

Emociones primarias básicas en el proceso de adquisición de la lectoescritura

Jazmín García Ruvalcaba¹

Martha Angélica Ramírez Salazar²

Omar Alejandro Guirette Barbosa³

Selene Castañeda Burciaga⁴

Cómo citar este artículo: García-Ruvalcaba, J., Ramírez-Salazar, M. A., Guirette-Barbosa, O. A. y Castañeda-Burciaga, S. (2023). Emociones primarias básicas en el proceso de adquisición de la lectoescritura. *Revista Fedumar*, 10(1), 67-78. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar10-1.art-6>

Fecha de recepción: 01 de agosto de 2023

Fecha de aprobación: 28 de septiembre de 2023

Resumen

Es preciso que los docentes de los primeros grados escolares conozcan el impacto que genera en el aprendizaje de los niños, el conocimiento y manejo de sus emociones, para que, mediante ello, propicien el clima áulico que permita que estos se apropien de la lectura y escritura como un proceso natural, creativo e innovador. El objetivo del estudio es analizar el impacto que tiene el manejo de las emociones en la adquisición de la lectoescritura de los alumnos de primer grado de una escuela primaria, ubicada en Fresnillo, Zacatecas, México. Es una investigación cualitativa y la propuesta se fundamenta en el enfoque actual del campo de formación académica, lenguaje y comunicación, así como de las áreas del desarrollo personal y social de educación socioemocional. Los resultados muestran que existe una relación positiva cuando los niños logran gestionar asertivamente las emociones básicas.

Palabras clave: emociones, lectoescritura, niños.

Artículo derivado de la investigación *Emociones primarias básicas en el proceso de adquisición de la lectura y escritura*, presentado por la primera autora para optar al título de Doctora en Educación de la Universidad Autónoma de Fresnillo en diciembre de 2022.

¹ Doctora en Educación, Universidad Autónoma de Fresnillo. Profesora de Educación Básica. Correo electrónico: jazmin_garcia_ruvalcaba@hotmail.com

² Doctora en Educación, Universidad Politécnica de Zacatecas/Universidad Autónoma de Fresnillo. Profesora Investigadora. juricons@hotmail.com [ORCID](#)

³ Doctor en Administración, Universidad Politécnica de Zacatecas/Universidad Autónoma de Fresnillo. Profesor Investigador. Correo electrónico: omarguirette@hotmail.com [ORCID](#)

⁴ Doctora en Educación, Universidad Politécnica de Zacatecas. Profesora Investigadora. Correo electrónico: scastaneda@upz.edu.mx [ORCID](#)

Introducción

En diciembre de 2019 apareció en Wuhan China, un virus altamente contagioso que desencadenó una emergencia sanitaria internacional y la Organización Mundial de la Salud (OMS, como se cita en Valero-Cedeño et al., 2020) le denominó 'enfermedad por coronavirus 2019 o COVID-19', que se extendió por todo el mundo, provocando una pandemia que impactó en cada uno de los ámbitos de la sociedad; la población se vio obligada a vivir el aislamiento en casa, perturbando la visión tradicional de la educación mundial (Rodríguez, 2021). Así pues, los alumnos del grupo de 1 A de la primaria Ramón López Velarde de Fresnillo, Zacatecas, México, no tuvieron la oportunidad de asistir presencialmente al preescolar, careciendo del manejo de las habilidades emocionales y sociales que se desarrolla en dicho nivel.

Los procesos educativos continuaron su marcha; en el trayecto, el gobierno federal, el estatal y los docentes de todo México, implementaron diferentes estrategias para ofrecer el servicio educativo en todos los niveles; una de ellas fue el programa 'Aprende en casa', donde cada docente diseñó sus estrategias, tiempos y materiales (Amador, 2020). Bajo estas condiciones, los maestros de los distintos niveles presentaron la necesidad de apoyarse en las madres de familia para atender a los niños, pero esto dificultó la tarea puesto que, en ocasiones, se perdió la comunicación directa con el niño y el mensaje fue distorsionado; el ambiente adecuado de respeto y confianza se vio permeado por la desesperación de la madre para que el niño respondiera rápidamente a sus indicaciones.

Meece (2001) sostiene que, "en el enfoque constructivista del aprendizaje, el niño crea su conocimiento del mundo a partir de sus interacciones con el ambiente; los profesores facilitarán el proceso centrando su atención, haciéndoles preguntas y estimulando su pensamiento" (p. 101); el distanciamiento social en esos momentos no permitió esa interacción entre alumnos y maestro (Aranguren, 2022); por tanto, según Santos et al. (2020) se hizo necesario que el docente buscara otras alternativas para que el alumno construyera los aprendizajes, tales como:

sensibilizar a la madre de familia, siendo ella la persona encargada del menor; por ello, se requería la reflexión sobre la necesidad de que existiera esa conexión afectiva con el niño, mediante un trato cordial y cuidadoso donde prevaleciera la paciencia y el respeto al proceso de desarrollo, entendiendo que el nivel de progreso de la lectura y la escritura en el que se ubica es diferente en cada uno y, ofrecer un ambiente familiar donde se valore sus avances e impacte en el desarrollo pleno y motivante de sus conocimientos.

Esta modalidad fue una oportunidad de aprendizaje para todos al enfrentar un desafío social; para los alumnos fue una experiencia inédita, extraordinaria, que quedará marcada en la historia de su vida; para los padres, fue una posibilidad de aprender y guiar la educación de sus hijos mediante la orientación del docente y sentir el orgullo de haberlo logrado en familia. Históricamente, la sociedad ha tenido expectativa de que los niños se apropien de la lectura y la escritura en el primer ciclo de ingreso a la escuela primaria, por lo que, en muchas ocasiones estos se perciben frustrados, porque su adquisición resulta un proceso agobiante (González, 2020).

