



UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ
FACULTAD DE EDUCACIÓN TURISMO ARTES Y HUMANIDADES

CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL

TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
ARTÍCULO CIENTÍFICO

Aplicación de la transpodidáctica textual para la enseñanza de la
inteligencia emocional

AUTOR:

Karen Alejandra Trujillo Togan

TUTOR:

Dr. Gonzalo Arturo Diaz Troya, Mg.

El Carmen, agosto, 2026

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo analizar la aplicación del Modelo de Transpodidáctica Textual como estrategia pedagógica para fortalecer la inteligencia emocional en niños de Educación Inicial. La investigación se desarrolló en el subnivel 2 de la Unidad Educativa “El Carmen”, con la participación de veinticuatro niños de cuatro y cinco años y una docente. Se asumió un enfoque mixto, con diseño preexperimental de tipo pretest-posttest complementado con técnicas cualitativas de observación y entrevista. Para la recolección de información se aplicaron siete instrumentos: entrevista semiestructurada, guía de observación cualitativa, lista de cotejo, técnica lúdica de evaluación emocional, ficha de seguimiento de la secuencia transpodidáctica, rúbrica de desempeño emocional durante la dramatización y ficha de análisis de materiales. Los resultados evidenciaron un desplazamiento favorable hacia el nivel excelente en el reconocimiento de emociones básicas, la expresión verbal y corporal, la participación, la empatía inicial, la autorregulación y las habilidades sociales. Se concluye que la transpodidáctica textual mostró potencial como una estrategia pertinente para Educación Inicial, porque transforma el cuento en una experiencia vivencial que articula literatura, juego, cuerpo, lenguaje, emoción e interacción social.

Palabras clave: transpodidáctica textual, inteligencia emocional, Educación Inicial, literatura infantil, dramatización

Abstract

This study aimed to analyze the application of the Textual Transpodidactics Model as a pedagogical strategy to strengthen emotional intelligence in Early Childhood Education. The research was conducted in sublevel 2 of Unidad Educativa “El Carmen”, with the participation of twenty-four children aged four and five and one teacher. A mixed-method approach was adopted with a pre-experimental pretest-posttest design, complemented by qualitative observation and interview techniques. Seven instruments were used for data collection: a semi-structured interview, a qualitative observation guide, a checklist, a playful emotional assessment technique, a follow-up form for the transpodidactic sequence, an emotional performance rubric during dramatization and material analysis form. The results showed a favorable shift toward the excellent level in the recognition of basic emotions, verbal and bodily expression, participation, initial empathy, self-regulation and social skills. It is concluded that textual transpodidactics showed potential as a relevant strategy for Early Childhood Education, as it transforms the story into a learning experience that integrates literature, play, body, language, emotion and social interaction.

Keywords: textual transpodidactics, emotional intelligence, Early Childhood Education, children's literature, dramatization

Introducción

La inteligencia emocional constituye una dimensión fundamental del desarrollo infantil, especialmente en Educación Inicial, etapa en la que los niños comienzan a reconocer, expresar y regular sus emociones, así como a construir vínculos afectivos y sociales con sus pares y adultos significativos. En los primeros años, las emociones influyen en la convivencia, la comunicación, la participación, la seguridad personal y la disposición para aprender. Por ello, la escuela no puede limitarse al desarrollo cognitivo, sino que debe generar experiencias pedagógicas que favorezcan el bienestar emocional, la empatía, la autorregulación y las habilidades sociales.

En Ecuador, los datos recientes muestran la necesidad de fortalecer las condiciones que favorecen el desarrollo integral y socioemocional durante la primera infancia. UNICEF Ecuador señala que solo cuatro de cada diez niños menores de cinco años participan en un programa de desarrollo infantil o Educación Inicial. Asimismo, el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2024) informa que únicamente el 46,6 % de los niños menores de cinco años se encuentra libre de maltrato psicológico y que solo cuatro de cada diez tienen acceso a uno o más libros. Aunque estos indicadores no miden directamente la inteligencia emocional, evidencian desigualdades en el acceso a experiencias educativas, afectivas y culturales que favorecen el bienestar, la comunicación y la regulación emocional. En este contexto, resulta pertinente desarrollar propuestas pedagógicas que integren literatura infantil, expresión, convivencia y educación emocional desde los primeros años.

En el contexto educativo actual, el aprendizaje de la inteligencia emocional en las aulas de Educación Inicial suele realizarse mediante actividades espontáneas, tales como conversaciones, juegos, canciones, cuentos o dramatizaciones. Aunque estas prácticas son valiosas, no siempre responden a una metodología sistemática que permite organizar el trabajo emocional de manera intencionada. En el diagnóstico inicial de esta investigación, la docente señaló que algunos niños presentaban dificultades para comunicar verbalmente sus sentimientos, controlar impulsos y expresar lo que sentían sin recurrir al llanto o a la mediación constante del adulto. Esta situación evidenció la necesidad de fortalecer el desarrollo emocional mediante propuestas didácticas activas, lúdicas y adecuadas a la edad infantil.

Ante esta necesidad, el Modelo de Transpodidáctica Textual (MTT) se presenta como una alternativa pedagógica pertinente, porque permite transformar el texto literario en una experiencia de aprendizaje activa. A partir de la selección y adaptación de un cuento, este

modelo posibilita generar actividades de diálogo, juego de roles, dramatización, canciones, expresión corporal, recursos visuales y cierre reflexivo. De este modo, el cuento deja de funcionar únicamente como un recurso de lectura o entretenimiento y se convierte en un mediador pedagógico para que los niños identifiquen, nombren, representen y regulen emociones en situaciones significativas.

La investigación se desarrolló en el subnivel 2 de Educación Inicial de la Unidad Educativa “El Carmen”, ubicada en el cantón El Carmen, provincia de Manabí, Ecuador, con la participación de veinticuatro niños de cuatro y cinco años y una docente. El estudio asumió un enfoque mixto, con diseño preexperimental de tipo pretest-posttest complementado con técnicas cualitativas de observación y entrevista. La propuesta se organizó mediante una secuencia transpodidáctica emocional que integró cuento, tarjetas, láminas, máscaras, canciones, dado de emociones, semáforo emocional, dramatización y actividades de reflexión adaptadas al nivel de desarrollo de los niños.

El estudio resulta relevante porque amplía el uso del MTT hacia el campo de la educación emocional infantil. Si bien este modelo ha sido trabajado en experiencias relacionadas con la literatura, la lengua, la cultura y la tradición oral, en esta investigación se explora su potencial para fortalecer la identificación emocional, la expresión verbal y corporal, la autorregulación, la empatía, la participación y las habilidades sociales en Educación Inicial. En ese sentido, el artículo aporta una experiencia situada que articula la literatura infantil, el juego, el cuerpo, el lenguaje, la emoción y la interacción social.

El objetivo general de la investigación fue analizar la aplicación de MTT como estrategia pedagógica para fortalecer el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de Educación Inicial. La pregunta que orientó el estudio fue: ¿Cómo puede la transpodidáctica textual contribuir al desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes de Educación Inicial? A partir de esta interrogante, se valoraron los cambios observados antes, durante y después de la intervención, integrando información procedente de la entrevista docente, la observación cualitativa, la lista de cotejo, la técnica lúdica de evaluación emocional, la rúbrica de dramatización y las fichas de seguimiento y análisis de materiales.

Marco teórico

Inteligencia emocional en Educación Inicial

La inteligencia emocional constituye una dimensión del desarrollo integral de los niños, especialmente durante los primeros años de escolaridad. En Educación Inicial, los niños comienzan a reconocer sus emociones, nombrarlas, expresarlas y regularlas progresivamente en interacción con los demás. Este proceso no ocurre de manera automática, sino que requiere

experiencias pedagógicas, acompañamiento adulto y oportunidades para relacionar lo que sienten con situaciones de la vida cotidiana.

Desde la perspectiva de Goleman (1996), la inteligencia emocional comprende habilidades vinculadas con la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales. Estas dimensiones son importantes en la infancia, porque permiten que los niños reconozcan cómo se sienten, comprendan las emociones de otros, regulen sus reacciones y participen de manera más adecuada en la convivencia escolar.

En esta línea complementaria, Bisquerra (2009) plantea que la educación emocional debe favorecer competencias relacionadas con la conciencia emocional, la regulación, la autonomía, la competencia social y el bienestar. Desde esta perspectiva, trabajar las emociones en Educación Inicial no significa únicamente enseñar nombres de emociones, sino generar situaciones en las que los niños puedan reconocerlas, expresarlas, comprender sus causas y ensayar formas adecuadas de respuesta.

