requiere de apoyo	No logrado
1.-Información ordenada.	0 %	35.7 %	64.3%	0%
2.-Diversidad de vocabulario.	0%	35.7%	53.5%	10.7%
3.-Plasma ideas.	0 %	50%	50%	0%
4.- Uso de los signos de puntuación.	0 %	3.5%	60.7%	35.7%
5.- Transmite ideas.	0 %	39.2%	60.8%	0%
6.-Errores ortográficos.	0 %	3.5%	50%	46.5%

Nota. Elaboración propia.

De la valoración a cada uno de los componentes, observó que los alumnos aún no han alcanzado en los componentes un nivel “Logrado”, aunque en algunos de ellos se encuentran en proceso de lograrlo como es el caso de *Plasma ideas* donde alcanzaron un 50%, aunque en el componente *Errores ortográficos* aún hay un 46.5 % de los alumnos que no lo han logrado. Cabe hacer mención que de la primera intervención a esta segunda los valores de los componentes plasma ideas, uso de los signos de puntuación, transmite ideas y errores ortográficos, se mantuvieron y no se modificaron en esta segunda intervención.

Ingresar a un país

Para iniciar con la descripción de la producción del texto denominado “Ingresar a un país”, es importante destacar que la asignatura desde la que se vinculó esta producción de textos fue geografía con el siguiente aprendizaje esperado: “Reconoce implicaciones naturales, sociales, culturales y económicas del crecimiento urbano en el mundo” (SEP, 2011: 138).

En el *Momento de Inicio* de la secuencia didáctica, se inició con la presentación de diferentes frases sobre racismo a personas indígenas escritas en el pizarrón (algunas de ellas son de uso común en nuestra población). Cuando termine de anotar algunas de las frases en el pizarrón, se originó el siguiente diálogo de manera grupal:

- EN: Chicos lean las siguientes frases que están en el pizarrón, ¿alguno de ustedes ha escuchado o ha dicho alguna?
- A1: Si maestro, mi tío siempre dice la de “Pareces indio”.
- A2: Si las he escuchado, pero nunca las he dicho.
- A3: Ninguna de las frases las he escuchado maestro.
- A4: Cuando se reúne mi familia, si dicen ese tipo de frases.
- EN: Perfecto chicos, ahora, ¿a qué tipo de población creen que se dirijan este tipo de frases?
- AT: A las personas indígenas.
- EN: Exacto, muy bien, ¿recuerdan que la semana pasada hablamos del tema de racismo y discriminación?
- AT: Si maestro. (Velazquez, 2022: 27 de abril).

En cuanto al diálogo que se generó con los alumnos, fue importante rescatar la relevancia que tiene el llevar situaciones llamativas a los alumnos y de su propio contexto, puesto que al conversar con los alumnos observé que este tipo de situaciones se originan o se promueven en casa, por lo cual es de interés grupal, ya que como menciona Herrera (2006) y Portillo (2019), para la construcción del ambiente de aprendizaje físico es importante tener en cuenta elementos como: el entorno, la situación del alumno, sus intereses, necesidades y contexto.

En el *Momento Desarrollo* por filas se les pidió que completaran la actividad “Lo que recuerdo de la discriminación es...” y “Lo que recuerdo del crecimiento urbano es...”, para ello se les repartió el material que correspondían a dos hojas blancas con el formato “Lo que recuerdo”. Al realizar esta actividad se generó el siguiente diálogo por filas:

- EN: Ahora chicos en el material que les acabo de dar sobre “Lo que recuerdo” tendrán que colocar por fila lo que recuerden de esa temática.
- F1: Mmmm lo que me acuerdo del crecimiento urbano es que hay más personas en la ciudad.
- F2: Sobre discriminación, es hacer sentir mal a las personas o burlarse de ellas.
- F3: Crecimiento urbano es que las personas se vayan a otro país.
- F4: Crecimiento urbano es que lleguen muchas personas a vivir a otro país.
- F5: La discriminación es hacer a un lado a las personas o no hablarles. (Velazquez, 2022: 27 de abril).

Desde el diálogo y el material que se les dio, observó que en conjunto permitieron recuperar las ideas previas y conocimientos que los alumnos tenían sobre ambas temáticas para llegar al tema del día que era migración; todo esto permitió que de manera grupal se elaborara el concepto sobre la migración, puesto que la comunicación se favoreció en cuanto a que se complementaron y construyeron los aprendizajes.

Al terminar de conceptualizar la migración, se les pidió que se reunieran por parejas y se les repartió el material “Anexo. Causas y consecuencias de la migración” (en este material se les presentó un cuadro y en la parte superior algunas causas y consecuencias sobre la migración), este material fue dialogado

por los alumnos y en el cuadro se pegaron las causas y consecuencias que en el mismo se mostraba (Figura 16).

Figura 16

ACTIVIDAD. POR PAREJAS, CAUSAS Y CONSECUENCIAS DE LA MIGRACIÓN



Nota. Toma propia.

Se presenta en fotografía el aula del sexto grado grupo “C”, al momento que los alumnos se integraron por parejas y comenzaron a pegar las causas y consecuencias sobre la migración en un cuadro comparativo.

En el *Momento Cierre* se mencionó de manera grupal que plasmarían sus ideas entorno a que ahora son migrantes y deben escribirle un mensaje al presidente de un país para que los deje entrar. Como ayuda externa para los alumnos se les colocaron preguntas que ayudarían a la producción de su texto y dinámicas como “El banderín” (en donde los alumnos tendrían tres minutos para buscar en el diccionario o preguntar a la docente titular o al docente normalista algunas palabras que desconoce y quiera ocupar en su texto).

Al terminar de plasmar sus ideas se les comentó que era momento de compartirlo con sus compañeros, así que lo intercambiaron con un compañero en el equipo

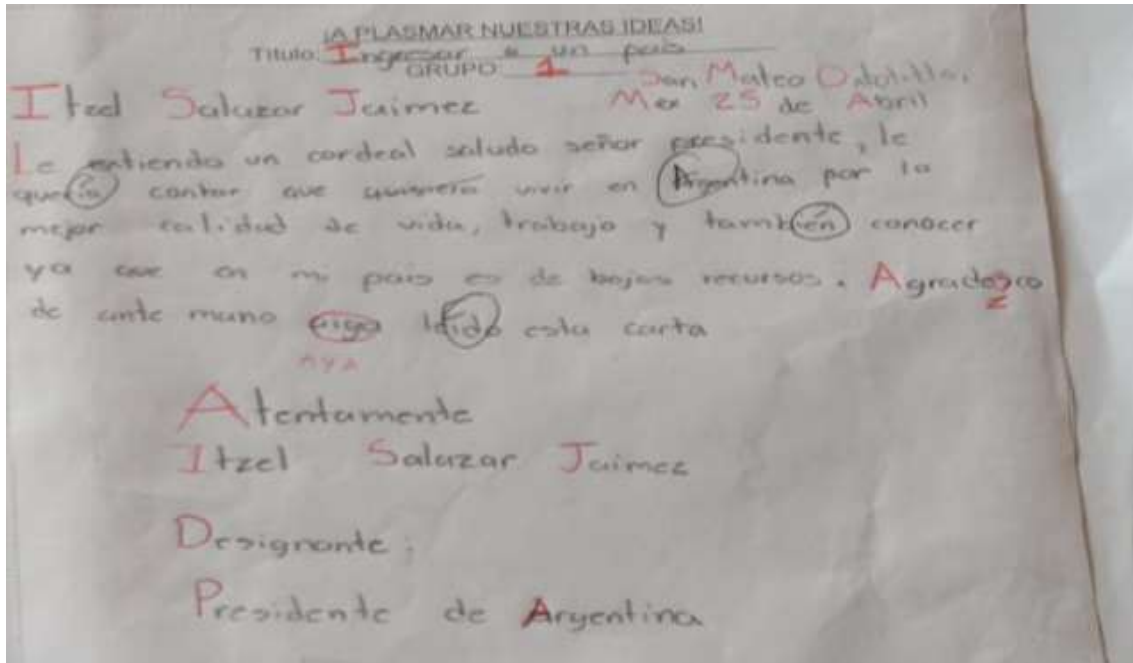
que se encontraban. Cuando los alumnos terminaron de revisar los textos de los compañeros se les indicó que era momento de comentar qué palabras habían encontrado y comenzaron a compartir algunas de las palabras que estaban mal escritas o tenían alguna falta de ortografía en los textos de sus compañeros:

- EN: ¿Qué palabras encontramos que están mal escritas o tienen alguna falta de ortografía? (se anotaron en el pizarrón las palabras que los alumnos comentan)
- A1: España, porque la puso sin mayúscula.
- A2: Economía, la puso sin acento en la “í”.
- A3: Leído, la puso sin acento en la “í”.
- A4: Wuería, la puso sin acento en la “í”.
- EN: De las palabras que colocamos en el pizarrón, ¿Cuál creen que debemos usar en un texto?
- A5: Yo digo que opinión maestro, la podemos ocupar más.
- A6: Si, opinión.
- EN: ¿Estamos de acuerdo con qué la palabra “opinión” se coloque en nuestro rincón de desconocidos?
- AT: Si maestro, estamos de acuerdo. (Velazquez, 2022: 25 de abril).

A partir de este diálogo con los alumnos, fue necesario poner mayor énfasis con los alumnos en el uso de signos de puntuación y ortográficos, ya que en sexto grado según la SEP (2015) los alumnos tienen que hacer un uso adecuado de estos signos en sus textos para estar en un nivel de logro. Por lo tanto será necesario verificar desde el ambiente de aprendizaje físico, el cómo se está fortaleciendo el uso de estos signos (Figura 17)

Figura 17

TEXTO. INGRESAR A UN PAÍS



Nota. Toma propia.