Así, las madres, padres, tutores y familia influyen en la construcción de aprendizajes de los niños, cuando se consolida una verdadera comunidad educativa entre directivos, docentes, alumnos y padres de familia; al colaborar con una actitud positiva, todos salen beneficiados. En cuanto al bienestar socioemocional, se percibe en algunos casos cómo las mismas madres de familia enfrentan niveles de estrés y expresan que son incompetentes para apoyar a sus hijos, porque nunca habían asumido el rol de participar como responsables en la enseñanza de actividades escolares, a tal grado que algunas se desesperaban y mostraban a sus hijos la falta de control de sus emociones, provocando como consecuencia, incertidumbre y presión familiar en ellos, para construir la lectura y escritura; por lo anterior, se hizo urgente conocer los lineamientos y fundamentar la actuación del docente.

De acuerdo con el enfoque del plan y los programas de estudio vigentes en México,

la lectura y escritura se construyen en un contexto de interacción social y emocional, mediante un ambiente alfabetizador que se complementa con la confianza que generan el maestro y los pares; en este caso, a través de los padres de familia y aprovechando el ambiente familiar en el que se están desarrollando, utilizando todos los elementos posibles para no perder la intención didáctica.

Bisquerra (2011) sostiene que la actitud positiva del maestro y la madre de familia al construir un ambiente emocional adecuado en el proceso de enseñanza influye en el bienestar emocional del niño; los responsables de generar estabilidad emocional en los estudiantes somos los adultos; más aún, en este proceso tan importante en la vida de los alumnos, porque cuando se les trata mal no dejan de querer a su maestro o a su madre, sino que dejan de quererse a sí mismos, a desvalorizarse y a sentir que no merecen que se les quiera.

Es relevante que los alumnos se sientan protegidos y seguros en el entorno familiar para que esto se refleje en la adquisición del aprendizaje; de lo contrario, su atención no se centrará en la actividad diseñada, sino que estarán mentalmente concentrados en alguna situación problemática que están enfrentando en sus hogares. Delgado y Ricapa (2010) entienden a la familia como

La primera educadora moral y social del niño [que] imprime la influencia más perdurable, dado que sus relaciones están revestidas de un carácter emocional especial que repercute en que los niños se sientan amados y valiosos o insignificantes; en gran medida, influye su trato y actuación en la educación según los antecedentes familiares. (p. 15)

La familia se convierte, por tanto, en un contexto importante para el desarrollo de los niños, donde el diálogo y la interacción en cuestiones éticas los llevan a la autosuficiencia reflexiva y, no solo a limitarse en imitar respuestas correctas o incorrectas.

La motivación y seguridad del estudiante en el proceso de adquisición del aprendizaje proviene no solo de la escuela

sino, en gran medida, del entorno familiar, orientado por el docente, que se ha visto en la necesidad de aplicar estrategias y planeaciones centradas en el conocimiento de la didáctica y pedagogía, pudiendo influir en el desarrollo del niño. Así pues, la presente investigación se realiza con la finalidad de mostrar un trayecto innovador en la adquisición de la lectura y la escritura, pues se ha encontrado que dicho proceso resulta agobiante para los alumnos; por lo anterior, es recomendable incluir en las prácticas docentes, estrategias que favorezcan el bienestar socioemocional en los alumnos de educación básica.

Metodología

La metodología es cualitativa, bajo el diseño de la investigación-acción; se trata de un estudio de carácter educativo y tiene un alcance correlacional que impactará a corto, mediano y largo plazo, ya que sienta las bases para el manejo de las emociones básicas en el grupo de análisis. La población de estudio fue el grupo de primer grado A, de la escuela Ramón López Velarde ubicada en la ciudad de Fresnillo, Zacatecas, México, conformado por diez niñas y quince niños, que hacen un total de 25 alumnos al iniciar el ciclo, con edades entre 5 y 6 años. Todos ellos cursaron a distancia entre uno y dos años de preescolar; son estudiantes alegres, con disposición para realizar las actividades. Es importante resaltar el contexto en el que viven, ya que está caracterizado por la inseguridad, el consumo y venta de drogas, actividades ilícitas y muertes violentas; aunado a ello, la desintegración familiar es una característica que se agrega al contexto social en el que están inmersos; en los hogares de los menores se cuenta con los servicios públicos básicos como agua potable, energía eléctrica, drenaje, recolección de basura y seguridad pública.

Se hizo una evaluación diagnóstica que consistió en el dictado de palabras, enunciados y escritura libre a los alumnos; además, se construyó un emocionario donde registraron sus emociones en un cuadro que contenía imágenes que reflejaban alegría, miedo, tristeza y enojo; por último, en esta etapa se aplicó una entrevista a padres de familia para conocer la dinámica familiar y su influencia

en las emociones y en el aprendizaje. Todo ello fue sistematizado y registrado en el perfil grupal, para dar cuenta de los niveles de conceptualización en que se ubicaba cada uno: presilábico, silábico, silábico alfabético y alfabético, para partir de ahí hacia la planeación de actividades y aplicación de fichas según el nivel correspondiente en la búsqueda de su avance.