Estudios recientes sobre el desarrollo socioemocional infantil refuerzan esta orientación. Denham et al. (2020) señalan que el conocimiento emocional en preescolar se construye en las interacciones cotidianas con los adultos significativos, especialmente mediante las prácticas de socialización emocional del profesorado. En esta misma línea, Silkenbeumer et al. (2024) sostienen que una meta central de la socialización emocional en educación infantil es favorecer la regulación reflexiva de las emociones, de modo que los niños puedan expresar y manejar sus estados afectivos de manera progresivamente adecuada. Estos aportes permiten comprender que el desarrollo emocional infantil requiere mediación docente, lenguaje emocional, experiencias compartidas y oportunidades para practicar formas de regulación en situaciones concretas.

Esta orientación se articula con el Currículo de Educación Inicial del Ecuador, que concibe el desarrollo infantil desde una perspectiva integral. El Ministerio de Educación (2025) establece que las experiencias educativas deben favorecer de manera articulada las dimensiones cognitivas, afectivas, sociales, motrices y comunicativas. En este marco, la enseñanza de la inteligencia emocional contribuye especialmente a los ámbitos de identidad y autonomía, convivencia, comprensión y expresión del lenguaje y expresión corporal.

Además, promueve el desarrollo de habilidades cognitivas, intrapersonales e interpersonales desde un enfoque integral y preventivo. Asimismo, reconoce la necesidad de incorporar transversalmente habilidades vinculadas con el conocimiento personal, la regulación emocional, la empatía, las relaciones positivas y la toma responsable de decisiones (Ministerio de Educación, 2025). En consecuencia, la aplicación del MTT se vincula con las

orientaciones vigentes al integrar narración, expresión, convivencia y reflexión emocional en una experiencia pedagógica planificada.

Literatura infantil, narración y desarrollo emocional

La literatura infantil constituye un recurso pedagógico privilegiado para el desarrollo emocional, porque permite que los niños entren en contacto con personajes, conflictos, situaciones y desenlaces que representan experiencias humanas. A través de los cuentos, los niños pueden reconocer emociones propias y ajenas, comprender causas emocionales y explorar formas de actuar ante situaciones de miedo, tristeza, enojo, alegría o sorpresa.

En Educación Inicial, el cuento no solo favorece la imaginación y el lenguaje, sino también la identificación emocional. Los personajes funcionan como mediadores simbólicos que permiten hablar de emociones sin exponer directamente al niño. Así, cuando un personaje siente miedo, tristeza o enojo, el niño puede reconocer esa emoción, compararla con sus propias experiencias y expresar cómo actuaría en una situación semejante.

Desde la perspectiva de Bruner (1986), la narración constituye una forma fundamental de organizar la experiencia y construir significados. En la infancia, los relatos permiten comprender el mundo mediante secuencias, personajes, acciones y emociones. Por ello, el cuento puede convertirse en una vía adecuada para trabajar la inteligencia emocional, ya que transforma emociones abstractas en situaciones concretas, comprensibles y cercanas para los niños.

Modelo de Transpodidáctica textual

El MTT, propuesto por Couto-Cantero (2014), plantea la transformación de textos literarios en experiencias didácticas activas. Este modelo permite seleccionar un texto, adaptarlo con un propósito pedagógico, transformarlo en nuevas formas expresivas y llevarlo a una puesta en escena o representación. En consecuencia, el estudiante deja de ser un receptor pasivo del texto y se convierte en participante activo de una experiencia de aprendizaje.

El modelo se organiza a partir de fases como la selección de texto de ficción literaria, el proceso de transformación transpodidáctica, la elaboración del texto final adaptado y la puesta en escena o representación teatral. Estas fases permiten trabajar el cuento desde una perspectiva creativa, participativa y contextualizada. Couto-Cantero (2023) retoma la transpodidáctica textual como una vía para el aprendizaje de lenguas y culturas, mostrando que la transformación del texto literario permite generar experiencias activas y culturalmente significativas. Esta actualización confirma que el MTT es un modelo vigente y flexible para diferentes contextos educativos.

Aplicado a la inteligencia emocional, el MTT permite convertir el cuento en una experiencia de reconocimiento, expresión y regulación emocional. El relato puede ser adaptado mediante frases breves, preguntas, canciones, tarjetas, juegos de roles, dramatizaciones, gestos, dibujos y cierres reflexivos. De este modo, el texto literario se transforma en una situación pedagógica en la que los niños identifican emociones, las representan corporalmente y las relacionan con su vida cotidiana.

Antecedentes, dramatización y multimodalidad

El MTT también ha sido aplicado en el contexto ecuatoriano. Díaz-Troya et al. (2024) desarrollaron una experiencia vinculada con un cuento ecuatoriano de tradición oral, mostrando la pertinencia del modelo para promover aprendizajes significativos, participación, creatividad, trabajo colaborativo y valoración del patrimonio cultural. Este antecedente resulta importante para la presente investigación porque demuestra que el MTT puede adaptarse al contexto manabita y a textos narrativos cercanos a la realidad cultural de los estudiantes. La presente investigación amplía el uso hacia el desarrollo de la inteligencia emocional en Educación Inicial.

La dramatización y el juego simbólico son recursos especialmente pertinentes en esta etapa, porque permiten que los niños expresen emociones mediante el cuerpo, la voz, los gestos y el movimiento. Casanova (2018) muestra que la dramatización textual favorece la participación y el aprendizaje en el aula, al convertir el texto en una experiencia comunicativa y corporal. Asimismo, Fraga (2021) evidencia que el MTT puede articularse con propuestas interdisciplinarias, integrando distintos lenguajes artísticos y expresivos. Estos aportes refuerzan la pertinencia de utilizar el cuento dramatizado como vía para trabajar la expresión emocional infantil.

Desde el enfoque sociocultural de Vygotsky (1979), el aprendizaje se construye mediante la mediación social, el lenguaje y la participación en actividades compartidas. Por ello, el docente cumple un papel fundamental al formular preguntas, orientar la reflexión, validar sentimientos, acompañar conflictos y ofrecer estrategias para regular emociones. En esta misma línea, Schonert-Reichl (2017) destaca que la competencia socioemocional del profesorado y la calidad de las relaciones influyen en el desarrollo emocional de los estudiantes. Además, Taylor et al. (2017) muestran que las intervenciones escolares del aprendizaje socioemocional generan efectos positivos cuando son planificadas y sostenidas. Estos aportes refuerzan necesidad de que la educación emocional no se reduzca a actividades aisladas, sino que se integre de manera sistemática en la práctica docente.

La experiencia también se relaciona con la multimodalidad propuesta por Kress (2010), quien plantea que la comunicación y el aprendizaje no se reducen al lenguaje verbal, sino que integran modos visuales, gestuales, corporales, sonoros y espaciales. En el MTT aplicado a la inteligencia emocional, esta multimodalidad se expresa en el uso de cuentos, imágenes, tarjetas, máscaras, canciones, dibujos, dado de emociones, semáforo emocional y dramatización.

Finalmente, Dewey (2004) sostiene que el aprendizaje significativo surge de la experiencia. Desde esta perspectiva, la educación emocional no debe limitarse a explicaciones abstractas, sino propiciar situaciones en las que los niños vivan, expresen, interpreten y regulen emociones. Por ello, la transpodidáctica textual resulta pertinente para Educación Inicial porque articula literatura infantil, mediación docente, dramatización, juego simbólico, multimodalidad y aprendizaje experiencial.

Las perspectivas expuestas conforman una estructura teórica integrada para la investigación. Goleman (1996) y Bisquerra (2009) permiten establecer las habilidades emocionales que pretende desarrollar; Bruner (1986) explica la función de la narración como medio para organizar experiencias y construir significados; Vygotsky (1979) fundamenta la mediación docente y la interacción con los pares; Dewey (2004) sostiene que el aprendizaje se fortalece mediante la experiencia; y Kress (2010) permite comprender la integración de lenguajes verbales, visuales, corporales y sonoros.

El MTT de Couto-Cantero (2014, 2023) articula estos aportes al transformar el cuento en una secuencia pedagógica en la que los niños reconocen, expresan, representan y ensayan formas de regulación emocional. De esta manera, la inteligencia emocional constituye el contenido formativo, la narración funciona como mediadora, la multimodalidad amplía las posibilidades expresivas y la transpodidáctica organiza la experiencia de aprendizaje.

Metodología

La investigación se desarrolló desde un enfoque mixto, debido a que se integró procedimientos cuantitativos y cualitativos para analizar la aplicación del MTT en el desarrollo de la inteligencia emocional infantil. El componente cuantitativo permitió describir los cambios observados antes y después de la intervención, mientras que el componente cualitativo posibilitó interpretar las manifestaciones emocionales, expresivas y relacionales producidas durante las actividades. De acuerdo con Hernández et al. (2014), los estudios mixtos combinan la recolección y el análisis de datos cualitativos y cuantitativos para lograr una comprensión más amplia del fenómeno investigado. En una misma línea complementaria, Creswell y Plano (2017) sostienen que los diseños mixtos favorecen la integración de distintas fuentes de información, lo que resulta pertinente para estudiar fenómenos educativos complejos.