Se presenta el texto "Ingresar a un país" elaborado por un alumno del sexto grado grupo "C", con el fin de presentar un ejemplo de los productos elaborados en esta secuencia didáctica.

Para finalizar la narrativa de esta tercera implementación del plan acción se presenta la Tabla "Análisis por componente de valoración a las producciones", en donde se muestra el nivel que los alumnos obtuvieron en la producción de textos denominada "Ingresar a un país", desde los componentes: información ordenada, diversidad de vocabulario, plasma ideas, uso de los signos de puntuación, transmite ideas y errores ortográficos. Estos datos se obtuvieron al analizar las producciones de cada uno de los alumnos del formato ¡A plasmar nuestras ideas! (Tabla 17)

Tabla 17

*ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES
“EL TEXTO MÁS INTERESANTE”.*

Núm.	COMPONENTE					
	Información ordenada	Diversidad de vocabulario	Plasma ideas	Uso de los signos de puntuación	Transmite ideas	Errores ortográficos
1	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
2	Green	Green	Green	Red	Green	Red
3	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Red
4	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Red
5	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
6	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
7	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
8	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
9	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow
10	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow
11	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow
12	Green	Green	Green	Yellow	Yellow	Yellow
13	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
14	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
15	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
16	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
17	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
18	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
19	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow
20	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
21	Yellow	Yellow	Green	Red	Yellow	Red
22	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
23	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow
24	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
25	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow
26	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
27	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Red
28	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow
Total en porcentaje	0 46.4 53.6	0 0 42.9 57.1	0 0 60.7 39.3	0 0 3.5 64.3 32.2	0 46.5 53.5	0 0 3.5 53.5 43

Nota. Elaboración propia.

De acuerdo a los componentes valorados, se presentan los siguientes porcentajes en la Tabla “Resultados obtenidos en los componentes durante la primera aplicación” (Tabla 18).

Tabla 18

RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN

Componentes	INDICADOR OBTENIDO EN PORCENTAJE			
	Logrado	En proceso de lograrlo	Requiere de apoyo	No logrado
1.-Información ordenada.	0 %	46.4 %	53.6%	0%
2.-Diversidad de vocabulario.	0%	42.9%	57.1%	0%
3.-Plasma ideas.	0 %	60.7%	39.3%	0%
4.- Uso de los signos de puntuación.	0 %	3.5%	64.3%	32.2%
5.- Transmite ideas.	0 %	46.5%	53.5%	0%
6.-Errores ortográficos.	0 %	3.5%	53.5%	43%

Nota. Elaboración propia.

De la valoración a cada uno de los componentes, observó que los alumnos aún no han alcanzado en los componentes un nivel “Logrado”, aunque en algunos de ellos se encuentran en proceso de lograrlo como es el caso de *Plasma ideas* donde alcanzaron un 60.7%, aunque en el componente *Errores ortográficos* aún hay un 43 % de los alumnos que no lo han logrado.

Esta tradición o costumbre debe ser patrimonio cultural

Para iniciar con la descripción de la producción del texto denominado “Esta tradición o costumbre debe ser patrimonio cultural”, es importante destacar que la asignatura desde la que se vinculó esta producción de textos fue geografía con el siguiente aprendizaje esperado: “Distingue la distribución y la relevancia del patrimonio cultural de la humanidad” (SEP, 2011: 138).

En el *Momento de Inicio* de la secuencia didáctica, se inició con una actividad en parejas denominada “La llama eterna”, esta actividad consistía en que los alumnos tenían que leer una lectura donde se les presentaban algunas tradiciones y costumbres de países, después de leer los alumnos elegirían una costumbre o tradición y tendrían que dibujarla en una hoja blanca. Su pareja tendría que adivinar a que grupo cultural pertenecía y cuál era la tradición.

Al terminar la actividad denominada “La llama eterna”, se les mostraron diversas imágenes sobre celebraciones y tradiciones del mundo entre los que se encontraban un mariachi, la muralla china, el día de muertos, las pirámides de Teotihuacan y Xochimilco. Todo esto se realizó para iniciar el siguiente conversatorio con los alumnos:

-EN: ¿Creen que las imágenes mostradas tengan algo que ver con las costumbres o tradiciones de un país?, o, ¿tendrá alguna relación con la actividad que acabamos de realizar?

-A1: Si maestro, por ejemplo el día de muertos.

-A2: Si maestro, lo de semana santa.

-EN: ¿El mariachi será una costumbre o tradición?

-A3: No maestro, porque sólo es música.

-EN: ¿Qué otra imagen observamos?

-A4: Vimos la muralla China, pero también podría ser Machu Pichu que fue lo que vimos en historia maestro.

-EN: Todo esto chicos es parte del Patrimonio Cultural de la Humanidad, ¿saben a qué se refiere?

-A5: Podría ser que tiene que ver con herencia.

-A6: Mmm, ¿Se puede relacionar con las pirámides?

-EN: Muy bien chicos (Velazquez, 2022: 2 de mayo).

Del diálogo observé que el llevar materiales didácticos al aula, configuran ambientes de aprendizaje físicos que orientan a los alumnos a una recuperación constante de conocimientos y experiencias previas. Desde esta idea Ocampo, et al., (2005) menciona que los maestros deben de “crear un ambiente de comunicación horizontal, asertiva y de cooperación entre todos los que participan” (67), en el que los estudiantes puedan participar de manera continua y cooperativa.

Como siguiente actividad se planteó que los alumnos construyeran por parejas el concepto de “Patrimonio Cultural de la Humanidad”, y como ayuda externa utilizaron el diccionario que llevan de forma diaria. Cuando los alumnos terminaron de buscar su concepto se les indico que debían reunirse por equipos de seis personas y elaborar un cartel sobre el “Patrimonio Cultural de la Humanidad” (para elaborar este cartel, de tarea se les indicó que trajeran información e imágenes sobre la temática).

Los alumnos se reunieron en equipos de seis personas y comenzaron a elaborar su cartel “Patrimonio Cultural de la Humanidad”. Al terminar su cartel, se les dio la indicación de pasar al frente a un representante con su cartel para compartirlo con sus compañeros (Figura 18)

Figura 18

ACTIVIDAD. EXPOSICIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL



Nota. Toma propia.

Se presenta en fotografía el aula del sexto grado grupo “C”, al momento que los alumnos compartieron su cartel al grupo sobre el patrimonio cultural. Este cartel fue elaborado por equipos de seis personas y en cada uno de los equipos se rescató el concepto, características y ejemplos del patrimonio cultural. (Fuente. Toma Propia: 2022)

Los recursos que los alumnos elaboraron en el aula para presentar en su exposición, se configuran como un apoyo en cuanto a la producción de sus textos, puesto que como menciona Espinoza y Rodríguez (2017) es necesario “proporcionar a todos el contacto con materiales y actividades diversas que permitan abarcar un amplio abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales” (s/p).

En el *Momento Cierre* se comentó grupalmente que plasmarían sus ideas entorno a que deben contar en el formato en un mensaje una tradición, celebración, música o minuto que debería de considerarse como patrimonio cultural de la humanidad. Como ayuda para externa para los alumnos se les colocaron preguntas que ayudarían a la producción de su texto y dinámicas como “El banderín” (en donde los alumnos tendrían tres minutos para buscar en el diccionario o preguntar a la docente titular o al docente normalista algunas palabras que desconoce y quiera ocupar en su texto).

Al terminar de plasmar sus ideas se les comentó que era momento de compartirlo con sus compañeros, así que lo intercambiaron con un compañero en el equipo que se encontraban. Cuando los alumnos terminaron de revisar los textos de los compañeros se les indicó que era momento de comentar qué palabras habían encontrado y comenzaron a compartir algunas de las palabras que estaban mal escritas o tenían alguna falta de ortografía en los textos de sus compañeros:

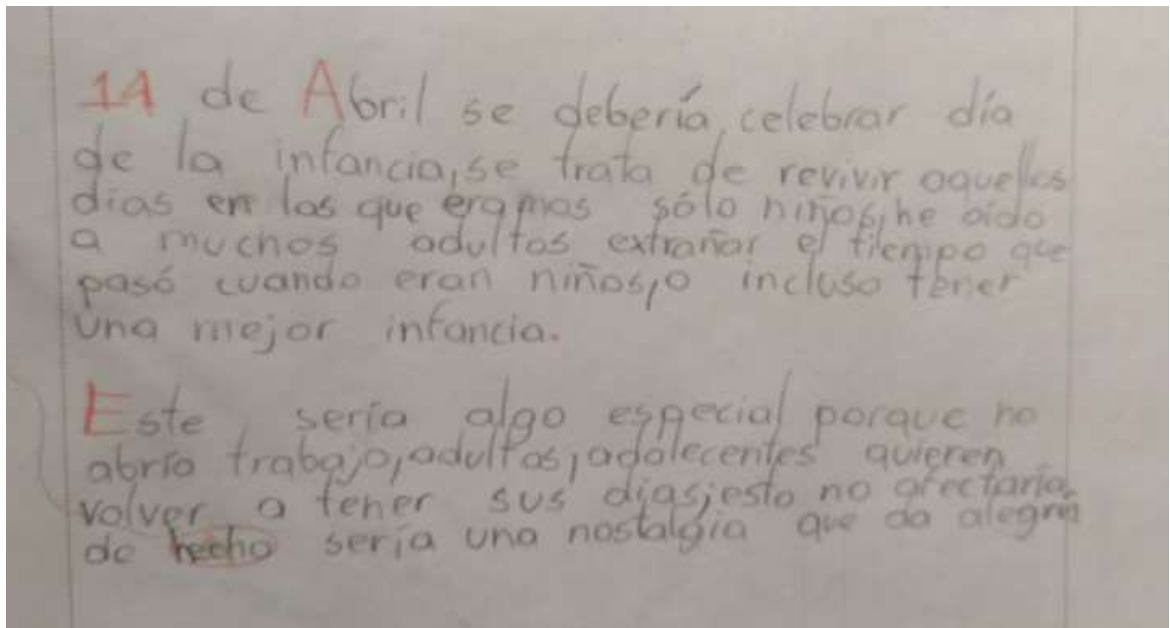
- EN: ¿Qué palabras encontramos que están mal escritas o tienen alguna falta de ortografía? (se anotaron en el pizarrón las palabras que los alumnos comentan)
- A1: Agradezco, la escribió con “s”.
- A2: Realicen, la escribió con “z”.
- A3: A veces, la escribió junto y con “b”.
- A4: Conociera, la escribió con “s”.