La aplicación de la intervención requirió la puesta en práctica de diversas estrategias interesantes y atractivas para incorporar todos los canales de percepción que motivaran a los alumnos a la asistencia regular, a la participación y al desarrollo de la armonía emocional y, a dar concreción a una educación integral. El trabajo de las emociones fue un proceso implícito en todas las actividades realizadas, ya que siempre se estuvo cuidando el equilibrio en las expresiones, comportamientos, subrayando en todo momento la importancia de sentirse cómodo al ser escuchado y, a la vez, empático, sin juzgar nunca a los compañeros, respetando la diversidad física, origen familiar o económico, su forma de ser o su manera de expresarse.

Resultados

Ekman y Friesen (2003) clasifican las emociones básicas en: alegría, tristeza, enojo y miedo; por otro lado, Ferreiro (1983) cataloga las etapas de desarrollo en la apropiación de la lectura y escritura en cuatro niveles:

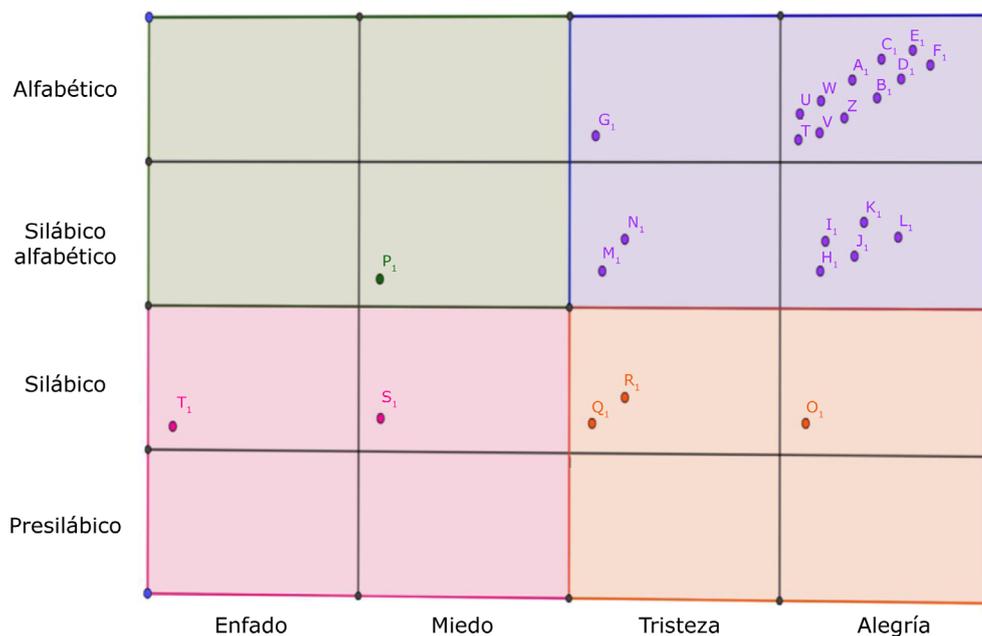
- Presilábico, cuando los alumnos buscan criterios para diferenciar el mundo gráfico y realizan dibujos o escrituras con alguna característica que reconozcan, además de desarrollar un conjunto de elementos donde identifican aspectos básicos en las grafías y requieren un mínimo número de letras para escribir
- Silábico, donde los alumnos reconocen la letra que representa una sílaba de las palabras
- Silábico-alfabético, donde representan un momento de transición que fluctúa entre la representación de una letra para cada sílaba o para cada sonido
- Y el proceso logra su propósito en la última etapa alfabética, donde la escritura se realiza de una manera muy cercana a la convencional;

Estas características se asocian a los resultados en el grupo en alfabetización inicial, relacionando además este proceso con el manejo de emociones durante el ciclo escolar.

En la Figura 1 se muestra que el resultado obtenido fue de doce alumnos alfabéticos, de los cuales once presentan emociones asociadas a la alegría y uno a la tristeza; ocho se encuentran en nivel silábico alfabético; dos de ellos evidencian emociones asociadas al miedo, dos a la tristeza y cuatro a la alegría; cinco se ubican en la etapa silábica y las emociones asociadas son: uno a enfado, dos a miedo, uno a tristeza y uno a alegría; y, finalmente, en la etapa presilábica no se ubica ningún estudiante.

Figura 1

Correlación entre el nivel de lectoescritura y las emociones



Un caso relevante fue el de 'José', un alumno con asistencia regular, abandonado desde hacía dos años por su madre, quedando a cargo de su abuela paterna, misma que frecuentemente mostraba reacciones de enojo hacia su mamá; un claro ejemplo fue en la ocasión cuando se solicitó que hicieran una tarjeta a una persona que los cuidaba, hablando del tema del agradecimiento; siempre las indicaciones se emitían con conocimiento de la situación que vivía cada alumno, tratando de no herir susceptibilidades.

José, al ver que todos sus compañeros mencionaban que la iban a elaborar para su mamá o abuela, se acerca a la maestra y expresa:

José: ¿Maestra, yo puedo hacérsela a mi papá?

Maestra: ¡Claro que sí!, ¡Adelante!

José: (Un tanto pensativo) Es que yo no tengo mamá

Maestra: Me dijiste que la semana pasada te fuiste con tu mamá a dormir

José: Fue por nosotros (refiriéndose a él y sus dos hermanos) con mi abuela, para llevarnos a su casa, pero en el camino llovió y nos mojamos y cuando llegamos nos dijo que nos durmiéramos así; no nos cambiamos ni cenamos, tuvimos mucho frío y hambre; luego, al otro día nos regresó con mi abuela y ahí sí comimos y nos metió a bañar, pero nos enfermamos y a mí me dolía mucho la cabeza... Ya hacía mucho que no la veíamos, pero yo no quiero verla (Sus lágrimas comenzaron a salir).