El estudio adoptó un diseño preexperimental de tipo pretest-posttest, aplicado a un solo grupo. Esta modalidad permitió comparar las valoraciones obtenidas por el mismo grupo antes y después de la intervención en dimensiones como reconocimiento de emociones, expresión verbal y corporal, autorregulación, empatía, participación y habilidades sociales. Desde la perspectiva de Hernández et al. (2014), los diseños preexperimentales permiten realizar una aproximación inicial a los cambios observados en un grupo cuando no se dispone de asignación aleatoria ni de un grupo de comparación. Por esta razón, los resultados se interpretaron dentro del contexto estudiado, sin establecer relaciones causales ni generalizaciones hacia una población más amplia.

El estudio se realizó en la Unidad Educativa “El Carmen”, ubicada en el cantón El Carmen, provincia de Manabí, Ecuador. La muestra fue seleccionada mediante muestreo no probabilístico intencional y estuvo conformada por veinticuatro niños de cuatro y cinco años, pertenecientes al subnivel 2 de Educación Inicial, y una docente responsable del grupo. Los resultados corresponden específicamente a este contexto y no pretenden generalizarse a toda la población infantil.

Para la recolección de información se aplicaron siete instrumentos: La entrevista semiestructurada estuvo conformada por una guía de 22 preguntas, organizada en siete dimensiones, y una guía de 13 preguntas, distribuida en cuatro dimensiones. La guía de observación cualitativa comprendió 12 categorías relacionadas con el ambiente emocional, la mediación docente, la identificación y expresión de emociones, la autorregulación, la empatía, las habilidades sociales, la transformación del cuento y la participación infantil.

La lista de cotejo procesada estuvo integrada por 18 indicadores relacionados con reconocimiento y denominación de emociones, expresión verbal y corporal, participación, autorregulación, empatía, convivencia, cooperación y motivación. Se aplicó antes y después de la intervención mediante una escala ordinal de tres niveles: en proceso, 1 punto; satisfactorio, 2 puntos; y excelente, 3 puntos.

La técnica lúdica comprendió cuatro actividades, cada una valorada mediante cuatro criterios, lo que generó 16 valoraciones por participante en cada momento de aplicación. La ficha de seguimiento incluyó 19 indicadores distribuidos entre las seis intervenciones de la secuencia transpodidáctica; la rúbrica de dramatización consideró siete criterios de desempeño emocional; y la ficha de análisis de materiales estuvo conformada por 17 criterios relacionados con la adecuación del cuento, la adaptación oral y la pertinencia de los recursos visuales, corporales, sonoros y lúdicos.

Los instrumentos cuantitativos utilizaron una escala ordinal de tres niveles: en proceso, cuando la habilidad no se manifestaba o requería acompañamiento constante; satisfactorio, cuando se evidenciaba apoyo ocasional o de manera irregular; y excelente, cuando se manifestaba de forma consistente y con mayor autonomía durante las actividades.

Los instrumentos fueron sometidos a un proceso de validación mediante juicio de dos expertos con formación en Ciencias de la Educación y experiencia en transpodidáctica textual. Los especialistas valoraron la claridad, pertinencia, coherencia y correspondencia de los indicadores con las dimensiones de inteligencia emocional y el objetivo de la investigación. Posteriormente, se realizó una prueba piloto con los niños de edades similares a las de los participantes, con el propósito de comprobar la comprensión de las consignas, la adecuación de los recursos visuales y lúdicos, el tiempo de aplicación y la viabilidad del registro de las respuestas. Este procedimiento permitió verificar que los instrumentos fueran comprensibles y apropiados para niños de cuatro y cinco años antes de su aplicación definitiva.

La intervención se organizó en seis sesiones secuenciales, con una duración de 45 minutos cada una, desarrolladas con frecuencia diaria en días consecutivos. La secuencia comprendió la aplicación del pretest, la selección y adaptación emocional del cuento, la exploración de emociones, la transformación transpodidáctica, la dramatización, la reflexión final y la aplicación del postest. Durante este proceso se desarrollaron las actividades “La carita que siento”, “¿Cómo se siente el personaje?”, “El semáforo de las emociones” y “Dramatizo mi emoción”.

La investigación se desarrolló previa autorización de las autoridades de la Unidad Educativa “El Carmen”. Asimismo, se obtuvo el consentimiento informado de los representantes legales de los niños, a quienes se comunicaron los objetivos, procedimientos y fines académicos del estudio. Para garantizar la confidencialidad, no se registraron nombres ni otros datos que permitieran identificar a los participantes. La información obtenida fue tratada de manera reservada y utilizada exclusivamente con fines académicos e investigativos.

Los datos cuantitativos fueron procesados mediante frecuencias y porcentajes, con el propósito de describir la distribución de las valoraciones obtenidas antes y después de la intervención. Inicialmente se consideró la incorporación de una prueba inferencial no paramétrica para muestras relacionadas; sin embargo, no se aplicó debido a que los resultados fueron organizados y consolidados como valoraciones categóricas por indicador y criterio, y no como puntuaciones globales individuales de cada participante que constituyeran a una unidad de análisis previamente definida para la comparación inferencial. Además, el estudio contó con una muestra intencional y reducida, no dispuso de un grupo de comparación. En

consecuencia, el análisis se orientó a describir los cambios observados en la distribución de las valoraciones del grupo de participante, sin establecer relaciones causales ni generalizar los resultados hacia una población más amplia.

La información cualitativa fue organizada mediante categorías relacionadas con identificación emocional, expresión verbal y corporal, autorregulación, empatía, participación, mediación docente, dramatización y uso de materiales. Finalmente, se realizó una triangulación entre los resultados cuantitativos, la entrevista, la observación y las fichas de seguimiento, con el propósito de interpretar de manera integral los cambios registrados.

Resultados

Los resultados se organizaron en cuatro ejes: diagnóstico inicial de la inteligencia emocional, resultados de la técnica lúdica, aplicación de la secuencia transpodidáctica y desempeño emocional durante la dramatización. Se integraron datos cuantitativos, expresados en frecuencias y porcentajes, con hallazgos cualitativos procedentes de la entrevista docente, la observación, la ficha de seguimiento y la ficha de análisis de materiales.

Diagnóstico inicial de la inteligencia emocional

La entrevista inicial evidenció que la docente reconocía la inteligencia emocional como un componente importante en Educación Inicial. Señaló que los niños aprenden progresivamente a reconocer, expresar y controlar sus emociones, aunque algunos presentaban dificultades para comunicar verbalmente lo que sentían, controlar impulsos o expresarse sin recurrir al llanto o a la mediación constante del adulto.

Estos hallazgos coinciden con la lista de cotejo aplicada antes y después de la intervención. En el pretest se registraron 432 valoraciones. Antes de la intervención el 49,3 % de las valoraciones se ubicó en proceso, el 42,6 % en satisfactorio y solo el 8,1 % en excelente. Después de la intervención, no se registraron valoraciones en proceso; el 25,2 % quedó en satisfactorio y el 74,8 % en excelente.

Con el fin de comparar el estado inicial y final de las habilidades emocionales observadas, la Tabla 1 presenta los resultados globales de la lista de cotejo aplicada antes y después de la intervención

Tabla 1

Resultados globales de la lista de cotejo de inteligencia emocional, pretest y postest

Momento	En	En	Satisfactorio	Satisfactorio	Excelente	Excelente	Total
	proceso	proceso					
	F	%					
Pretest	213	49,3 %	184	42,6 %	35	8,1 %	432

Posttest	0	0,0 %	109	25,2 %	323	74,8 %	432
----------	---	-------	-----	--------	-----	--------	-----

Nota. Elaboración propia a partir de la lista de cotejo aplicada antes y después de la intervención. La escala utilizada fue: en proceso, satisfactorio y excelente. Es importante precisar que las frecuencias presentadas no corresponden al número de participantes, sino al total de las valoraciones realizadas. Cada uno de los 24 niños fue evaluado mediante 18 indicadores, lo que generó 432 valoraciones en cada momento de la aplicación. Por lo tanto, los porcentajes muestran una distribución global de las valoraciones entre los niveles en proceso, satisfactorio y excelente, pero no representa el porcentaje de niños que mejoró individualmente.

La comparación muestra un desplazamiento global de las valoraciones hacia el nivel excelente después de la intervención. Este resultado sugiere cambios favorables en las habilidades emocionales evaluadas, como el reconocimiento de emociones básicas, la expresión verbal y corporal, la participación, la empatía inicial y la autorregulación. Sin embargo, debido al carácter agregado de los datos, no permite establecer la magnitud de la mejora individual ni atribuir los cambios exclusivamente a la aplicación del MTT

Resultados de la técnica lúdica de evaluación emocional

La técnica lúdica permitió valorar cuatro actividades: “La carita que siento”, “¿Cómo se siente el personaje?”, “El semáforo de las emociones” y “Dramatizo mi emoción”. En la aplicación inicial, el 45,1 % de las valoraciones estuvo en proceso, el 52,3 % en satisfactorio y solo el 2,6 % en excelente. En la aplicación final, el 88,5 % alcanzó el nivel excelente, el 11,5 % se ubicó en satisfactorio y no se registraron valoraciones en proceso.