- EN: De las palabras que colocamos en el pizarrón, ¿Cuál creen que debemos usar en un texto?
- A5: Yo digo que agradezco maestro.
- AT: Si
- EN: Y si colocamos otra palabra en el rincón, ¿Cuál sería?
- AT: Realicen maestro.
- EN: ¿Están de acuerdo?
- AT: Si maestro (Velazquez, 2022: 2 de mayo).

Al finalizar el diálogo con los alumnos detecté mediante esta intervención que los alumnos se encuentran ante un proceso de uso y análisis de los signos de puntuación y ortográficos derivado del proceso de producción de textos. Este proceso en el que se inserta es realmente importante, ya que desde el Programa de Estudios. Sexto grado, se orienta en la asignatura de español a que el alumno en los proyectos use estos signos de puntuación y ortográficos al momento de elaborar las producciones finales (SEP, 2011) (Figura 19).

Figura 19

TEXTO. ESTA FECHA DEBE SER PATRIMONIO CULTURAL DE LA HUMANIDAD



Nota. Toma propia.

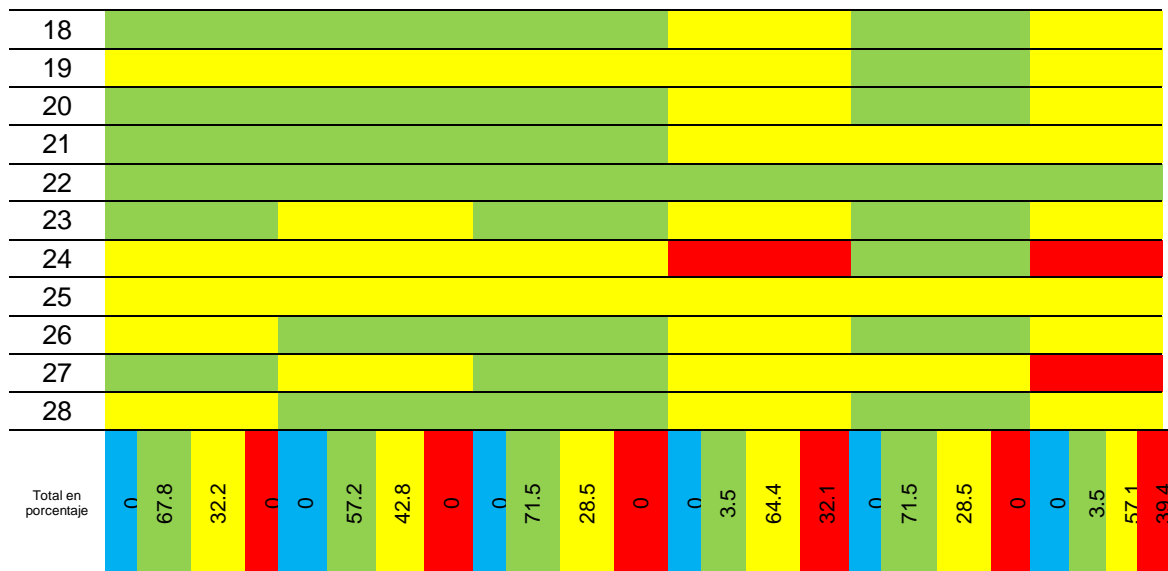
Se presenta el texto “Esta fecha debe ser patrimonio cultural de la humanidad” elaborado por un alumno del sexto grado grupo “C”, con el fin de presentar un ejemplo de los productos elaborados en esta secuencia didáctica.

Para finalizar la narrativa de esta cuarta implementación del plan acción se presenta la tabla “Análisis por componente de valoración a las producciones”, en donde se muestra el nivel que los alumnos obtuvieron en la producción de textos denominada “Ingresar a un país”, desde los componentes: información ordenada, diversidad de vocabulario, plasma ideas, uso de los signos de puntuación, transmite ideas y errores ortográficos. Estos datos se obtuvieron al analizar las producciones de cada uno de los alumnos del formato ¡A plasmar nuestras ideas! (Tabla 19)

Tabla 19

*ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES
“EL TEXTO MÁS INTERESANTE”.*

ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES						
Núm.	COMPONENTE					
	Información ordenada	Diversidad de vocabulario	Plasma ideas	Uso de los signos de puntuación	Transmite ideas	Errores ortográficos
1	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
2	Green	Green	Green	Red	Green	Red
3	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Red
4	Green	Green	Green	Red	Green	Red
5	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
6	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
7	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
8	Green	Yellow	Green	Red	Green	Red
9	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
10	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
11	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
12	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
13	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
14	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow
15	Green	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
16	Green	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red
17	Green	Yellow	Green	Red	Yellow	Red



Nota. Elaboración propia.

De acuerdo a los componentes valorados, se presentan los siguientes porcentajes en la Tabla “Resultados obtenidos en los componentes durante la primera aplicación” (Tabla 20)

Tabla 20

RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN

Componentes	INDICADOR OBTENIDO EN PORCENTAJE			
	Logrado	En proceso de lograrlo	Requiere de apoyo	No logrado
1.-Información ordenada.	0 %	67.8 %	32.2%	0%
2.-Diversidad de vocabulario.	0%	57.2%	42.8%	0%
3.-Plasma ideas.	0 %	71.5%	28.5%	0%
4.- Uso de los signos de puntuación.	0 %	3.5%	64.4%	32.1%
5.- Transmite ideas.	0 %	71.5%	28.5%	0%
6.-Errores ortográficos.	0 %	3.5%	57.1%	39.4%

Nota. Elaboración propia.

De la valoración a cada uno de los componentes, observó que los alumnos aún no han alcanzado en los componentes un nivel “Logrado”, aunque en algunos de ellos se encuentran en proceso de lograrlo como es el caso de *Transmite ideas* donde alcanzaron un 71.5%, aunque en el componente *Errores ortográficos* aún hay un 39.4% de los alumnos que no lo han logrado.

La importancia de la cadena alimenticia en mi vida

Para iniciar con la descripción de la producción del texto denominado “La importancia de la cadena alimenticia en mi vida”, es importante destacar que la asignatura desde la que se vinculó esta producción de textos fue vida saludable con la temática “La cadena alimenticia” (SEP, 2020: 12-13)

En el *Momento de Inicio* de la secuencia didáctica, se tenía previsto el utilizar diversas preguntas para recuperar los conocimientos previos de los alumnos con relación a la temática, pero al intervenir en el aula sólo se les cuestionó sobre el alimento que habían consumido durante la hora del receso, para iniciar un diálogo con los alumnos y recuperar sus experiencias previas. De lo cual se recuperó el siguiente diálogo:

- EN: Chicos, ¿en la hora de receso qué almorzaron?
- A1: Yo me comí un sándwich.
- A2: Me comí una torta de jamón.
- A3: Unas enchiladas de la tienda.
- A4: Comí una torta de mole verde.
- EN: Por ejemplo, A4, ¿Qué tenía tu torta?
- A4: Tenía el pan, mole y pollo.
- EN: Perfecto, ¿Y qué consumen por ejemplo el pollo?
- A5: ¿Consume pasto maestro?
- EN: ¿Y el pasto?
- AT: Agua y microorganismos. (Velazquez, 2022: 3 de mayo).

Del presente diálogo observé que es importante relacionar las temáticas con situaciones cotidianas, puesto que el aprendizaje es situado y contextualizado al alumno, ya que como menciona Portillo (2019) para la creación de ambientes de

aprendizaje físicos es importante “dar importancia a la resolución de problemas y su aplicación en distintos contextos” (63).

En el *Momento Desarrollo* se les indicó que debían reunirse por equipos y completar el formato “¿Y qué tiene el alimento?”, en este formato se les presentó a los alumnos un cuadro donde debían colocar que contiene un alimento que hubieran consumido durante el receso (desde los productos de origen animal o vegetal). Al terminar su formato, se les pidió que lo intercambiaran con otro equipo y comenzaran a leer la página 12 y 13 del libro “Salud integral para casi jóvenes”, en el que se les presentaría información sobre las cadenas alimenticias que era la temática.

En este sentido el libro de texto fungió como un recurso didáctico para que los alumnos conocieran e identificaran cuál era la temática del día y el porqué de las primeras actividades, derivado de ello Fernández y Caballero (2017) mencionan que “el libro de texto no es solo un libro utilizado en las escuelas, sino que se trata de un libro que ha sido conscientemente diseñado y organizado para servir a los fines de la escolarización” (204)

Como siguiente actividad, se les presentó en el pizarrón imágenes sobre animales y vegetales, para que pudieran por equipo elegir uno de ellos de acuerdo al que más predominará en su alimento y tendrían que elaborar en su cuaderno una cadena alimenticia empezando por ellos (Figura 20). Antes de iniciar con su dibujo de la cadena alimenticia se desarrolló un diálogo en el aula sobre un ejemplo de cada alimenticia:

-EN: Chicos, si elegimos una ballena, ¿Cómo sería la cadena alimenticia?