Maestra: Lloro, José, pero no olvides que tú eres un niño muy inteligente, y debes recordar que tienes mucha gente que te quiere: tu papá siempre se ha preocupado por ti y tu abuelita que te cuida mucho; debes comprender que, en ocasiones, los papás tienen problemas y no logran ponerse de acuerdo, pero no es tu culpa; en este salón todos te queremos mucho, porque eres un niño muy respetuoso y trabajador.

Fue entonces cuando se acercó Melissa y lanzó la pregunta a José: ¿José, hacemos en equipos la tarjeta?, ¿si nos deja maestra?...

José frecuentemente se encuentra triste; sin embargo, le entusiasma mucho que sus compañeros lo tomen en cuenta y que las actividades sean en equipo; lo distraen.

De acuerdo con la información proporcionada por el equipo de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) perteneciente a la institución, el estudiante no enfrenta barreras para el aprendizaje y la participación. Su proceso ha sido lento; se esfuerza por aprender y mantiene un gran apego a su papá; pasó de ser presilábico a silábico; siempre se le felicita por su esfuerzo y se le hace saber que es capaz y que va por buen camino. El caso se encuentra en el juzgado de lo familiar, ya que su padre ha solicitado la custodia completa de sus hijos.

En el caso anterior se observa claramente cómo el hecho emocional que sufre el niño afecta su desarrollo académico, pues, a pesar de no enfrentar barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), no ha llegado al nivel alfabético por la situación familiar que vive; su proceso va más lento y se sigue trabajando de forma personalizada y se le sugiere al padre que el niño sea atendido por un profesional para que le ayude a superar el abandono de su madre; además, la patria potestad del niño y su hermano está en proceso.

También existe el caso de 'Ximena', alumna que asiste de forma regular; según información del equipo de USAER, enfrenta barreras para el aprendizaje y participación, lo cual es una limitación en el lenguaje; esto provoca que su expresión sea limitada y tenga dificultades para ubicar el sonido de las letras y las palabras; a pesar de ello, logró avanzar del nivel de escrituras primitivas al silábico. Cabe mencionar que es una estudiante muy participativa, sonriente y feliz y que, a pesar de que el avance parezca poco, representa un gran logro para ella, por su nivel de desarrollo.

En este punto, se reflexiona sobre el respeto a la individualidad de los estudiantes y el reconocimiento positivo a sus avances, y se brinda apoyo afectivo en la mejora de sus aprendizajes, pues en este caso, sus padres están pendientes de ella, preguntando constantemente por su desempeño, asistiendo a reuniones y cumpliendo con materiales y el trabajo en casa. Por su parte, el grupo la ha aceptado con sus diferencias; al inicio del ciclo algunos niños quisieron mofarse de

ella, imitando su forma de hablar, pero se platicó sobre la diversidad, el respeto y todos entendieron que existen seres diferentes, con capacidades y habilidades propias que deben ser respetadas y, que lo correcto es apoyar a todos los miembros del grupo.

Por otra parte, un caso destacado es el de 'Nadeleyn', alumna con asistencia regular; no enfrenta BAP, vive con su padre, madre y hermana; en la evaluación diagnóstica se le ubicó en presilábico, porque prácticamente no asistió a preescolar debido a la pandemia por COVID-19; sin embargo, el avance fue significativo, llegando al nivel alfabético; tuvo un gran apoyo de su familia, por lo cual su estado emocional fue armónico; generalmente, en la escuela la niña siempre trabajó como se esperaba y con buena actitud, con un manejo adecuado de las emociones, feliz, entusiasta, colaborativa y empática; se puede considerar que es uno de los casos de éxito donde se comprueba que, cuando existe un buen manejo de las emociones, se logra avanzar en el aprendizaje.

Las madres y padres de familia manifiestan agradecimiento por el trabajo en las emociones que se ha llevado a cabo; mencionan que desconocían este tema y cómo su comportamiento e incluso su manera de hablarles y tratarlos influye en su aprendizaje y en su desarrollo emocional; argumentan que los niños no quieren faltar a clases, que se levantan motivados, que platican lo que hicieron en la escuela, que les enseñan canciones mexicanas y, en general, se encuentran muy contentos por los resultados de sus hijos.

La aplicación surge de un diagnóstico integral realizado al inicio del ciclo escolar, donde se detectó situaciones que requerían la atención pedagógica, el manejo adecuado de las emociones y el apoyo por parte de la familia a través del diseño de tareas formativas que enfrentaran las actuales problemáticas, principalmente de mal manejo de emociones, generadas por la falta de atención, el abandono y otras situaciones generadas durante la pandemia de COVID-19.

Para el análisis de resultados se retomó algunos autores, a fin de interpretar los hechos y sucesos que se vivió en la investigación. Además, se contemplaron

las respuestas a las encuestas aplicadas, registros de observaciones efectuadas durante el ciclo escolar donde se interpretó situaciones del niño, carpetas evolutivas y el perfil grupal de inicio y fin. Así mismo, se aclararon algunos testimonios de los incidentes que se vivió en el aula y en los hogares de los estudiantes.

La docente realizó diversas acciones a través de un diálogo respetuoso con las madres y padres de familia, como: conferencias, talleres, observación, registros y pláticas personalizadas que tuvieron un impacto positivo en la mayoría de los niños. Es importante resaltar que también hubo casos donde fue muy difícil mejorar el estado emocional de ciertos niños, porque su ambiente familiar era demasiado conflictivo y los padres no se involucraban en las actividades que planteaba la docente.