La Tabla 2 sintetiza los resultados generales de la técnica lúdica de evaluación emocional, aplicada en dos momentos, inicio y final, para valorar el reconocimiento, la expresión y la regulación emocional de los niños.

Tabla 2

Resultados globales de la técnica lúdica de evaluación emocional inicial y final

Momento	En	En	Satisfactorio	Satisfactorio	Excelente	Excelente	Total
	proceso	proceso					
	F	%	F	%	F	%	
Inicial	173	45,1 %	201	52,3 %	10	2,6 %	384
Final	0	0,0 %	44	11,5 %	340	88,5 %	384

Nota. Elaboración propia a partir de la técnica lúdica de evaluación emocional aplicada en dos momentos: inicio y final. La escala utilizada fue: en proceso, satisfactorio y excelente. Las

frecuencias corresponden a 384 valoraciones obtenidas de 24 participantes, mediante cuatro actividades con cuatro criterios cada una.

En términos agregados, los resultados muestran un desplazamiento de las valoraciones hacia niveles superiores en la identificación emocional, la relación entre emoción y experiencia personal, la representación corporal y la comprensión inicial de estrategias de regulación. Debido a que los datos fueron consolidados por criterios, estos resultados describen el comportamiento general del grupo, pero no permiten determinar cuánto mejoró individualmente cada niño ni atribuir los cambios exclusivamente a la intervención.

Para precisar los cambios observados en cada actividad lúdica, la Tabla 3 representa los resultados obtenidos en las cuatro actividades de evaluación emocional aplicadas al grupo.

Tabla 3

Resultados por actividad en la técnica lúdica de evaluación emocional

Actividad	Momento	En proceso F	En proceso %	Satisfactorio F	Satisfactorio %	Excelente f	Excelente %	Total
La carita que siento	Inicial	34	35,4 %	61	63,5 %	1	1,0 %	96
La carita que siento	Final	0	0,0 %	3	3,1 %	93	96,9 %	96
¿Cómo se siente el personaje?	Inicial	42	43,8 %	48	50,0 %	6	6,3 %	96
¿Cómo se siente el personaje?	Final	0	0,0 %	8	8,3 %	88	91,7 %	96
El semáforo de las emociones	Inicial	58	60,4 %	36	37,5 %	2	2,1 %	96
El semáforo de las emociones	Final	0	0,0 %	19	19,8 %	77	80,2%	96
Dramatizo mi emoción	Inicial	39	40,6 %	56	58,3 %	1	1,0 %	96
Dramatizo mi emoción	Final	0	0,0 %	14	14,6 %	82	85,4 %	96

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados por actividad de la técnica lúdica de evaluación emocional. Cada actividad fue valorada según los niveles: en proceso, satisfactorio y excelente. El total de 96 valoraciones por actividad correspondientes a 24 participantes evaluados mediante cuatro criterios.

La actividad con mayor concentración de valoraciones en el nivel excelente fue “La carita que siento”, con el 96,9 %, seguida de “¿Cómo se siente el personaje?”, con el 91,7 %. Estas actividades se centraron en el reconocimiento y la identificación de emociones mediante expresiones faciales, imágenes y situaciones narrativas, recursos que proporcionaron apoyos visuales y simbólicos inmediatos. En contraste, “El semáforo de las emociones” alcanzó el menor porcentaje en el nivel excelente, con el 80,2 %. Esta actividad exigía procesos más complejos, como detener una reacción impulsiva, identificar el estado emocional y seleccionar una estrategia de regulación. La diferencia observada sugiere que reconocer o representar una emoción resulta más accesible que regularla de manera consciente. Asimismo, las seis sesiones consecutivas favorecieron una aproximación inicial a estas estrategias, pero constituyeron un periodo limitado para consolidar conductas de autorregulación. Por ello, los resultados deben interpretarse como desempeños observados durante las actividades y no como habilidades plenamente estabilizadas en todos los contextos cotidianos.

Aplicación de la secuencia transpodidáctica

La ficha de seguimiento permitió constatar el desarrollo de las fases del MTT: selección del cuento, adaptación emocional, exploración, transformación transpodidáctica, representación y cierre reflexivo. Para sistematizar la información cualitativa, los registros de observación se organizaron en tres categorías: reconocimiento y verbalización de emociones, expresión multimodal y participación, y mediación docente para la regulación emocional.

En la categoría de reconocimiento y verbalización, los niños identificaron emociones del personaje principal y las relacionaron con experiencias personales. Entre las expresiones registradas se encuentran: “yo me siento feliz con mi familia”, “yo siento miedo cuando estoy solo” y “me enoja cuando se daña mi juguete favorito”. Estas manifestaciones evidencian que el cuento funcionó como mediador simbólico para pasar del reconocimiento de emociones en el personaje a la comunicación de vivencias propias.

En la categoría de expresión multimodal y participación, el uso de tarjetas, láminas, máscaras, canciones, gestos, movimientos y dramatizaciones permitió que los niños expresaran sus emociones mediante diferentes recursos, sin depender exclusivamente del lenguaje verbal. La variedad de formas expresivas favoreció la participación y permitió integrar palabra, cuerpo, imagen, música y movimiento durante la experiencia transpodidáctica.

En cuanto a la mediación docente para la regulación emocional, los registros mostraron la importancia de las preguntas orientadoras, la validación de los sentimientos y el acompañamiento durante las situaciones de interacción. La docente ayudó a los niños a nombrar lo que sentían y a reconocer estrategias sencillas de calma. No obstante, algunos participantes todavía necesitaron apoyo adulto para controlar impulsos y trasladar estas estrategias a situaciones concretas, lo que sugiere que la autorregulación requiere un proceso pedagógico más prolongado que el reconocimiento o la representación de emociones.

Desempeño emocional durante la dramatización

La rúbrica de desempeño emocional valoró siete criterios: identificación emocional, expresión verbal, expresión corporal, autorregulación, empatía, habilidades sociales y participación emocional. No se registraron valoraciones en el nivel en proceso. Los porcentajes más altos en excelente fueron expresión verbal y expresión corporal, ambas con 91,7 % seguidas por identificación emocional, con 83,3 %. En cambio, autorregulación alcanzó 54,2 %, mientras que empatía y habilidades sociales alcanzaron 66,7 %.

La Tabla 4 muestra los resultados de la rúbrica de desempeño emocional durante la dramatización, considerando criterios como identificación emocional, expresión verbal y corporal, autorregulación, empatía, habilidades sociales y participación.

Tabla 4

Resultados de la rúbrica de desempeño emocional durante la dramatización

Criterio evaluado	En proceso	En proceso	Satisfactorio	Satisfactorio	Excelente	Excelente	Total
	F	%	F	%	F	%	
Identificación emocional	0	0,0 %	4	16,7 %	20	83,3 %	24
Expresión verbal de emociones	0	0,0 %	2	8,3 %	22	91,7 %	24
Expresión corporal de emociones	0	0,0 %	2	8,3 %	22	91,7 %	24
Autorregulación	0	0,0 %	11	45,8 %	13	54,2 %	24
Empatía	0	0,0 %	8	33,3 %	16	66,7 %	24
Habilidades sociales	0	0,0 %	8	33,3 %	16	66,7 %	24
Participación emocional	0	0,0 %	7	29,2 %	17	70,8 %	24

Nota. Elaboración propia a partir de la rúbrica de desempeño emocional durante la dramatización. La escala utilizada fue: en proceso, satisfactorio y excelente. Cada criterio presenta 24 valoraciones, correspondiente a los 24 niños participantes. Las frecuencias se analizaron separadamente por criterio y no representan grupos distintos ni una puntuación global.

Los resultados muestran diferencias entre las habilidades evaluadas durante la dramatización. La expresión verbal y la expresión corporal alcanzaron los porcentajes más altos, con 22 de los 24 estudiantes, equivalentes al 91,7 %, ubicados en el nivel excelente. Este resultado evidencia que la dramatización ofreció condiciones favorables para comunicar emociones mediante palabras, gestos, movimientos y variaciones de la voz. La identificación emocional también presentó un resultado elevado, con 20 niños, equivalentes al 83,3 % en el nivel excelente.

En cambio, la autorregulación obtuvo el porcentaje más bajo: 13 niños, correspondientes al 54,2 % alcanzaron el nivel excelente, mientras que 11, equivalentes al 45,8 % permanecieron en el nivel satisfactorio. Esta diferencia puede explicarse porque reconocer o representar una emoción constituye una acción inmediata y observable, mientras que regularla requiere detener impulsos, seleccionar una estrategia de calma y mantenerla en situaciones concretas. La empatía y habilidades sociales también mostraron resultados moderados, con 16 niños, equivalentes al 66,7 % en el nivel excelente, debido a que implican comprender la perspectiva de los demás, cooperar y resolver pequeños conflictos.