-A1: Ballena, peces, peces más pequeños, camarones y...

-A2: Ballena, focas o tiburones, peces, medusas y pequeños animalitos.

-A3: Ballena, tiburón, focas o delfines, peces, microorganismos.

-EN: Muy bien chicos, ahora iniciando con ustedes y empezamos con un cocodrilo.

-A4: Yo, cocodrilo, cebrá, pasto, agua.

-A5: Yo, cocodrilo, algún animal, pasto y minerales.

-EN: Perfecto chicos, ahora realicen su cadena alimenticia. (Velazquez, 2022: 3 de mayo).

Figura 20

TEXTO. ACTIVIDAD, IMÁGENES DE ANIMALES Y VEGETALES EN EL PIZARRÓN



Nota. Toma propia.

Se presenta en fotografía el aula del sexto grado grupo "C", al momento que en el pizarrón se les presentaron imágenes sobre animales y vegetales, con el fin de que los alumnos eligieran un alimento o animal para elaborar la cadena alimenticia.

En el *Momento Cierre* se comentó grupalmente que plasmarían sus ideas entorno a la importancia que tienen las cadenas alimenticias en nuestra alimentación y en el equilibrio de la vida. Como ayuda para externa para los alumnos se les colocaron preguntas que ayudarían a la producción de su texto y dinámicas como "El banderín" (en donde los alumnos tendrían tres minutos para buscar en el diccionario o preguntar a la docente titular o al docente normalista algunas palabras que desconoce y quiera ocupar en su texto).

Al terminar de plasmar sus ideas se les comentó que era momento de compartirlo con sus compañeros, así que lo intercambiaron con un compañero en el equipo que se encontraban (Figura 21) Cuando los alumnos terminaron de revisar los textos de los compañeros se les indicó que era momento de comentar qué palabras habían encontrado y comenzaron a compartir algunas de las palabras que estaban mal escritas o tenían alguna falta de ortografía en los textos de sus compañeros:

-EN: ¿Qué palabras encontramos que están mal escritas o tienen alguna falta de ortografía? (se anotaron en el pizarrón las palabras que los alumnos comentan)

-A1: cambiar, lo colocho con “n” y con “v”.

-A2: Realicen, la escribió con “z”.

-A3: a través, no le puso acento y lo colocho con “z”.

-A4: además, no le puso acento.

-A5: haya, lo colocho sin la “h”

-EN: De las palabras que colocamos en el pizarrón, ¿Cuál creen que debemos usar en un texto?

-A5: Haya maestro

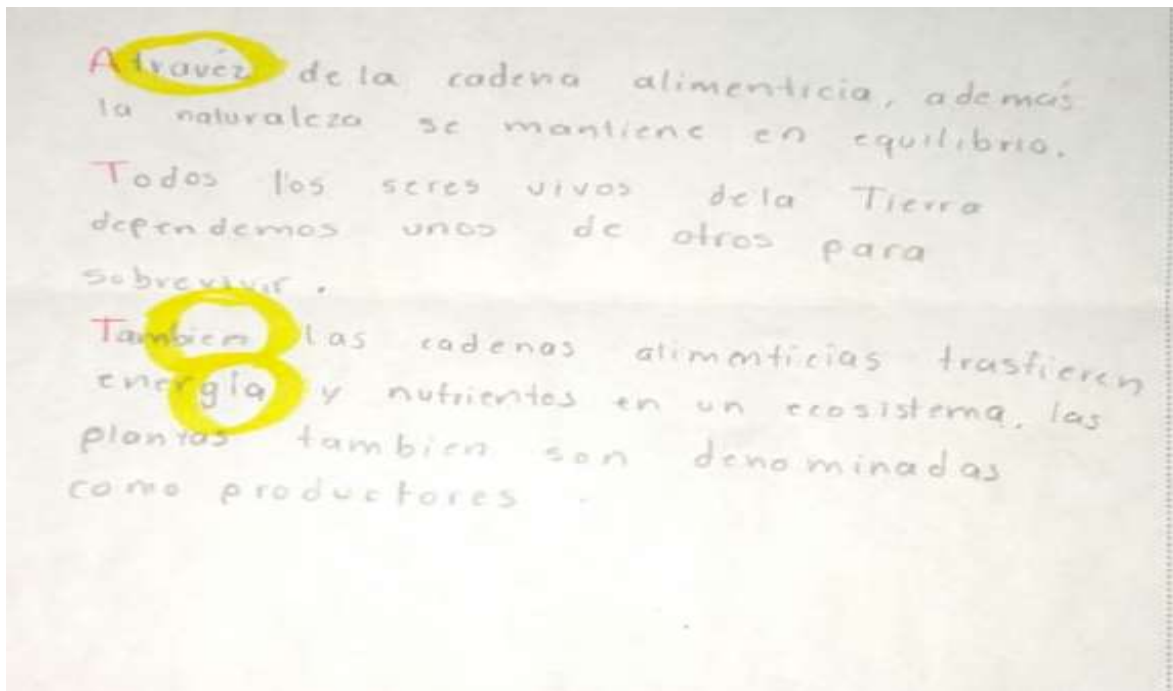
-AT: Si

-EN: ¿Están de acuerdo?

-AT: Si maestro (Velazquez, 2022: 3 de mayo).

Figura 21

TEXTO. LA IMPORTANCIA DE LA CADENA ALIMENTICIA



Nota. Toma propia.

Se presenta el texto “La importancia de la cadena alimenticia en mi vida” elaborado por un alumno del sexto grado grupo “C”, con el fin de presentar un ejemplo de los productos elaborados en esta secuencia didáctica.

Para finalizar la narrativa de esta quinta implementación del plan acción se presenta la Tabla “Análisis por componente de valoración a las producciones”, en donde se muestra el nivel que los alumnos obtuvieron en la producción de textos denominada “Ingresar a un país”, desde los componentes: información ordenada, diversidad de vocabulario, plasma ideas, uso de los signos de puntuación, transmite ideas y errores ortográficos. Estos datos se obtuvieron al analizar las producciones de cada uno de los alumnos del formato ¡A plasmar nuestras ideas! (Tabla 21)

Tabla 21

*ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES
“EL TEXTO MÁS INTERESANTE”.*

Núm.	COMPONENTE																							
	Información ordenada	Diversidad de vocabulario	Plasma ideas	Uso de los signos de puntuación	Transmite ideas	Errores ortográficos																		
1	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow																		
2	Green	Green	Green	Red	Green	Yellow																		
3	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Red																		
4	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow																		
5	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red																		
6	Green	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red																		
7	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Yellow																		
8	Green	Yellow	Green	Red	Green	Red																		
9	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow																		
10	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow																		
11	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow																		
12	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow																		
13	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow																		
14	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow																		
15	Green	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red																		
16	Green	Yellow	Yellow	Red	Yellow	Red																		
17	Green	Yellow	Green	Red	Yellow	Red																		
18	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow																		
19	Green	Yellow	Yellow	Yellow	Green	Yellow																		
20	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow																		
21	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow																		
22	Green	Green	Green	Green	Green	Green																		
23	Green	Green	Green	Yellow	Green	Yellow																		
24	Green	Yellow	Yellow	Red	Green	Red																		
25	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow	Yellow																		
26	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Yellow																		
27	Green	Yellow	Green	Yellow	Yellow	Red																		
28	Yellow	Green	Green	Yellow	Green	Yellow																		
Total en porcentaje	0	75	25	0	0	57.2	42.8	0	0	67.9	32.1	0	0	3.5	67.9	28.5	0	71.5	28.5	0	0	3.5	64.3	32.1

Nota. Elaboración propia.

De acuerdo a los componentes valorados, se presentan los siguientes porcentajes en la Tabla “Resultados obtenidos en los componentes durante la primera aplicación” (Tabla 22).

Tabla 22

RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN

Componentes	INDICADOR OBTENIDO EN PORCENTAJE			
	Logrado	En proceso de lograrlo	Requiere de apoyo	No logrado
1.-Información ordenada.	0 %	75 %	25%	0%
2.-Diversidad de vocabulario.	0%	57.2%	42.8%	0%
3.-Plasma ideas.	0 %	67.9%	32.1%	0%
4.- Uso de los signos de puntuación.	0 %	3.5%	67.9%	28.6%
5.- Transmite ideas.	0 %	71.5%	28.5%	0%
6.-Errores ortográficos.	0 %	3.5%	64.3%	32.1%

Nota. Elaboración propia.

De la valoración a cada uno de los componentes, observó que los alumnos aún no han alcanzado en los componentes un nivel “Logrado”, aunque en algunos de ellos se encuentran en proceso de lograrlo como es el caso de *información ordenada* donde alcanzaron un 75%, aunque en el componente *Errores ortográficos* aún hay un 32.1% de los alumnos que no lo han logrado.

Experiencia usando un remedio casero

Para iniciar con la descripción de la producción del texto denominado “La experiencia usando un remedio casero”, es importante destacar que la asignatura desde la que se vinculó esta producción de textos fue español con el siguiente aprendizaje esperado: “Contrasta información de textos sobre un mismo tema” (SEP, 2011: 53).