Como menciona Darling-Hammond (2003), es fundamental que el docente planifique sus actividades atendiendo la diversidad, ya que la enseñanza es multidimensional por la vasta gama de diferencias tanto en necesidades como en intereses, procesos y situaciones personales que existen en un grupo, que se hace necesario atender, por lo que debe desplegar la habilidad de plasmar en un documento, para el desarrollo e involucramiento de todos los alumnos, fortaleciendo aspectos muy específicos como la capacidad de reflexión, autoestima, curiosidad, autonomía, creatividad, independencia y responsabilidad dentro del contexto en el que se desenvuelven, propiciando un clima escolar adecuado a través de la intervención y un ambiente de bienestar para toda la comunidad, contribuyendo así a la formación de una sociedad más justa, respetuosa y equitativa.

La intervención docente que se aplicó en este estudio fue diversificada, resaltando estrategias artísticas y socioemocionales como la escenificación de cuentos infantiles tradicionales e inventados por los mismos alumnos, actividades mediante música mexicana (Programa ¡Ah que la canción!), buscando que todos y cada uno de ellos viviera un aprendizaje situado; es decir, que cada niño se integrara y se sintiera como parte transcendental de la comunidad, practicando el respeto y fortaleciendo el afecto.

Además de lo anterior, era esencial que fuera un aprendizaje dialógico, ya que durante sus participaciones colaboraron en la construcción del cuento, practicando la empatía como elemento importante de la educación socioemocional; así mismo, pusieron en práctica el autoconocimiento y la autorregulación, ejerciendo su autonomía al tomar decisiones en las cuales eran conscientes de las consecuencias; fue también un aprendizaje basado en el juego, que desarrolló habilidades cognitivas y socioemocionales.

Respecto al tema del cuento, los niños tuvieron la oportunidad de participar en el análisis, creación y escenificación. Este proceso se diseñó a través de actividades progresivas, obteniendo buenos resultados; lograron desarrollar la creatividad, la reflexión, construir acuerdos y participar activamente en cuentos propios y ya establecidos; fue una actividad muy dinámica, que les gustó. Se lograron alcanzar las expectativas planteadas, ya que todos ellos fueron capaces de involucrarse activamente, practicando competencias socioemocionales; es decir, conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes que les fueron útiles para comprender, expresar y regular adecuadamente las emociones.

Refiriéndonos al programa de música, este se aplicó como actividad para iniciar el día y a la entrada del recreo; se implementó en el grupo como una actividad permanente que permitió captar la atención de los niños, creando un ambiente áulico agradable, evidenciando disposición para realizar las actividades diarias. Se alcanzaron excelentes resultados, ya que los alumnos se mostraban entusiasmados y participativos.

El canto sirvió como elemento de convivencia, fortaleciendo la emoción de la alegría; en canciones como 'La bruja', se aprovechó para hablar sobre las tradiciones mexicanas y realizar campos semánticos del día de muertos, disfraces, elementos del altar, portadores de texto pegados en la pared por binas, donde, además de ubicar el nombre de la palabra, lo dibujaron; asimismo, se efectuó el análisis de la canción y del tiempo tan distinto que se vive actualmente.

La actividad respondió a los intereses de los alumnos. Influyó en el manejo adecuado de sus emociones, para crear en cada uno una disposición positiva y valores como la colaboración, el respeto, la armonía, la participación, bajo diferentes variables: grupal, individual, en equipo, dentro y fuera del aula. La música se complementó con las pausas activas que se diversificó según los gustos de los niños, logrando que fueran felices en el aula.

Fortalecer el buen manejo de las emociones mediante la intervención docente influye en la formación de seres humanos empáticos, solidarios, respetuosos y más felices, ya que aprender a ser busca que la persona sea libre, autónoma, que desarrolle un pensamiento crítico de juicio propio desde el cual pueda determinar por sí mismo qué debe hacer en diferentes situaciones, asumiendo sus decisiones con responsabilidad.

Para realizar una interpretación más precisa de la presente investigación, es indispensable remitirse a las siguientes variables.

- Dependiente: Aprendizaje de la lectura y la escritura
- Independiente: Manejo de las emociones.

Al poner en práctica las acciones planteadas, se pudieron complementar las variables, porque existió una congruencia entre las estrategias aplicadas y el objetivo a lograr.

El análisis de un estudio de esta naturaleza no está limitado a una práctica concreta que se genera en una situación de enseñanza; este trabajo va más allá, porque tiene que ver con una interacción entre docente y alumnos, una construcción real dentro de un contexto que involucra a los padres de familia en la enseñanza del manejo adecuado de las emociones, que implica una corresponsabilidad y un compromiso, el cual fue asumido por la docente y la mayoría de los padres de familia.

Dentro de la planeación docente se creó un espacio de escucha activa y expresión entre alumno-alumno y alumno-maestro que generó relaciones interpersonales armónicas a través de la convivencia diaria, mismas que dieron pauta a que los niños realizaran reflexiones a nivel

grupal sobre la importancia de identificar sus emociones y tener presente quiénes son las personas con quienes sienten más confianza para expresarlas, además de hacerlo de manera respetuosa y empática y, en su caso, poder apoyar a quien lo requiera; la práctica de la escucha activa y la expresión oral diaria fue uno de los elementos para detectar y desarrollar en el grupo la gestión de las emociones.

Después de dicha actividad, los niños mejoraron la forma de dirigirse con sus compañeros; pedían las cosas por favor y eso cambió las relaciones entre ellos, generando un ambiente más armónico y cordial.