Estos resultados indican que las seis sesiones favorecieron principalmente las habilidades de reconocimiento y expresión emocional. No obstante, la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales requieren experiencias continuas y oportunidades de aplicación en situaciones cotidianas. Por ello, los desempeños observados durante la dramatización no deben interpretarse como habilidades definitivas consolidadas fuera de la actividad pedagógica.

Discusión

Los resultados obtenidos después de la aplicación del MTT evidencian cambios favorables en las habilidades emocionales evaluadas, específicamente en el reconocimiento de emociones, la expresión verbal y corporal y la participación. La comparación entre el pretest y el posttest mostró un desplazamiento de las valoraciones desde los niveles en proceso y satisfactorio hacia el nivel excelente. No obstante, estos resultados deben interpretarse dentro de las condiciones específicas en las que se desarrolló la investigación.

Debido a que se trabajó con un solo grupo y no se contó con un grupo de comparación, los cambios observados no pueden atribuirse exclusivamente a la aplicación del MTT. También pudieron intervenir factores como la mediación constante de la docente, la familiaridad progresiva con las actividades, la repetición de las consignas y el efecto motivador producido por la novedad de los recursos empleados. Por tanto, los hallazgos permiten reconocer cambios favorables en el grupo participante, pero no demostrar una relación causal ni generalizar los resultados a otros contextos de Educación Inicial.

Estos hallazgos se relacionan con Goleman (1996), quien comprende la inteligencia emocional a partir de dimensiones como autoconciencia, autorregulación, empatía y habilidades sociales. En la experiencia desarrollada, estas dimensiones se manifestaron cuando los niños identificaron emociones en personajes, expresaron cómo se sentían, esperaron turnos, cooperaron con sus compañeros y utilizaron estrategias sencillas para calmarse. De igual modo, los resultados dialogan con Bisquerra (2009), para quien la educación emocional debe promover conciencia emocional, regulación, autonomía, competencia social y bienestar.

Los aportes actuales sobre desarrollo socioemocional infantil refuerzan esta interpretación. Denham et al. (2020) señalan que el conocimiento emocional en preescolar se fortalece mediante las interacciones cotidianas y las prácticas docentes de socialización emocional. En el grupo estudiado, los registros mostraron que los niños reconocieron emociones, las nombraron y las vincularon con experiencias propias mediante el cuento y la mediación docente. Asimismo, Silkenbeumer et al. (2024) destacan que la socialización emocional en educación Inicial debe favorecer la regulación reflexiva de las emociones.

Este planteamiento permite interpretar los resultados obtenidos, ya que la autorregulación alcanzó el 54,2 % en el nivel excelente, un porcentaje menor que el registrado en la expresión verbal y corporal, con el 91,7 %. Esta diferencia sugiere que la autorregulación requiere experiencias más prolongadas, acompañamiento docente y oportunidades continuas de aplicación en situaciones cotidianas. Esta diferencia muestra que la intervención favoreció de manera más inmediata las habilidades expresivas que el control consciente de las reacciones emocionales. Una posible explicación es que la dramatización proporcionó apoyos directos, como personajes, gestos, imágenes y consignas, que facilitaron la representación de emociones. En cambio, la autorregulación exige aplicar estrategias de calma en situaciones espontáneas, sostenerlas sin acompañamiento constante y transferirlas a la convivencia cotidiana. En este sentido, los resultados respaldan parcialmente los planteamientos teóricos revisados, pero también muestran que una intervención breve de seis sesiones no garantiza la consolidación inmediata de todas las competencias emocionales.

El cuento cumplió un papel central como mediador simbólico del aprendizaje emocional. A través del personaje principal, los niños identificaron emociones como alegría, miedo, enojo, tristeza, sorpresa y calma, y las relacionaron con vivencias personales. Esta relación confirma la pertinencia de Bruner (1986), quien entiende la narración como una forma de organizar la experiencia y construir significados. En este caso, las emociones dejaron de presentarse como conceptos abstractos y se hicieron comprensibles mediante personajes, escenas, preguntas, imágenes, gestos y dramatizaciones.

La intervención también confirma la vigencia del MTT propuesto por Couto-Cantero (2014), debido a que el cuento no fue usado únicamente como lectura, sino como punto de partida para una secuencia de transformación didáctica. La selección del texto, la adaptación emocional, la exploración, la dramatización y el cierre reflexivo permitieron convertir el relato en una experiencia vivencial. Esta perspectiva se fortalece con Couto-Cantero (2023), quien muestra la flexibilidad del modelo para generar aprendizajes contextualizados mediante la transformación de textos literarios.

Los hallazgos también se relacionan con Díaz-Troya et al. (2024), cuyo estudio aplicó el MTT a un cuento ecuatoriano de tradición oral en el contexto manabita. Mientras ese antecedente destacó la participación, la creatividad, el aprendizaje colaborativo y la vinculación con la tradición oral, la presente investigación amplía el alcance del modelo hacia Educación Inicial y lo orienta al fortalecimiento de la inteligencia emocional. Así, los resultados sugieren que el MTT posee potencial no solo para trabajar con lengua, cultura y literatura, sino también para el desarrollo afectivo, social y comunicativo de los niños.

La dramatización fue una de las estrategias más relevantes del proceso. Los datos de la rúbrica muestran porcentajes altos en expresión verbal y corporal, ambas con 91,7 % en nivel excelente. Este resultado muestra que el cuerpo, la voz, los gestos y el movimiento constituyen vías relevantes para el aprendizaje emocional en la experiencia desarrollada. También dialogan con Fraga (2021) al evidenciar que el MTT puede articular distintos lenguajes expresivos, como música, movimiento, imagen, dramatización y juego simbólico.

Desde una perspectiva sociocultural, los hallazgos confirman la importancia de la mediación docente. Tal como plantea Vygotsky (1979), el aprendizaje se construye en interacción con otros y mediante el lenguaje. La docente orientó preguntas, validó emociones, acompañó conflictos y promovió estrategias simples de regulación. En esta misma línea, Schonert-Reichl (2017) sostiene que la competencia socioemocional del profesorado y la calidad de las relaciones en el aula influyen en el desarrollo emocional de los estudiantes. Por

ello, la intervención no dependió solo del cuento, sino también de la mediación afectiva y pedagógica de la docente.

La experiencia también muestra la relevancia de la multimodalidad en Educación Inicial. De acuerdo con Kress (2010), el aprendizaje no se produce únicamente mediante el lenguaje verbal, sino también a través de modos visuales, gestuales, sonoros, corporales y espaciales. El uso de tarjetas, máscaras, canciones, dado de emociones, semáforo emocional y dramatización favoreció la participación de niños con diferentes formas de expresión. Asimismo, desde la perspectiva de Dewey (2004), los resultados pueden interpretarse a partir del aprendizaje experiencial, pues los niños escucharon, observaron, dramatizaron, dialogaron, cooperaron y reflexionaron sobre lo vivido.

Finalmente, los resultados coinciden con Taylor et al. (2017), quienes muestran que las intervenciones escolares de aprendizaje socioemocional pueden generar efectos positivos cuando son planificadas y sostenidas. Esto es relevante porque, aunque se observaron cambios favorables, la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales obtuvieron porcentajes más bajos que la expresión verbal y corporal. En consecuencia, el MTT puede incorporarse de manera sistemática en Educación Inicial, pero su aplicación debe mantenerse en el tiempo mediante secuencias periódicas que fortalezcan especialmente la regulación emocional, la cooperación, la convivencia y la resolución de pequeños conflictos.

Los hallazgos presentan implicaciones para la formación docente y el diseño curricular en Educación Inicial. La aplicación del MTT requiere que el profesorado desarrolle competencias para seleccionar y adaptar cuentos, formular preguntas sobre emociones, orientar dramatizaciones, acompañar situaciones de conflicto y valorar progresivamente la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales. Por ello, la formación docente no debería limitarse al conocimiento conceptual de la inteligencia emocional, sino incorporar experiencias prácticas de mediación afectiva, literatura infantil, juego simbólico, expresión corporal y evaluación socioemocional.

En el ámbito curricular, la experiencia sugiere la conveniencia de planificar secuencias transpodidácticas periódicas y articuladas con las destrezas de Educación Inicial, en lugar de desarrollar actividades emocionales aisladas. Esta integración también puede contribuir a las políticas actuales de educación socioemocional, al ofrecer una estrategia pedagógica que combina narración, multimodalidad, participación y reflexión. No obstante, estas implicaciones se derivan de una experiencia realizada con 24 niños de una sola institución y durante seis sesiones consecutivas. En consecuencia, los hallazgos deben entenderse como

evidencia situada y no como resultados generalizables a todos los contextos de Educación Inicial.