En el *Momento de Inicio* de la secuencia didáctica, se les indicó a los alumnos que pudieran dividirse en equipos de cinco personas y a cada equipo se les dejó en su lugar una bolsa con algunos productos, entre los que se encontraba: ajo, bugambilia, sábila, ruda y hierbabuena. La dinámica consistió en dejarles por dos minutos cada una de las bolsas e ir rotándolas con los demás equipos, hasta que todos los equipos hubieran olido o tocado los productos (Figura 22).

Figura 22

ACTIVIDAD. OLER Y TOCAR DIFERENTES PRODUCTOS PARA REMEDIOS CASEROS



Nota. Toma propia.

Se presenta en fotografía el aula del sexto grado grupo “C”, al momento que los alumnos se reunieron en equipo de cinco personas y comenzaron a oler y tocar diferentes hojas de limón. Con el fin de acercarlos a la función que le damos en casa a este tipo de hierbas.

Al terminar de mostrarles algunos productos se les hicieron los siguientes cuestionamientos: ¿En casa para qué los utilizamos estos productos?, ¿alguien

los ha consumido cuando están enfermos?, lo que dio origen al siguiente diálogo con los alumnos:

-EN: Chicos, ¿En casa para qué los utilizamos estos productos?, ¿alguien los ha consumido cuando están enfermos?

-A1: Para hacer algunos remedios en casa maestro, por ejemplo cuando tenemos aire nos ponemos un pedazo de ruda y se nos quita.

-A2: Si maestro, por ejemplo para el dolor de garganta mi mamá me da un té de manzanilla.

-A3: A mí en casa me ponen agua fría cuando tengo alguna quemadura.

-A4: Mmm a mí para la tos me dan un té creo que es de ajo. (Velazquez, 2022: 8 de mayo).

Del diálogo pude observar que a los alumnos cuando les llevas a las aulas materiales tangibles que pueden manipular, oler o tocar la temática se vuelve más significativa y de importancia para ellos. Estos productos de casa fungieron como un material didáctico que me ayudo a recuperar los conocimientos de los alumnos y además motivar a los alumnos por la sesión.

En el *Momento Desarrollo* se les dio un formato donde tenían que recuperar lo que recordaban de la temática, el formato se denominó “Lo que recuerdo de los remedios caseros es...”, y se indicó a los alumnos que escribieran algunas ideas referentes a los remedios caseros, algunos de los alumnos colocaron palabras como: herencia cultural, remedios de mi abuelita, no son científicos y algunos pueden ser elaborados con productos en casa.

Como siguiente actividad se les entregó el material “Los remedios de la abuela”, en el que tenían un pequeño sobre con algunas tarjetas que contenían el malestar y el remedio casero. Este material les ayudo a los alumnos para poder completar el cuadro de su libro de texto página 127, donde tenían que completar un cuadro con algunos de los remedios que se usan para los malestares más comunes. Para finalizar con este momento se les indico que leyeran la página 128 y 129 del libro de texto de español, para después elaborar un cuadro comparativo de diferencias y semejanzas entre ambos textos.

En este sentido, los materiales como el libro de textos y algunos formatos que se les entregaron a los alumnos al momento de elaborar sus productos de sesión son denominados como los componentes necesarios para crear el ambiente de aprendizaje físico en el sexto grado grupo “C”, ya que como menciona Duarte (2003) es necesario en el ambiente hacer modificaciones o cambios dentro del aula con el fin de favorecer las condiciones para que los alumnos puedan desarrollarse.

En el *Momento Cierre* se mencionó que era momento de plasmar sus ideas en el formato entorno a la experiencia que habían tenido con algún remedio casero. Como ayuda para externa para los alumnos se les colocaron preguntas que ayudarían a la producción de su texto y dinámicas como “El banderín” (en donde los alumnos tendrían tres minutos para buscar en el diccionario o preguntar a la docente titular o al docente normalista algunas palabras que desconoce y quiera ocupar en su texto).

Al terminar de plasmar sus ideas se les comentó que era momento de compartirlo con sus compañeros, así que lo intercambiaron con un compañero en el equipo que se encontraban (Figura 23). Cuando los alumnos terminaron de revisar los textos de los compañeros se les indicó que era momento de comentar qué palabras habían encontrado y comenzaron a compartir algunas de las palabras que estaban mal escritas o tenían alguna falta de ortografía en los textos de sus compañeros:

- EN: ¿Qué palabras encontramos que están mal escritas o tienen alguna falta de ortografía? (se anotaron en el pizarrón las palabras que los alumnos comentan)
- A1: Envió, no le puso acento.
- A2: Análisis, no le puso acento.
- A3: Importancia, la escribió con “s”
- A4: Ideas, le puso “h”
- A5: Limón, no le puso acento.
- EN: De las palabras que colocamos en el pizarrón, ¿Cuál creen que debemos usar en un texto?
- A5: Envió maestro
- AT: Si

-EN: ¿Están de acuerdo?

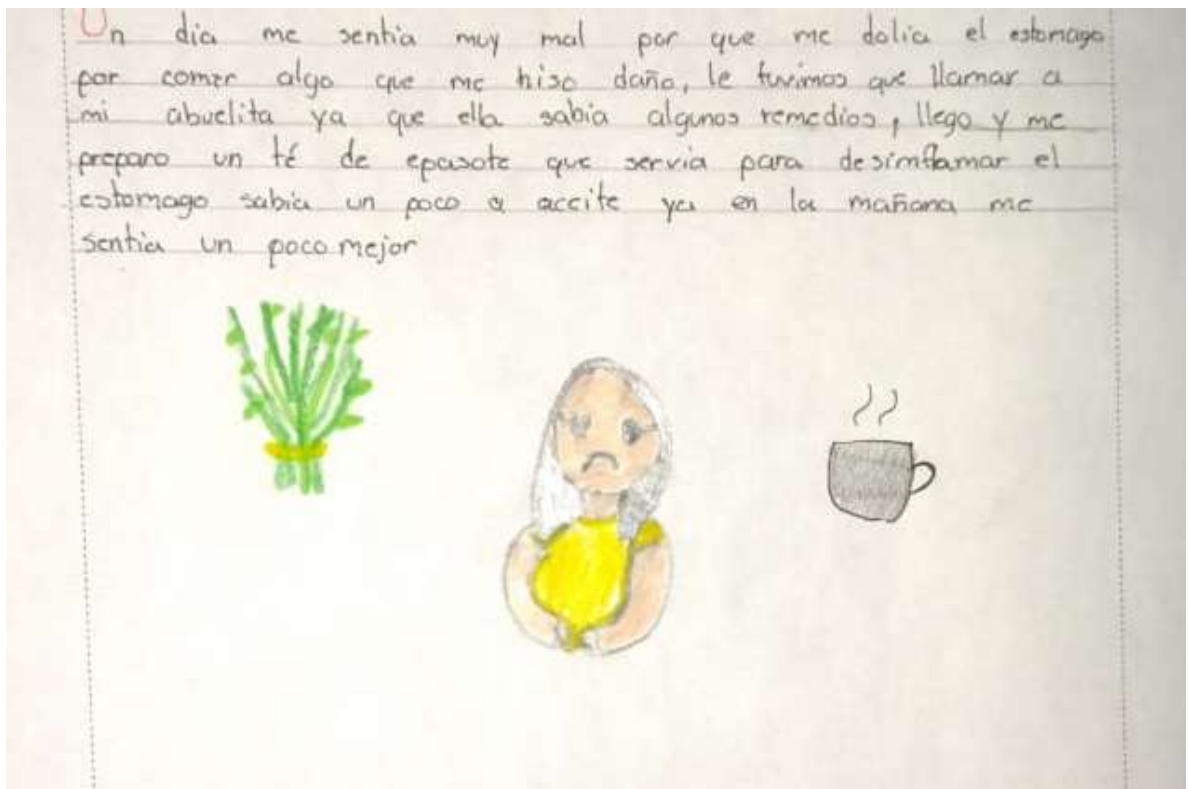
-AT: Si maestro (Velazquez, 2022: 8 de mayo).

Derivado del diálogo, observé que los alumnos ya están en el proceso de revisión, análisis e identificación en las producciones escritas de otros, por lo tanto son capaces de adaptar palabras del vocabulario de otras producciones para las suyas, además de identificar las palabras que tenían faltas de ortografía o no usan signos de puntuación, de acuerdo a esto la SEP (2015) menciona que cuando el alumno:

“Utiliza un vocabulario diverso, reglas ortográficas y signos de puntuación según lo esperado para su grado escolar. Puede presentar errores u omisiones, pero son mínimos y no alteran el propósito del texto” (42)

Figura 23

TEXTO. EXPERIENCIA CON UN REMEDIO CASERO



Nota. Toma propia.