Las secuencias didácticas planificadas fueron diseñadas según el proceso de desarrollo de los niños, brindando la atención necesaria, especialmente a quienes más lo requerían, por su falta de seguridad en sí mismos, pero involucrando siempre a todo el grupo, bajo el diseño de estrategias en las que se les diera participación equitativa.

Especificando las actividades mencionadas, respecto a la escenificación de cuentos, el proceso inició desde que los niños escuchaban la lectura del mismo, y en el que mediante las preguntas retadoras de la docente, se generaba la lluvia de ideas donde ellos expresaban qué les gustaría cambiar del cuento; algunos comenzaron expresando que el final, porque se ahogó el lobo, por mencionar un ejemplo; otros querían agregar personajes y, varios no se atrevían a expresar lo que pensaban; a partir de ahí se inició la modificación de cuentos, actividad que, con el tiempo, la constancia y el ambiente de aprendizaje propicio para que los niños hablaran, se convirtió en una estrategia de fortalecimiento de la autoestima, ya que todos formaron parte de la dinámica, logrando que se pudieran conducir con seguridad y respeto, siendo escuchados por sus compañeros de la misma manera.

Siguiendo con la descripción del proceso, la intervención docente es un eje fundamental que guía el desarrollo de la secuencia didáctica desde el inicio hasta el final, para ir dándole una progresión de aprendizajes en la búsqueda de llegar a la escenificación de construcciones propias. En la puesta en práctica, con el

paso del tiempo, los niños más inseguros fueron tomando confianza en sí mismos y participando con seguridad en cada una de las actividades, ya que los compañeros y la docente respetaban y valoraban las ideas de todos.

Entre las actividades que impactaron de forma positiva en la construcción de la lectura y la escritura están: realizar actividades como la escritura de los nombres de los personajes, dictado de palabras encontradas en el texto, dibujar la parte de la historia que más les gustó o, los personajes y escribirles su nombre, pasar al pizarrón para la construcción de la palabra y, localizar en un texto los nombres de los personajes. Además, fomentó los valores y el desarrollo de las actitudes que se pone en práctica en toda actividad de aprendizaje al participar e interactuar.

Se atendió de forma individual las situaciones relacionadas con las emociones de los niños; por ejemplo, cuando iban tristes, se aplicaba las actividades planeadas de manera grupal y, sin llamar la atención del grupo, se atendía en lo personal, propiciando un ambiente de respeto y confianza, estableciendo comunicación personal a través de preguntas que detonaban la emoción y permitían fluir tanto la explicación del niño como el sentimiento, para luego llegar al desahogo y brindar el apoyo necesario. Poco a poco se propició que los mismos niños se acercaran a la docente o a algunos de sus compañeros con quienes tenían confianza, y expresaran las situaciones que estaban viviendo de forma natural.

Cuando algún alumno se percibía muy enojado, de inmediato se brindaba el espacio para encontrar alguna solución a la situación que estaba presentando; paulatinamente, estas situaciones se fueron regulando y fueron superadas logrando una autorregulación, expresando respetuosamente sus inconformidades o acudiendo a la docente para que interviniera; por supuesto, se compartía cuando estaban alegres y felices, ya que contagiaban de esa sensación tan agradable al grupo en general.

En esta parte del estudio podemos contrastar la teoría de Lev Vygotsky (como se cita en Meece, 2001), quien

dice que el conocimiento no se construye de modo individual sino con la influencia del contexto social y cultural del niño, pues según él, los niños están previstos de algunas funciones elementales como la percepción, memoria, atención y lenguaje, mismas que luego se transforman en funciones mentales a través de la interacción.

Se pudo comprobar que los niños fueron resolviendo problemas a través del diálogo, como el conflicto con 'Juan' y 'Alejandra' que se dio al inicio del ciclo escolar: durante tres días Juan pedía a Alejandra que le compartiera de su lonchera, porque él no llevaba y se le antojaba lo de ella; llegó el momento en que para Alejandra no era suficiente lo poco que le quedaba y ya no quiso compartirle; entonces Juan se lo quitó y lo consumió en su totalidad; fue entonces cuando ella lo golpeó y los compañeros entraron al salón para avisar a la maestra.

Al investigar lo que sucedía, la niña muy molesta explicó que Juan se había comido todo lo que llevaba en su lonchera y ella tenía hambre; él, llorando dijo que su mamá no le ponía nada de comer, que él tenía hambre y que ella no le quería dar. Alejandra, también llorando, dijo que ella quería su lonchera y que tenía hambre; los demás compañeros decidieron que iban a compartir sus alimentos y se resolvió el problema por ese momento. Al regreso del recreo se abordó el tema; los niños dieron su punto de vista y concluyeron que se debe respetar las cosas de los demás; que es posible ser solidarios y compartir un poco; que no estuvo bien que él se comiera todo, pero tampoco era correcto que ella lo golpeará, sino que había que aprender a regular nuestras emociones.

Analizando esta situación, se puede deducir que, a medida que los niños van teniendo vivencias donde se presentan situaciones conflictivas, a través de la reflexión, se puede adquirir más habilidades y conocimientos; cada compañero aporta y ayuda, al punto que permite a los niños construir valores de respeto y, a la vez, manejar sus emociones asertivamente. Es importante mencionar que el asunto se trató con la madre de Juan y se le encontró como solución, que ella le mandara comida en su mochila.