El estudio estuvo limitado por el tamaño reducido de la muestra, conformada por 24 niños y una docente de una sola institución, así como por la ausencia de un grupo de comparación, lo que impide atribuir los cambios exclusivamente al MTT y generalizarlos a otros contextos. Las seis sesiones consecutivas permitieron observar cambios iniciales, pero fueron insuficientes para consolidar habilidades como la autorregulación, la empatía y la cooperación. Además, al presentarse los resultados de manera agregada, no fue posible analizar por separado los cambios experimentados por cada niño entre el pretest y postest. Factores como la mediación docente, la repetición de las actividades y la novedad de los recursos también pudieron influir en los resultados.

Conclusiones

En el grupo participante se observó un desplazamiento favorable de las valoraciones desde los niveles en proceso y satisfactorio hacia el nivel excelente después de la intervención. Los mayores logros se registraron en la identificación emocional y en la expresión verbal y corporal, mientras la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales requieren mayor continuidad pedagógica.

La transformación del cuento en una secuencia transpodidáctica permitió integrar personajes, preguntas, tarjetas, canciones, máscaras, expresión corporal, dramatización y reflexión. Estos recursos favorecieron que los niños reconocieran emociones, las relacionaran con experiencias cotidianas y ensayaran estrategias sencillas de regulación, con el acompañamiento de la docente.

En respuesta a la pregunta de investigación, los hallazgos muestran que el MTT posee potencial pedagógico para la enseñanza de la inteligencia emocional en el contexto estudiado, porque articula literatura infantil, juego, cuerpo, lenguaje e interacción social. No obstante, debido al tamaño de la muestra, la ausencia de un grupo de comparación y la realización del estudio en una sola institución, los resultados deben interpretarse como una evidencia situada y no como conclusiones generalizables a toda la Educación Inicial.

Recomendaciones

Se recomienda incorporar de manera sistemática el modelo de Transpodidáctica Textual (MTT) en las prácticas pedagógicas de Educación Inicial, mediante la selección de cuentos adecuados a la edad y relacionados con situaciones emocionales cercanas a las experiencias cotidianas de los niños. Por ello, se sugiere complementar la lectura y transformación del cuento con preguntas orientadoras, canciones, tarjetas, máscaras, expresión

corporal, dramatizaciones y espacios de reflexión, favoreciendo especialmente el reconocimiento y expresión emocional.

Se recomienda mantener este tipo de experiencias durante periodos más prolongados y de manera continua, con actividades progresivas que permitan fortalecer aquellas habilidades que presentaron mayores necesidades de acompañamiento, particularmente la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales. Asimismo, se sugiere que los docentes reciban formación en inteligencia emocional, mediación afectiva, selección y adaptación de cuentos, juego simbólico y estrategias de evaluación socioemocional, con el propósito de favorecer una intervención pedagógica pertinente y sostenida.

Para futuras investigaciones, se recomienda ampliar el número de participantes y desarrollar estudios en diferentes instituciones educativas, con el fin de obtener una perspectiva más amplia del fenómeno. También se sugiere extender el periodo de intervención e incorporar un grupo de comparación que permita contrastar cambios observados. Finalmente, se recomienda registrar y conservar las valoraciones individuales de cada participante en el pretest y postest, de manera que futuras investigaciones puedan realizar comparaciones individuales y, cuando las características del diseño y los datos lo permitan incorporar análisis estadísticos complementarios.

Referencias

- Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Síntesis.
- Bruner, J. (1986). El habla del niño: Aprendizaje y uso del lenguaje. Paidós.
- Casanova, A. (2018). English language in the classroom: A text dramatization experience in Galicia. DIGILEC. Revista Internacional de Lenguas y Culturas, 5, 52–69.
<https://doi.org/10.17979/digilec.2018.5.0.4988>
- Couto-Cantero, P. (2014). Un modelo teórico-práctico: La transpodidáctica textual. Usos y aplicaciones de los textos de ficción para la enseñanza y aprendizaje de lenguas. Didáctica. Lengua y Literatura, 26, 105–129.
https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2014.v26.46836
- Couto-Cantero, P. (2023). El modelo de la transpodidáctica textual para el aprendizaje de lenguas y culturas: “Yuche y los ticunas”. Folios, 58, 95–110.
<https://doi.org/10.17227/folios.58-16049>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). Designing and conducting mixed methods research (3rd ed.). SAGE Publications.
- Denham, S. A., Ferrier, D. E., & Bassett, H. H. (2020). Preschool teachers’ socialization of emotion knowledge: Considering socioeconomic risk. Journal of Applied Developmental Psychology, 69, 101160. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2020.101160>
- Dewey, J. (2004). Experiencia y educación. Biblioteca Nueva.
- Díaz Troya, G., Jaramillo Argandoña, M., & Llor Almeida, R. (2024). Aplicación del modelo de la transpodidáctica textual a un cuento ecuatoriano de tradición oral. DIGILEC: Revista Internacional de Lenguas y Culturas, 11, 99–125.
<https://doi.org/10.17979/digilec.2024.11.11415>
- Fraga, N. (2021). Peter and the Fox: Una propuesta interdisciplinar basada en el modelo de la transpodidáctica textual. R. Chao-Fernández, F. C. Rosa-Napal, A. Chao-Fernández, C. Gillanders, & R. M. Álvarez (Eds.) Actas del III Congreso Internacional de Música y Cultura para la Inclusión y la Innovación (pp. 175–179). Universidade da Coruña.
<https://doi.org/10.17979/spudc.9788497498050>
- Goleman, D. (1996). Inteligencia emocional. Kairós.
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista Lucio, M. P. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2024, 30 de octubre). Desarrollo infantil: INEC revela datos sobre oportunidades de juego, lenguaje y bienestar de la primera infancia.

<https://www.ecuadorencifras.gob.ec/institucional/inec-revela-datos-sobre-oportunidades-de-juego-lenguaje-y-bienestar-de-la-primera-infancia/>

Kress, G. (2010). *Multimodalidad: Una aproximación sociosemiótica a la comunicación contemporánea*. Gedisa.

Ministerio de Educación. (2025). *Currículo priorizado con énfasis en habilidades comunicativas, lógico matemáticas, digitales y socioemocionales*. Minedec.

Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. *The Future of Children*, 27(1), 137–155. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0007>

Silkenbeumer, J., Lüken, L. M., Holodynski, M., & Kärther, J. (2024). Emotion socialization in early childhood education and care: How preschool teachers support children's emotion regulation. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 4 100057. <https://doi.org/10.1016/j.sel.2024.100057>

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>

UNICEF Ecuador. (s. f.). Educación. <https://www.unicef.org/ecuador/educaci%C3%B3n>

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.

	NOMBRE DEL DOCUMENTO: CERTIFICADO DE TUTOR(A).	CÓDIGO: PAT-04-F-004
	PROCEDIMIENTO: TITULACIÓN DE ESTUDIANTES DE GRADO BAJO LA UNIDAD DE INTEGRACIÓN CURRICULAR	REVISIÓN: 1
		Página 1 de 1

CERTIFICACIÓN

En calidad de docente tutor(a) de la Facultad de Educación, Turismo, Artes y Humanidades, carrera de Educación Inicial, extensión El Carmen de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, CERTIFICO:

Haber dirigido, revisado y aprobado preliminarmente el Trabajo de Integración Curricular bajo la autoría de la estudiante Trujillo Togan Karen Alejandra, legalmente matriculado/a en la carrera de Educación Inicial, período académico 2026 (1), cumpliendo el total de 192 horas, cuyo tema del proyecto es "Aplicación de la transpodidáctica textual para la enseñanza de la inteligencia emocional".

La presente investigación ha sido desarrollada en apego al cumplimiento de los requisitos académicos exigidos por el Reglamento de Régimen Académico y en concordancia con los lineamientos internos de la opción de titulación en mención, reuniendo y cumpliendo con los méritos académicos, científicos y formales, y la originalidad del mismo, requisitos suficientes para ser sometida a la evaluación del tribunal de titulación que designe la autoridad competente.

Particular que certifico para los fines consiguientes, salvo disposición de Ley en contrario.

El Carmen, 04 de agosto de 2026.

Lo certifico,



Dr. Gonzalo Arturo Diaz Troya, Mg.
Docente Tutor
 Área: Educación Inicial
 C.I.: 130553064-2



UNIVERSIDAD LAICA "ELOY ALFARO" DE MANABÍ

EXTENSIÓN EL CARMEN

APROBACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Los miembros del Tribunal Examinador aprueban el Trabajo de Titulación con modalidad Artículo Científico, titulado "Aplicación de la transpodidáctica textual para la enseñanza de la inteligencia emocional", cuya autora es Karen Alejandra Trujillo Togan de la Carrera de Ciencias de la Educación Inicial y como Tutor de Trabajo de Titulación el Dr. Gonzalo Arturo Díaz Troya. Ph. D.