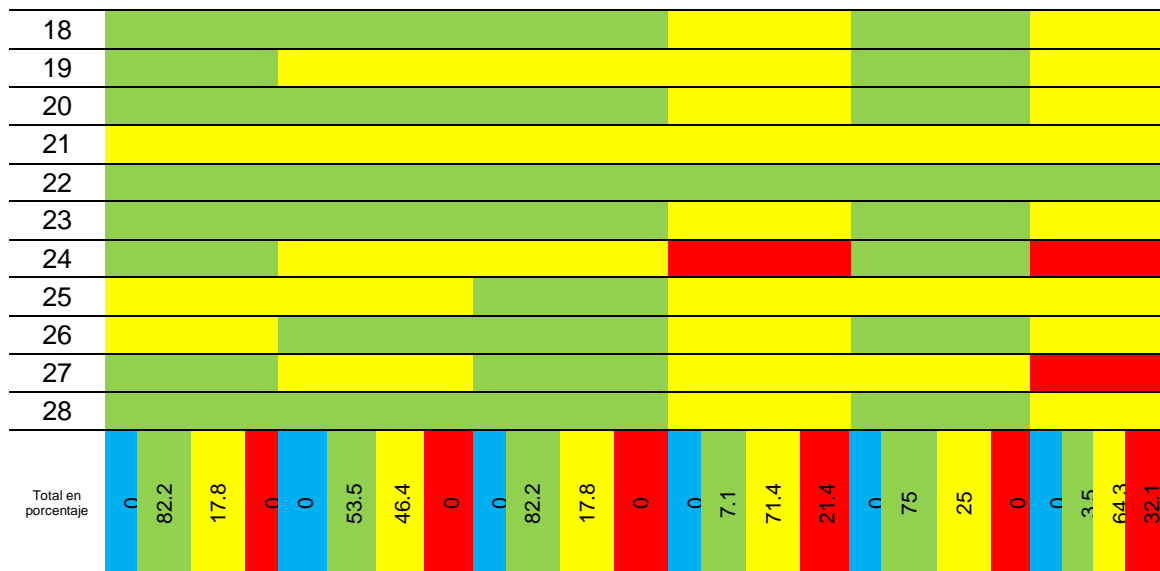
Se presenta el texto “La importancia de la cadena alimenticia en mi vida” elaborado por un alumno del sexto grado grupo “C”, con el fin de presentar un ejemplo de los productos elaborados en esta secuencia didáctica.

Para finalizar la narrativa de esta sexta implementación del plan acción se presenta la Tabla “Análisis por componente de valoración a las producciones”, en donde se muestra el nivel que los alumnos obtuvieron en la producción de textos denominada “Experiencia con un remedio casero”, desde los componentes: información ordenada, diversidad de vocabulario, plasma ideas, uso de los signos de puntuación, transmite ideas y errores ortográficos. Estos datos se obtuvieron al analizar las producciones de cada uno de los alumnos del formato ¡A plasmar nuestras ideas! (Tabla 23).

Tabla 23

*ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES
“EL TEXTO MÁS INTERESANTE”.*

Núm.	ANÁLISIS POR COMPONENTE DE VALORACIÓN A LAS PRODUCCIONES					
	COMPONENTE					
	Información ordenada	Diversidad de vocabulario	Plasma ideas	Uso de los signos de puntuación	Transmite ideas	Errores ortográficos
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						



Nota. Elaboración propia.

De acuerdo a los componentes valorados, se presentan los siguientes porcentajes en la Tabla “Resultados obtenidos en los componentes durante la primera aplicación” (Tabla 24).

Tabla 24

RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS COMPONENTES DURANTE LA PRIMERA APLICACIÓN

Componentes	INDICADOR OBTENIDO EN PORCENTAJE			
	Logrado	En proceso de lograrlo	Requiere de apoyo	No logrado
1.-Información ordenada.	0 %	82.2 %	17.8%	0%
2.-Diversidad de vocabulario.	0%	63.6%	46.4%	0%
3.-Plasma ideas.	0 %	82.2%	17.8%	0%
4.- Uso de los signos de puntuación.	0 %	7.1%	71.4%	21.4%
5.- Transmite ideas.	0 %	75%	25%	0%
6.-Errores ortográficos.	0 %	3.5%	64.3%	32.1%

Nota. Elaboración propia.

De la valoración a cada uno de los componentes, observó que los alumnos aún no han alcanzado en los componentes un nivel “Logrado”, aunque en algunos de ellos se encuentran en proceso de lograrlo como es el caso de *plasma ideas e información ordenada* donde alcanzaron un 82%, aunque en el componente *Errores ortográficos* aún hay un 32.1% de los alumnos que no lo han logrado.

Después. Al finalizar

Al finalizar la implementación en el aula con el sexto grado grupo “C” de la Escuela Primaria “Juan Escutia”, identifiqué algunos aspectos esenciales entorno a la segunda implementación con el plan acción. Lo primero que aprecié fue que el ambiente de aprendizaje físico que se construye en el aula fue guiado por los componentes que mencionan algunos autores como Herrera (2006), Flórez, et al., (2017), la SEP (2011) y Duarte (2003) entre los que se encuentran los materiales didácticos, los recursos, las interacciones, la comunicación y los espacios físicos.

Además mediante los materiales didácticos y los recursos desde el inicio de las secuencias didácticas, se motivó a los alumnos desde situaciones contextualizadas para que crearan sus producciones desde las experiencias vividas en su entorno, pues que como menciona Andrade (2009) “el acto de escribir es una experiencia muy personal y por eso no puede significar lo mismo para todos” (306), por lo tanto mediante la selección de actividades que llevaran al alumno a contar sobre sus experiencias en las asignaturas de geografía, español, vida saludable y formación cívica y ética, se trató de generar ambientes de aprendizaje físicos que conllevaran al alumno a producir textos desde sus propios intereses.

Durante las seis intervenciones en el aula, observé que es necesario desde el inicio de las sesiones incluir los materiales y recursos didácticos, para generar los ambientes de aprendizaje físicos que lleven al alumno a una necesidad por

plasmar sus ideas sobre la experiencia del día, puesto que todo esto favorecerá el proceso de la producción de textos escritos.

El ambiente de aprendizaje físico se conceptualizó como un espacio físico compuesto por diversos elementos que favorecieron y acompañaron al alumno para la producción de sus textos escritos, basándome principalmente en la idea de la SEP (2017) de ambientes como “un conjunto de factores que favorecen o dificultan la interacción en un espacio físico determinado” (123).

El avance en cuanto a la producción de textos escritos se vio reflejado en cuanto a que los alumnos se tuvieron que adentrar en procesos cognitivos que les demandaron producir, revisar, corregir y valorar sus producciones y las de sus compañeros, ya que tal y como menciona la SEP (2011) el producir un texto es un proceso que demanda del autor un “aprendizaje complejo” (37).

Desde el primer plan acción se denotó que el avance en cuanto a la producción de textos escritos también se vio reflejado en el uso de los signos de puntuación y en las características de los textos que se elaboraron, ya que tal y como menciona Arnáez (2009) la escritura es un proceso complejo que “exige de los usuarios una serie de competencias y estrategias de elaboración para adquirir el sistema de signos convencionales y producir textos adecuados, coherentes y cohesivos” (294), por lo que a través de este proceso de escritura el alumno fortalece el uso de signos de puntuación y ortográficos que favorecen la construcción de los escritos.

Para finalizar se presenta la Tabla “Avance del sexto grado grupo C, nivel inicial, primera intervención y segunda intervención”, en donde se muestra la comparación del nivel en que se encontraban los alumnos al iniciar el ciclo escolar, el nivel alcanzado en una primera intervención y después de la segunda intervención en el aula con ayuda de los ambientes de aprendizaje físicos (Tabla 25).

Tabla 25

AVANCE DEL SEXTO GRADO GRUPO "C" NIVEL INICIAL, PRIMERA INTERVENCIÓN Y SEGUNDA INTERVENCIÓN

Núm.	TABLA INICIAL			Núm.	TABLA PRIMERA INTERVENCIÓN				Núm.	TABLA SEGUNDA INTERVENCIÓN			
	Nivel				Nivel					Nivel			
	Esperado	En desarrollo	Requiere apoyo		Esperado	En desarrollo	Transitando de requiere apoyo a en desarrollo	Requiere apoyo		Esperado	En desarrollo	Transitando de requiere apoyo a en desarrollo	Requiere apoyo
1		■		1	■				1	■			
2		■		2	■				2	■			
3			■	3				■	3			■	
4			■	4		■			4		■		
5			■	5				■	5			■	
6			■	6				■	6		■		
7		■		7				■	7		■		
8			■	8				■	8			■	
9			■	9		■			9		■		
10			■	10				■	10		■		
11		■		11		■			11		■		
12			■	12		■			12		■		
13			■	13	■				13	■			
14			■	14		■			14		■		
15		■		15				■	15			■	
16			■	16				■	16			■	
17			■	17				■	17			■	
18		■		18		■			18		■		
19			■	19				■	19		■		
20		■		20	■				20	■			
21			■	21				■	21		■		
22		■		22	■				22	■			
23		■		23				■	23		■		
24			■	24				■	24			■	
25			■	25				■	25		■		
26			■	26				■	26		■		
27		■		27		■			27		■		
28		■		28		■			28		■		

Nota. Elaboración propia.

Los resultados obtenidos en la evaluación SiSAT al iniciar el ciclo escolar, en producción de textos, fueron que solo 11 alumnos de 28 se encuentran en el nivel de desarrollo que representa el 39.28%, mientras que 17 alumnos se encuentran en el nivel de requiere apoyo que corresponde al 60.7%.

Con la primera aplicación del plan acción, se agregó un nuevo nivel denominado “Nivel. Transitando de requiere apoyo a en desarrollo”, se representó de color naranja y muestra un nivel en el que los alumnos se encuentran entre el nivel *requiere apoyo y en desarrollo*. De 28 alumnos, 5 se encontraban en el nivel desarrollo que representa el 17.8%, mientras que 9 alumnos se encontraban en el nivel transitando de requiere apoyo a en desarrollo que representa el 32.1% y en el nivel requiere apoyo se encuentra el 50.0%

Durante la segunda aplicación del plan acción de 28 alumnos 5 alumnos se encontraban en el nivel desarrollo que representa el 17.8%, mientras que el 53.5% se encontraban en el nivel transitando de requiere apoyo a en desarrollo y en el nivel requiere apoyo se encontraba el 28.5%.

Lo que se puede concluir que de la primera aplicación a la segunda aplicación, se ha observado un avance en cuanto a que algunos de los alumnos que se encontraban en el nivel *Requiere apoyo* se han movido al nivel *Transitando*, mientras que en el nivel *Desarrollo*, por lo que se requiere focalizar en la construcción de materiales, recursos y actividades que lleven a los alumnos a transitar al nivel *Esperado*.