Por su parte, Piaget (como se cita en Meece, 2001) hace énfasis en que el conocimiento no es copia de la realidad y que los niños no entienden los conceptos y principios con solo oír hablar de ellos. Con esta investigación se les dio la oportunidad de explorar, buscar respuestas a sus cuestionamientos; así, pudieron transformar sus estructuras existentes a través de la reflexión, la búsqueda de una solución a situaciones problemáticas y la creación de nuevos modelos a seguir.

Algunos de los documentos importantes que forman parte del fundamento filosófico de esta tesis son: el artículo 3 constitucional, la ley general de educación y planes y programas de estudio, mismos que garantizan el derecho de los niños a la educación, centrando la prioridad en su aprendizaje, teniendo por objeto alcanzar la equidad y la excelencia a través del mejoramiento integral por conseguir estas aspiraciones; la intervención en todo momento estuvo dirigida al alcance de estos fines, que pretendían asegurar que los niños tuvieran las bases para ser individuos capaces de colaborar, tomar decisiones y convivir de manera armónica dentro de la sociedad de la que forman parte.

Relacionando este estudio con las ideas de María Montessori (2014), se comprobó el respeto a los intereses de los niños; se les dio la oportunidad de pensar por sí mismos, de actuar con libertad, tomar decisiones y disfrutar las actividades participando con entusiasmo. Algo relevante que se percibió es que, dentro de la intervención, se tuvo altas expectativas, creyendo en la capacidad de los niños; esto dio como resultado, que ellos desarrollaran el conocimiento y control de sus emociones y mediante ello, participaran disfrutando las actividades de forma armónica, lo que provocó que la adquisición de la lectura y la escritura llevase una progresión acorde al nivel de desarrollo de cada uno.

Se pudo percibir qué tanto el ambiente influye en el niño, cómo este lo modifica con la interacción, puesto que ya no hubo momentos de conflicto cuando se estableció un ambiente cordial donde todos tenían responsabilidades y trataban de cumplirlas haciendo su mayor esfuerzo.

De acuerdo con la teoría de Maslow (1967), una de las necesidades del ser humano es la motivación para alcanzar el equilibrio. En este estudio se utilizó la música como una actividad para lograr una estabilidad emocional, ya que en ocasiones los niños llegaban al aula enojados, tristes, con sueño; a través de la socialización con la música se pudo hacer que se involucraran en una actividad que les hiciera sentir en armonía consigo mismos y con su grupo, integrándose a normas sociales donde compartían aficiones e intereses de su edad.

Así mismo, se puede comprobar cómo se insertaron las ideas de Fröbel (1932) en este estudio, dado que en todo momento se trabajó en contacto con los padres de familia para que los avances se fueran dando de forma compartida tanto en la escuela como en el hogar, considerando los intereses y necesidades de los niños, de suerte que construyeran los elementos mencionados de forma natural y en un ambiente armónico.

Los niños ven a la escuela como un lugar agradable donde disfrutaban tiempo con sus compañeros y maestros, inventan, experimentan, juegan y realizan ejercicios que tienen que ver con sus intereses; las actividades lúdicas contemplaron siempre los campos semánticos, donde mientras jugaban aprendían, lo cual permitió que todos interactuaran, independientemente de sus características físicas, sociales y culturales. Otra actividad fue el pizarrón mágico, donde los alumnos comenzaron por escribir su nombre y lo intercambiaban con los compañeros, para ir ampliando su repertorio en el conocimiento de la lectura y escritura y, cada vez más, irse acercando al nivel alfabético, oportunidad de aprendizaje que les dio seguridad emocional, al tener a la docente presente para retroalimentar sus producciones y, en caso necesario, apoyar a través de planteamientos.

Ha sido gratificante observar las buenas relaciones que los niños han establecido y, la manera tan espontánea al expresar sus pensamientos y emociones, con una naturalidad que no realizaban al inicio del ciclo escolar. La aplicación de esta investigación fortalece la seguridad de los alumnos a tal grado que, cuando otro individuo quiere minimizar sus alcances, ellos son capaces de afrontarlo

con resiliencia; es decir, cuentan con la seguridad y determinación para establecer límites y tener claro que son valiosos e importantes y merecen que su esfuerzo, personalidad y características sean valoradas.

Discusión

El resultado obtenido en la investigación permite inferir que se comprobó la hipótesis planteada: el manejo adecuado de las emociones básicas en niños de primer año influye positivamente para el desarrollo del proceso de apropiación de la lectura y la escritura, ya que los niños tuvieron la oportunidad de expresar claramente sus emociones y, a través de algunas estrategias, manifestar sus sentimientos y las situaciones conflictivas que les estaban generando estrés y frustración. Para ser más precisos, los resultados fueron organizados en dos ámbitos: el socioemocional y el aprendizaje de la lectura y la escritura que, seguramente se puede considerar como una cara de la misma moneda y que se ha registrado en un perfil grupal que integra los procesos individuales en una carpeta evolutiva; se tuvo la oportunidad de comprobar que el apoyo socioemocional por parte de la familia y la escuela influye positivamente y facilita el desarrollo de la lectura y la escritura en las niñas y niños del grupo de primer grado.

Conclusiones

El manejo de las emociones es un proceso a través del cual los estudiantes desarrollan valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y construir su propia identidad, respetar y cuidarse a sí mismos y a los demás, establecer relaciones colaborativas y positivas, tomar decisiones responsables y aprender a relacionarse en una convivencia sana y respetuosa, además de la práctica de la empatía.