El Carmen, agosto de 2026

Ing. Janeth Virginia Intriago Vera. Mg.
Presidente del tribunal de titulación

Dr. Alejandro Recio Sastre. Ph.D.
Miembro del tribunal de titulación

Lic. Miguel Antonio Moreira Cedeño. Mg.
Miembro del tribunal de titulación

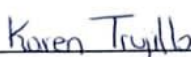


DECLARACIÓN DE AUTORIA

La responsabilidad de este artículo de Titulación: **"Aplicación de la transpodidáctica textual para la enseñanza de la inteligencia emocional"** corresponde exclusivamente a **Karen Alejandra Trujillo Togan** con C.I 235060160-1 y los derechos patrimoniales del mismo a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

El Carmen – Manabí

Autora


Karen Alejandra Trujillo Togan
C.I 235060160-1



CARTA DE COMPROMISO DE PROTECCIÓN Y NO VULNERACIÓN A NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES

A la comunidad educativa,

Yo, Trujillo Toyon Karen Alejandra con documento de identidad Nro. 2350601601, domiciliado/a en El Carmen, visitaré la Institución Educativa "El Carmen" desde el día 01 del mes de Junio de 26 hasta el día 19 del mes de Junio de 2026.

Para el efecto, he recibido el taller de sensibilización en **Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el Sistema Educativo** en: Distrito 13D05 El Carmen.

Adicionalmente, me comprometo a:

1) Garantizar y proteger la integridad física, psicológica y sexual de las y los miembros de la comunidad educativa, con especial énfasis en niñas, niños y adolescentes durante mi visita a la institución educativa; y,

2) Comunicar de manera inmediata, a la máxima autoridad institucional, cualquier situación de violencia contra niñas, niños y adolescentes que observe o me reporten.

Aceptando estar conforme con este instrumento legal y teniendo capacidad legal para adoptarlo, firmo el presente documento en dos ejemplares de igual valor y contenido a los 15 días, del mes de mayo, de 2026.

Atentamente,

Karen Trujillo

Nombre: Trujillo Toyon Karen Alejandra
CC.: 2350601601



**CERTIFICADO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS CUANTITATIVOS Y
CUALITATIVOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN PARA EL
ARTÍCULO CIENTÍFICO**

El Carmen, 19 de Mayo del 2026

A quien corresponda:

Yo, MARLENE JARMILLO ARGANDOÑA, con cédula de identidad No. 1708964901 docente a tiempo completo de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Extensión en El Carmen, de las Carreras de Educación, certifico haber realizado la respectiva VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS con la matriz para validación de instrumentos cuantitativos y cualitativos, mismos que fueron elaborados por la estudiante: Trujillo Togan Karen Alejandra para el trabajo de campo correspondiente al artículo científico que tiene por tema: "Aplicación de la transpodidáctica textual para la enseñanza de la inteligencia emocional". ES TODO CUANTO SE PUEDE CERTIFICAR.

La parte interesada puede dar a la presente el uso lícito que estime conveniente.

Atentamente,



VERIFICAR FIRMAS DIGITALES EN: <https://www.uleam.edu.ec/verificar-firmas>

Marlene Alejandra Jaramillo Mg.

**DOCENTE DE LA ULEAM
EXTENSIÓN EL CARMEN**

**CERTIFICADO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS CUANTITATIVOS
PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN PARA EL ARTÍCULO
CIENTÍFICO**

El Carmen, 13 de mayo del 2026

A quien corresponda:

Yo, RAFAEL ANTONIO LOOR ALMEIDA, con cédula de identidad N.º 1307704781 docente a tiempo completo de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Extensión en El Carmen, de las Carreras de Educación, certifico haber realizado la respectiva VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS con la matriz para validación de instrumentos cuantitativos y cualitativos, mismos que fueron elaborados por la estudiante: **Trujillo Togan Karen Alejandra** para el trabajo de campo correspondiente al artículo científico que tiene por tema: **"Aplicación de la transpodidáctica textual para la enseñanza de la inteligencia emocional"**. ES TODO CUANTO SE PUEDE CERTIFICAR.

La parte interesada puede dar a la presente el uso lícito que estime conveniente.

Atentamente.



Lic. Rafael Antonio Loor Almeida.
**DOCENTE DE LA ULEAM
EXTENSIÓN EL CARMEN**

INSTRUMENTO 1. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDA A DOCENTES

Objetivo del instrumento: Explorar las percepciones docentes sobre la inteligencia emocional en Educación Inicial, las estrategias utilizadas para su enseñanza y la valoración de la transpodidáctica textual como metodología para fortalecer el desarrollo emocional infantil.

Técnica: entrevista semiestructurada.

Informantes: docentes de Educación Inicial, subnivel 2.

Momento de aplicación: antes y después de la intervención.

Finalidad: obtener información cualitativa sobre prácticas pedagógicas, necesidades emocionales del grupo, expectativas y valoración de la experiencia.

A. Guía de entrevista inicial para docentes

Dimensión	Preguntas orientadoras
1. Desarrollo emocional infantil	¿Cómo describiría el desarrollo emocional de los niños de Educación Inicial?
	¿Qué emociones expresan con mayor frecuencia dentro del aula?
	¿Qué dificultades observa en los niños para reconocer o comunicar lo que sienten?
	¿Qué situaciones suelen generar enojo, tristeza, frustración, miedo o alegría en el aula?
2. Autorregulación emocional	¿Cómo reaccionan los niños ante conflictos, normas, frustraciones o cambios de actividad?
	¿Qué estrategias utilizan los niños para calmarse cuando se sienten molestos o tristes?
	¿Qué apoyos ofrece la docente para ayudar a los niños a regular sus emociones?
3. Empatía y convivencia	¿Los niños reconocen cuando un compañero está triste, enojado o asustado?
	¿Muestran actitudes de ayuda, consuelo o cooperación?
	¿Qué conflictos de convivencia son más frecuentes entre los niños?
4. Prácticas docentes actuales	¿Qué estrategias utiliza para trabajar la inteligencia emocional en el aula?
	¿Emplea cuentos, canciones, juegos, títeres, dramatizaciones o conversaciones sobre emociones?
	¿Con qué frecuencia se abordan de manera explícita las emociones en la jornada pedagógica?
5. Uso de cuentos y literatura infantil	¿Qué papel cumplen los cuentos en su práctica pedagógica?
	¿Considera que los personajes de los cuentos pueden ayudar a los niños a reconocer emociones? ¿Por qué?
	¿Ha trabajado cuentos para abordar temas como miedo, alegría, enojo, tristeza, empatía o amistad?
6. Conocimiento y expectativa sobre el MTT	¿Ha escuchado hablar del Modelo de Transpodidáctica Textual?
	¿Qué opinión le merece transformar cuentos en dramatizaciones, juegos de roles, canciones o representaciones emocionales?

	¿Qué beneficios esperaría de aplicar esta estrategia para enseñar inteligencia emocional?
7. Condiciones de aplicación	¿Qué recursos considera necesarios para desarrollar una experiencia de este tipo?
	¿Qué dificultades podrían presentarse durante la aplicación?
	¿Qué recomendaciones daría antes de implementar la estrategia?

B. Guía de entrevista final para docentes

Dimensión	Preguntas orientadoras
1. Valoración general de la experiencia	¿Cómo valora la aplicación del MTT para trabajar la inteligencia emocional?
	¿Qué actividades generaron mayor interés o participación en los niños?
	¿Qué dificultades se presentaron durante la experiencia?
2. Cambios observados en los niños	¿Observó avances en la capacidad de los niños para nombrar emociones?
	¿Los niños lograron expresar mejor lo que sentían?
	¿Se evidenciaron cambios en la autorregulación emocional?
	¿Hubo mejoras en la empatía, la cooperación o la convivencia?
3. Cuento y dramatización emocional	¿Los personajes del cuento ayudaron a los niños a identificar emociones propias o ajenas?
	¿La dramatización favoreció la expresión corporal y verbal de las emociones?
	¿Qué escenas o momentos del cuento generaron mayor conexión emocional?
4. Pertinencia pedagógica	¿Considera que la transposición didáctica textual es pertinente para enseñar inteligencia emocional en Educación Inicial?
	¿Aplicaría nuevamente esta estrategia?
	¿Qué ajustes sugeriría para futuras aplicaciones?

INSTRUMENTO 2. GUÍA DE OBSERVACIÓN CUALITATIVA DEL PROCESO EMOCIONAL EN EL AULA

Objetivo del instrumento: Registrar las dinámicas emocionales, comunicativas y relacionales que emergen durante la aplicación del cuento transpodidáctico.

Técnica: observación no participante.

Sujetos observados: niños, docentes y dinámica del aula.

Momento de aplicación: durante las sesiones de intervención.

Finalidad: comprender cómo los niños identifican, expresan, regulan y comparten emociones mediante el cuento, el juego simbólico y la dramatización.