CONCLUSIONES

Derivado de la inserción a una escuela de práctica después de un trabajo a distancia en el ciclo escolar 2021-2022, a un desarrollo presencial y graduado desde Agosto de 2021 se detectó tras un diagnóstico que los alumnos de sexto grado necesitaban de un sujeto externo para producir un texto.

Por lo que se planteó como cuestionamiento ¿Cómo desarrollar la producción de textos escritos en estudiantes de sexto grado?, de este cuestionamiento surgió la hipótesis que dio respuesta a la pregunta de investigación y planteaba que los ambientes de aprendizaje físicos en el aula serían de ayuda para desarrollar la producción de textos escritos en los estudiantes.

De los primeros hallazgos que se descubrieron fue que en el entorno investigativo sobre el objeto de estudio en cuestión sólo se habían realizado en Colombia, pero la mayoría se habían orientado más hacia la escritura que a la producción de textos escritos. Esta búsqueda permitió la construcción del marco teórico de la presente investigación, con el análisis de autores como Ayala, Pineda y Torres (2018), Duarte (2003), Herrera (2016), Cassany (1993), por mencionar algunos.

Esta búsqueda y análisis teórico de diversos autores dieron como origen la construcción del plan acción para los ciclos de intervención. Este resulta importante de mencionar porque a partir de su construcción, valoración y reconstrucción, se conjuntaron diversos elementos, factores y procesos para que se hiciera una mejora en el aula desde el desarrollo de los ambientes de aprendizaje físicos.

Del primer proceso de intervención observé que el desarrollo de ambiente de aprendizaje físicos requiere de diversos elementos como son el espacio físico, la planificación, los materiales didácticos, los recursos, experiencias situadas y de interés para los estudiantes, la interacción, el diálogo y la comunicación. Derivado del segundo proceso observé que es importante colocar al alumno en el centro

(conocer las características, necesidades e intereses), y dar mayor énfasis en la creación de materiales didácticos, actividades y recursos.

Para la segunda intervención en el aula un elemento clave para el desarrollo, fue el uso de la interdisciplinariedad para el diseño e implementación de las actividades del plan acción en el aula. Las actividades desde la planificación no sólo se basaron en una sola asignatura, sino que se usó la interdisciplinariedad como una estrategia pedagógica para relacionar varias asignaturas con la intención de diseñar actividades para desarrollar la producción de textos escritos en estudiantes de sexto grado, mediante el uso de ambientes de aprendizaje físicos, sin dejar de lado los aprendizajes esperados.

Con los ciclos de intervención más se observó que los intereses, las características y las necesidades de los alumnos son un elemento esencial para la producción de textos escritos, ya que como menciona Portillo (2019) para la construcción de ambientes de aprendizaje físicos se requiere “poner al alumno en el centro y considerar la situación del grupo” (63), para el logro de aprendizajes.

Aunado a lo anterior, conocer el contexto donde se desarrolló la presente investigación es fundamental, ya que a partir de este se tomaron en cuenta elementos como la infraestructura, los recursos, las características de los estudiantes, los recursos del aula y la escuela, para el desarrollo de los ambientes de aprendizaje físicos. Es necesario mencionar que el objeto de estudio de la presente investigación es situado y real, por lo tanto el contexto fue necesario para una intervención.

De igual manera es claro denotar que un ambiente de aprendizaje físico es más que actividades, materiales y recursos relacionados con el aprendizaje esperado de una asignatura sino que debe orientar a los estudiantes a sentir la necesidad de producir un texto con una temática del interés individual y grupal.

Para valorar el desarrollo de ambientes de aprendizaje físicos fue necesario establecer un instrumento de valoración, que en un primer momento se soportó en algunos de los componentes del instrumento denominado SiSAT, pero con el primer ciclo intervención se realizaron modificaciones al instrumento valorando las producciones escritas de los estudiantes desde los siguientes componentes: Información ordenada, diversidad de vocabulario, plasma ideas, uso de los signos de puntuación, transmite ideas y errores ortográficos.

Derivado de los resultados obtenidos tras las valoraciones, de los tres niveles que marca SiSAT se agregó un nuevo nivel denominado “Nivel. Transitando de requiere apoyo a en desarrollo”, en el que se ubicaron los alumnos que aunque no estaban en el nivel *requiere apoyo* aún estaba a su movimiento al nivel *desarrollo*. Tal modificación resultó ser un acierto, ya que tras el segundo ciclo intervención algunos estudiantes se mantuvieron o movieron a este nivel sin mantenerse en el nivel *requiere apoyo*.

Mediante el análisis de ambas intervenciones en el aula y de acuerdo a los cinco componentes que plantea SiSAT para evaluar la producción de textos escritos en sexto grado, concluí que si bien es un medio para mejorar la producción, aun hacen falta elementos por considerar, entre ellos el *uso de signos de puntuación* y *errores ortográficos*, ya que la mayoría de los alumnos no alcanzaron el nivel Logrado, y se encuentran ante un nivel *requiere apoyo*, por lo tanto es un área de oportunidad para el desarrollo de los ambientes de aprendizaje físicos y otra posible investigación.

Deduje además qué para incrementar los resultados es necesario que sea un trabajo continuo y por más de un año, con varios ciclos de intervención que permita ir detectando las áreas de oportunidad y establecer un plan acción. Con la coexistencia de diferentes elementos y componentes para construir los ambientes de aprendizaje físicos, tales como lo son los materiales didácticos, los

recursos, los estudiantes, el espacio, las interacciones, el trabajo del docente y el diálogo.

De las limitantes que se observaron en el desarrollo de los ambientes de aprendizaje físicos para la producción de textos escritos fueron el tiempo de intervención en la escuela de práctica, las suspensiones que vienen marcadas en el calendario y llevar al alumno desde el ambiente de aprendizaje físico a escribir sin llegar a una producción de textos.

Derivado de lo todo lo anterior es que quedan abiertas nuevas interrogantes para el desarrollo de una nueva investigación con la intervención de comprender: ¿Cuáles serían los elementos idóneos para la configuración de ambientes de aprendizaje físicos para desarrollar la producción de textos escritos?, ¿cómo fortalecer los elementos de los ambientes de aprendizaje físicos que favorecen el desarrollo de la producción de textos escritos?, ¿desde qué elemento de los ambientes de aprendizaje físicos se fortalece el uso adecuado de los signos de puntuación y reglas ortográficas?, ¿Es importante desde los ambientes de aprendizaje físicos tomar en cuenta los intereses y características de los estudiantes?, ¿Cuál es el papel del alumno dentro de la creación de ambientes de aprendizaje físicos para el desarrollo de la producción de textos escritos?, y ¿Cuál es el papel del docente dentro de la creación de ambientes de aprendizaje físicos para el desarrollo de la producción de textos escritos?

REFERENCIAS

Acosta, A. (2017). Ambientes de aprendizaje como estrategia pedagógica para la producción textual en niños y niñas. [tesis de posgrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio UPN
<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9900>

Agudelo, L. (2018). Un Ambiente Virtual De Aprendizaje dirigido a docentes para fomentar procesos de aprendizaje de la escritura tomando como base elementos de la Neurociencia Cognitiva. [tesis de posgrado, Universidad de la Sabana]. Recuperado de: <https://1library.co/document/yr3xpmjy-ambiente-aprendizaje-dirigido-aprendizaje-escritura-elementos-neurociencia-cognitiva.html>

Andrade, M. (10 de agosto de 2009). La escritura y los universitarios. *Universitas humanística*, (68), 297-340. <http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n68/n68a16.pdf>

Arnáez, P. (20 de mayo de 2009). La lectura y la escritura en educación básica. *Educere*, 13, (45), 289-298. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614572004.pdf>

Ayala, A., Pineda, S., y Torres, G. (2018). Ambientes de aprendizaje que fortalezcan el proceso de producción textual de niños de grado tercero. [tesis de posgrado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio UCC
https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/34068/1/2018_Procesamiento_textos_%20Ambientes.pdf

Aznar, M., Fernández, A., Raduán, J., Baixeras, J.A. Balbuena, R., Capaccioni, J., V. Falcó, J., Lluch, F.E., Montero, P., Navarro, J.A. Raga, J y Selfa, J. Tomás. (2011). La taxonomía de Bloom y la aplicación del conocimiento: las clases de problemas en la asignatura de Zoología de la Universidad de Valencia. Nuevos estándares en la innovación docente en Historia Natural. Actas del I Congreso Internacional de Innovación Docente Universitaria en Historia Natural. https://core.ac.uk/display/51401419?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1

- Becerra, S. (2017). El Blog para desarrollar la escritura argumentativa. Un Ambiente Virtual de Aprendizaje utilizado con los estudiantes del grado 703 del Instituto Pedagógico Nacional. [monografía de posgrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio UPN
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/3177/TE-21110.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carvajal, Y. (2010). Interdisciplinariedad: Desafío para la educación superior y la investigación. *Luna Azul*, 31, 156-169.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321727233012>
- Cassany, D. (1993). La cocina de la escritura. Anagrama.
<https://bibliodarq.files.wordpress.com/2016/11/cassany-d-la-cocina-de-la-escritura.pdf>
- Castro, M., y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Educare*, 19, (3), 1-32.
<https://www.redalyc.org/pdf/1941/194140994008.pdf>
- Cuayla, M., y Soto, R. (2019). Análisis de los ambientes de aprendizaje para la producción de textos en la red torata 2019. [tesis de bachillerato, Universidad Nacional De San Agustín de Arequipa]. Repositorio UNSA
<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/11041>
- Duarte, D. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*, (29), 97-113. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130007>
- Espinoza, L., y Rodríguez, R. (2017) La generación de ambientes de aprendizaje: un análisis de la percepción juvenil. *Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7, (14), (s/p).
<https://www.redalyc.org/pdf/4981/498153999007.pdf>