La vida emocional del niño es un detonante para el aprendizaje, la motivación y las relaciones sociales; por ello, es necesario desarrollar habilidades que propicien la expresión consciente y una escucha activa al realizar actividades que lo lleven a la adquisición de la lectura y la escritura, el reconocimiento de las causas

y efectos de sus decisiones, desarrollar estrategias para trabajar la tolerancia a la frustración y lidiar con los estados emocionales impulsivos o aflitivos. Las altas expectativas que padres y docentes tienen, influyen positivamente al fortalecer la confianza y, favorecen el avance de forma significativa en el área cognoscitiva, pero, además, en el caso del grupo de análisis, se pudo comprobar que mejoran la autoestima, contribuyen a lograr el equilibrio en el ámbito emocional y, generan alumnos seguros.

A través de la aplicación del presente estudio se tuvo la posibilidad de demostrar la importancia de apoyar a los niños para que expresen sus emociones libremente y bajo los criterios de respeto y empatía al otro, comprobando que mejoran las oportunidades para acceder al conocimiento de la lectura y la escritura.

El trabajo con la propuesta para el aprendizaje de la lectura y escritura (PALE) ofrece un momento para que el docente guíe su práctica y otorgue a los niños estrategias reflexivas, con los elementos teóricos y prácticos básicos para la comprensión del proceso en construcción de la lectura y la escritura, viendo al niño como un sujeto que piensa, construye y logra metas a través de un proceso evolutivo individual que, aunado a la autoevaluación y autoconocimiento, sienta las bases del proyecto de vida de los estudiantes. La aplicación de PALE permite identificar el proceso evolutivo de las niñas y los niños a través de la aplicación de la evaluación en diferentes momentos, que dan la pauta para el diseño de actividades adecuadas a su proceso de desarrollo y necesidades, que les permitan avanzar a otro nivel de conceptualización tanto individual como grupal, para llegar al objetivo deseado que es la alfabetización.

La planeación que se llevó a cabo para lograr los objetivos planteados vinculó estrategias para la adquisición de la lectura y la escritura con las habilidades emocionales que se debía fortalecer; es uno de los elementos esenciales del proceso educativo, donde el docente crea el ambiente de aprendizaje y se convierte en un mediador para construir los conocimientos, tomando en cuenta el contexto, los materiales educativos, la

evaluación, hacer los ajustes razonables y tomar decisiones, para convertirlo en un proceso cíclico.

Algunas de las áreas de oportunidad que enfrentó la presente investigación fueron los casos donde la familia influye de manera negativa en la construcción de la lectura y la escritura del niño, al presionarlo, al no entender el desarrollo evolutivo individual que lleva a la alfabetización, causando baja autoestima, frustración, angustia y, limitando sus habilidades para seguir adelante; por lo tanto, es necesario involucrar a los padres de familia para que se comprometan, conozcan cómo se logra la adquisición de la lectura y la escritura y apoyen en el proceso, además de fortalecer el bienestar emocional del niño.

El objetivo planteado al inicio del estudio se logró, ya que el análisis del impacto que se tiene entre el manejo de las emociones y la construcción de la lectura y la escritura da cuenta de que existe una relación positiva cuando las niñas y los niños logran gestionar de manera asertiva las emociones básicas.

Referencias

- Amador, R. (2020). Aprende en casa con #SanaDistancia en tiempos de #COVID-19. En *Educación y pandemia: una visión académica*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Centro Cultural Universitario, Ciudad Universitaria, pp. 138-144.
- Aranguren, G. (2022). Distanciamiento social y físico durante la pandemia de COVID-19 y el papel de la Escuela Inteligente. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(46), 398-414. <https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.022>
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuesta para educadores y familias*. Desclée de Brouwer.
- Darling-Hammond, L. (2003). *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. Editorial Ariel.
- Delgado, A. y Ricapa, E. (2010). Relación entre los tipos de familia y el nivel de juicio moral en un grupo de estudiantes universitarios. *Revista IIPSI*, 13(2), 11-18. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v13i2.3723>
- Ekman, P., & Friesen, W. V. (2003). *Unmasking the face: A guide to recognizing emotions from facial expressions*. Malor Books.
- Ferreiro, E. (1983). *Procesos de adquisición de la lengua escrita dentro del contexto escolar*. Siglo XXI Editores.
- Fröbel, F. (1932). *Autobiografía de Federico Fröbel*. Universidad Nacional de México.
- González, M. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios en Educación*, 3(4), 45-68.
- Maslow, A. H. (1967). A theory of metamotivation: The biological rooting of the value-life. *Journal of Humanistic Psychology*, 7(2), 93-127. <https://doi.org/10.1177/002216786700700201>
- Meece, J. L. (2001). *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para Educadores*. McGraw-Hill.
- Montessori, M. (2014). *El método de la pedagogía científica: aplicado a la educación de la infancia*. Biblioteca Nueva.
- Rodríguez, A. (2021). La COVID-19, motor de cambio de la transformación educativa más grande de los últimos siglos. *Hachetetepe, Revista Científica de Educación y Comunicación*, (23), 1-11. <https://doi.org/10.25267/Hachetetepe.2021.i23.2203>
- Santos, V., Villanueva, I., Rivera, E. y Vega, E. (2020). Percepción docente sobre la educación a distancia en tiempos de COVID-19. *CienciaAmérica*, 9(3), 126-141. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i3.352>
- Valero-Cedeño, N. J., Mina-Ortiz, J. B., Veliz-Castro, T. I., Merchán-Villafuerte, K. M. y Perozo-Mena, A. J. (2020). COVID-19: la nueva pandemia con muchas lecciones y nuevos retos. *Kasmera*, 48(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.3745322>