- Flórez, R., Castro, J., Galvis, D., Acuña, L., y Zea., L. (2017). Ambientes de aprendizaje y sus mediaciones. En el contexto educativo de Bogotá. Investigación IDEP. <http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Libro%20%20IDEP%20-%20Ambientes%20de%20aprendizaje.pdf>
- Gallardo, P. (2007). El desarrollo emocional en la educación primaria (6-12 años). *Cuestiones Pedagógicas*, 18, pp. 143-159. <https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/18/09%20desarrollo%20emocional.pdf>
- Gómez, D. (2020). Del papel a la red: Diseño de un Ambiente Virtual De Aprendizaje para la escritura creativa. [informe de trabajo de grado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio EDU <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/25124>
- Guzmán, J., Mata, J., y Gómez., M. (s/f) El sonido como herramienta tecnológica de apoyo a la educación. <https://www.iiis.org/cds2008/cd2008csc/sieci2008/paperspdf/x654im.pdf>
- Herrera, M. (2006). Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje. *Iberoamericana educación* ,38 (5), 1-19. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2623>
- Latorre, A. (2003). La investigación- acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Mahecha, A., y Tarsicio, A. (2017). Ambientes de aprendizaje y escritura creativa: mejorando la producción textual. [monografía de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio UPN <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/7734/TE-21120.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Mancilla, C., y Tavera, C. (2006). Utilidad del ambiente de aprendizaje en el proceso de enseñanza de lectura y escrita. [trabajo de grado, Universidad de la Sabana]. Recuperado de: <https://www.iiis.org/cds2008/cd2008csc/sieci2008/paperspdf/x654im.pdf>
- Manrique, A., y Gallego, A. (30 de octubre de 2012). El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos. *Colombiana de Ciencias Sociales*, 4, (1), 101-108. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5123813.pdf>
- Martínez, J. (2019). Ambientes de aprendizaje basados en estrategias emocionales para potenciar la lectura y la escritura. [tesis de posgrado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio UCC <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/11317?mode=full>
- Meece, J. (2000). Desarrollo del niño y del adolescente, compendio para educadores. <http://www.sigeyucatan.gob.mx/materiales/1/d1/p1/4.%20JUDITH%20MEECE.%20Desarrollo%20del%20nino.pdf>
- Montealegre, R. (2011). La solución de problemas cognitivos en estudiantes de psicología. *Acta Colombiana de Psicología*, 14, (1), 119-138. <https://www.redalyc.org/pdf/798/79822602011.pdf>
- Morales, P. (2012). Elaboración de material didáctico. Red Tercer Milenio. http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/derecho_y_ciencias_sociales/Elaboracion_material_didactico.pdf
- Muñoz, C., Pizarro, P., Sabugo, F., y Valdivia, P. (2019). La influencia del ambiente en el proceso de la escritura creativa: una observación participante. [tesis de licenciatura, Universidad Andrés Bello]. Repositorio UNAB http://repositorio.unab.cl/xmlui/bitstream/handle/ria/13655/a129922_Munoz_C_La_influencia_del_ambiente_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Ocampo, J., Tapia, J., Espinosa, G., y Rubio, J. (2005). Creación de ambientes de aprendizaje. Instituto Hidalguense de Educación. Universidad Pedagógica Nacional- Hidalgo. <https://upnmorelos.edu.mx/assets/creacion-de-ambientes-de-aprendizaje.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (30 de abril de 2008). "La Educación Inclusiva: El Camino Hacia El Futuro". Conferencia Internacional de Educación. (pp.3-22). Ginebra. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf
- Ornés, S. (28 de junio de 2009). El urbanismo, la planificación urbana y el ordenamiento territorial desde la perspectiva del derecho urbanístico venezolano. *Politeia*, 32, (42), pp. 197-225. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170014942008>
- Portillo, S. (2019, 5 de marzo). La construcción de ambientes de aprendizaje en la escuela: una tarea permanente. *Investigación e Innovación Educativa*, 4, (2), 57-67. http://cresur.edu.mx/OJS/index.php/CRESUR_REIIE/article/view/381
- Pulido, L. (2020). Fortalecimiento de los Procesos de Lectura, Escritura y Oralidad a través de un ambiente virtual de aprendizaje, para los estudiantes de grado octavo de la Fundación Instituto Tecnológico del Sur. [tesis de licenciatura, Universidad Santo Tomás]. Repositorio USTA <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/29769>
- Quecedo, R y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Psicodidáctica*, (14), 5-39. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>
- Rivera, J. (2004). El aprendizaje significativo de los aprendizajes. *Investigación educativa*, 8, (14), 47-52.

http://online.aliat.edu.mx/adistancia/dinamica/lecturas/El_aprendizaje_significativo.pdf

Secretaria de Educación Pública. (2011). Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica Primaria. Sexto grado. http://edu.jalisco.gob.mx/cepse/sites/edu.jalisco.gob.mx.cepse/files/sep_2011_programas_de_estudio_2011.guia_para_el_maestrosexto_grado.pdf

Secretaria de Educación Pública. (2015). Materiales para la aplicación de herramientas: toma de lectura, producción de textos escritos y cálculo mental. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/263959/Materiales_para_la_aplicacion_de_herramientas_del_supervisor.pdf

Secretaria de Educación Pública. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Educación primaria 6°. https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/primaria/6grado/1LpM-Primaria6grado_Digital.pdf

Secretaria de Educación Pública. (2018). Manual Exploración de habilidades básicas en lectura, producción de textos escritos y cálculo mental. Herramienta para la escuela. <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2020/02/Manual-de-exploracion-de-habilidades-basicas-para-Primaria..pdf>

Velazquez, Jose Antonio (2022). Diario docente de abril de 2022. LEP

Velazquez, Jose Antonio (2022). Diario docente de enero de 2022. LEP

Velazquez, Jose Antonio (2022). Diario docente de febrero de 2022. LEP

Velazquez, Jose Antonio (2022). Diario docente de mayo de 2022. LEP

Asunto: Se asume responsabilidad.

Toluca, Méx., 30 de junio de 2022

**H. CUERPO DE SINODALES
P R E S E N T E**

Quien suscribe C. VELAZQUEZ MALVAEZ JOSE ANTONIO, estudiante del octavo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, por este conducto, asume de manera total la responsabilidad de haber estructurado y elaborado el documento titulado: Producción de Textos Escritos con el uso de Ambientes de Aprendizaje Físicos en Estudiantes de Sexto Grado, conforme a las Orientaciones Académicas para la Elaboración del Trabajo de Titulación. Con la supervisión del director de trabajo de titulación fue estructurado en la modalidad de: Tesis de investigación; así como de haberlo adecuado a las observaciones hechas por la Comisión de Titulación. Finalmente, defenderlo suficiente y de manera argumentada ante los sinodales, de tal forma que demuestre mis saberes categóricamente ante ellos, a través del diálogo académico que tenga lugar durante el desarrollo del examen profesional.

Agradece ampliamente el interés y el apoyo que siempre se me brindó como estudiante.

ATENTAMENTE



C. VELAZQUEZ MALVAEZ JOSE ANTONIO



"2022. Año del Quincentenario de Toluca, Capital del Estado de México"

Toluca, Méx., 15 de julio de 2022.

**DR. SERGIO DOTOR FERNÁNDEZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
PRESENTE**

El que suscribe **Dra. Karem Vilchis Pérez** Asesor del(a) estudiante **VELAZQUEZ MALVAEZ JOSE ANTONIO** matrícula **181517710000** de 8° semestre de la Licenciatura en Educación Primaria quien desarrolló el **Trabajo de Titulación** denominado ***Producción de Textos Escritos con el uso de Ambientes de Aprendizaje Físicos en Estudiantes de Sexto Grado*** en la modalidad de **Tesis de Investigación**; se dirige a esta Comisión a su digno cargo para informar que este documento ha sido concluido satisfactoriamente de acuerdo con lo establecido en los documentos del Plan de Estudios 2018 rectores del proceso de titulación.

Sin otro particular, le envío un atento y cordial saludo.

ATENTAMENTE


Dra. Karem Vilchis Pérez
Asesor del trabajo de titulación

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES
ESCUELA NORMAL NÚM. 1 DE TOLUCA

"2022. Año del Quincentenario de Toluca, Capital del Estado de México".

Toluca, Méx., 1 de julio de 2022

**C. VELAZQUEZ MALVAEZ JOSE ANTONIO
ESTUDIANTE DEL OCTAVO SEMESTRE (LEP)
P R E S E N T E.**

La Dirección de esta casa de estudios, a través de la Comisión de Titulación de la Licenciatura en Educación Primaria del Ciclo Escolar 2021–2022, comunica a usted que una vez revisado el trabajo de titulación intitulado: Producción de Textos Escritos con el uso de Ambientes de Aprendizaje Físicos en Estudiantes de Sexto Grado, presentado en la modalidad de Tesis de investigación fue **Dictaminado Favorablemente**. Ello significa que a partir de la fecha podrá realizar los trámites correspondientes en el Área de Exámenes Profesionales para sustentar su Examen Profesional.

Sabedor de su alto sentido de responsabilidad, le envío un cordial saludo.

ATENTAMENTE


**DR. SÉRGIO DÓTOR FERNÁNDEZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN**



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES
ESCUELA NORMAL No. 1 DE TOLUCA