Guía de observación cualitativa

Dimensión	Aspectos a observar	Registro descriptivo
1. Ambiente emocional del aula	Clima afectivo, seguridad, confianza, disposición para participar, relación docente-niños.	
2. Presentación del cuento	Forma en que se introduce el cuento, emociones que se anticipan, preguntas iniciales sobre personajes y sentimientos.	
3. Mediación docente	Uso de preguntas sobre emociones, contención afectiva, validación de sentimientos, orientación ante conflictos.	
4. Identificación emocional	Reconocimiento de emociones en personajes, imágenes, escenas o situaciones del cuento.	
5. Expresión emocional verbal	Palabras o frases usadas por los niños para nombrar alegría, miedo, enojo, tristeza, sorpresa, calma u otras emociones.	
6. Expresión emocional no verbal	Gestos, movimientos, posturas, expresiones faciales, tono de voz e imitación corporal de emociones.	
7. Autorregulación emocional	Reacciones ante frustraciones, turnos, espera, desacuerdos, cambios de actividad o participación en grupo.	
8. Empatía	Reconocimiento del estado emocional de otros, actitudes de ayuda, consuelo, escucha o cooperación.	
9. Habilidades sociales	Interacción con pares, respeto de turnos, participación grupal, solución de conflictos, colaboración.	
10. Transposición del cuento	Transformación del relato en dramatización, juego de roles, canción, dibujo, diálogo emocional o representación.	
11. Participación infantil	Nivel de motivación, iniciativa, espontaneidad, seguridad y permanencia en la actividad.	
12. Cierre reflexivo	Capacidad de los niños para decir cómo se sintieron, qué emoción reconocieron o qué aprendieron del cuento.	

INSTRUMENTO 3. LISTA DE COTEJO PARA VALORAR INTELIGENCIA EMOCIONAL

Objetivo del instrumento: Valorar el nivel de desarrollo de la inteligencia emocional de los niños antes y después de la aplicación del Modelo de Transpodidáctica Textual.

Técnica: observación estructurada.

Sujetos: niños de Educación Inicial, subnivel 2.

Momento de aplicación: pretest y postest.

Escala: En proceso / Satisfactorio / Excelente.

Escala de valoración

Nivel	Valor	Descripción
En proceso	1	El niño requiere apoyo constante para manifestar la habilidad emocional.
Satisfactorio	2	El niño evidencia la habilidad con apoyo ocasional o en situaciones guiadas.
Excelente	3	El niño evidencia la habilidad de manera autónoma, frecuente y pertinente.

Lista de cotejo

N.º	Indicador	En proceso 1	Satisfactorio 2	Excelente 3	Observación
1	Reconoce emociones básicas en imágenes, cuentos o situaciones del aula.				
2	Nombra emociones como alegría, tristeza, enojo, miedo, sorpresa o calma.				
3	Identifica cómo se siente un personaje del cuento.				
4	Relaciona una emoción con una causa sencilla: “está triste porque...”.				
5	Expresa verbalmente cómo se siente.				
6	Expresa emociones mediante gestos, movimientos o expresiones faciales.				
7	Participa en juegos o dramatizaciones emocionales.				
8	Representa con el cuerpo emociones de los personajes.				
9	Acepta turnos durante actividades grupales.				
10	Tolera pequeñas frustraciones con apoyo de la docente.				

11	Utiliza estrategias simples para calmarse: respirar, pedir ayuda, esperar o verbalizar.				
12	Escucha a sus compañeros durante actividades de diálogo o dramatización.				
13	Reconoce cuando un compañero está triste, enojado, asustado o alegre.				
14	Muestra actitudes de ayuda, consuelo o cooperación.				
15	Participa en actividades colectivas sin aislarse constantemente.				
16	Comparte materiales o recursos durante la actividad.				
17	Respeto normas sencillas durante el juego dramático.				
18	Muestra interés y motivación por participar en el cuento dramatizado.				

Interpretación

Puntaje total	Nivel de inteligencia emocional
18 a 29 puntos	En proceso
30 a 41 puntos	Satisfactorio
42 a 54 puntos	Excelente

La lista de cotejo se aplicó en dos momentos: antes de la intervención, para establecer el nivel inicial de las habilidades emocionales, y después de la intervención, para identificar los cambios observados tras la aplicación del MTT.

INSTRUMENTO 4. TÉCNICA LÚDICA DE EVALUACIÓN EMOCIONAL INICIAL Y FINAL

Objetivo del instrumento: Valorar de manera lúdica y adecuada a la edad la capacidad de los niños para reconocer, expresar y regular emociones mediante imágenes, cuentos, personajes y dramatizaciones breves.

Técnica: técnica lúdica de evaluación.

Momento de aplicación: antes y después de la intervención.

Materiales: tarjetas de emociones, imágenes de personajes, títeres, espejo emocional, cuentos breves, caritas expresivas.

Actividad 1: “La carita que siento”

Procedimiento:

Se presentan tarjetas con rostros que expresan alegría, tristeza, enojo, miedo, sorpresa y calma. Se pide al niño que identifique la emoción y diga cuándo se ha sentido así.

Criterio evaluado	En proceso	Satisfactorio	Excelente	Observación
Identifica emociones básicas en imágenes.				
Nombra la emoción representada.				
Relaciona la emoción con una experiencia propia.				
Expresa la emoción mediante gesto o palabra.				

Actividad 2: “¿Cómo se siente el personaje?”

Procedimiento:

Se muestra una imagen o escena del cuento. Se pregunta al niño: ¿cómo se siente este personaje?, ¿por qué crees que se siente así?, ¿qué podríamos hacer para ayudarlo?

Criterio evaluado	En proceso	Satisfactorio	Excelente	Observación
Reconoce la emoción del personaje.				
Explica una causa sencilla de la emoción.				
Propone una acción de ayuda o consuelo.				
Relaciona la emoción del personaje con situaciones cotidianas.				

Actividad 3: “El semáforo de las emociones”

Procedimiento: Se presentan tres colores o señales:

Rojo: me detengo.

Amarillo: respiro y pienso.

Verde: actúo con calma.

Se plantean situaciones sencillas: “un amigo me quitó un juguete”, “no me salió el dibujo”, “quiero hablar, pero debo esperar mi turno”. El niño debe elegir qué haría.

Criterio evaluado	En proceso	Satisfactorio	Excelente	Observación
Reconoce una situación que puede generar enojo o frustración.				

Identifica la necesidad de calmarse antes de actuar.				
Selecciona una estrategia simple de autorregulación.				
Explica o representa una respuesta adecuada.				

Actividad 4: “Dramatizo mi emoción”

Procedimiento:

El niño escoge una emoción y la representa con su rostro, cuerpo o voz. Luego, puede decir una frase breve: “estoy feliz”, “tengo miedo”, “estoy enojado”, “estoy tranquilo”.

Criterio evaluado	En proceso	Satisfactorio	Excelente	Observación
Representa una emoción con gestos o movimientos.				
Usa una palabra o frase para nombrar la emoción.				
Mantiene coherencia entre gesto, palabra y emoción.				
Participa con seguridad en la dramatización.				

INSTRUMENTO 5. FICHA DE SEGUIMIENTO DE LA SECUENCIA TRANSPODIDÁCTICA EMOCIONAL

Objetivo del instrumento: Registrar el cumplimiento de las fases de aplicación del MTT orientado a la enseñanza de la inteligencia emocional.

Técnica: observación del proceso didáctico.

Responsable: observadora/investigadora.

Momento de aplicación: durante cada sesión de intervención.

Ficha de seguimiento

Fase transpodidáctica	Indicador de cumplimiento	Sí	Parcialmente	No	Evidencia / observación
1. Selección del cuento fuente	El cuento seleccionado es adecuado para niños de 4 a 5 años.				
	El cuento presenta emociones identificables en personajes o situaciones.				
	El cuento permite trabajar valores como empatía, ayuda, respeto o convivencia.				
2. Adaptación emocional del cuento	El relato se simplifica en una secuencia clara y comprensible.				
	Se seleccionan escenas emocionalmente significativas.				
	Se incorporan frases breves para nombrar emociones.				
	Se preparan imágenes, tarjetas, títeres o recursos visuales.				
3. Exploración emocional	Los niños identifican emociones en personajes o escenas.				
	Se formulan preguntas sobre cómo se sienten los personajes.				
	Se relacionan emociones del cuento con experiencias cotidianas de los niños.				
4. Transformación transpodidáctica	El cuento se transforma en diálogo, juego de roles, canción, dibujo o dramatización.				

	Los niños participan con palabras, gestos, movimientos o frases.				
	Se favorece la expresión verbal y no verbal de emociones.				
5. Representación emocional	Los niños dramatizan emociones, personajes o conflictos del cuento.				
	Se utilizan recursos expresivos como máscaras, títeres, tarjetas o música.				
	La representación favorece empatía, autorregulación o cooperación.				
6. Cierre reflexivo	Se dialoga con los niños sobre las emociones vividas en la actividad.				
	Los niños expresan cómo se sintieron durante la experiencia.				
	Se refuerzan estrategias simples de regulación emocional.				

INSTRUMENTO 6. RÚBRICA DE DESEMPEÑO EMOCIONAL DURANTE LA DRAMATIZACIÓN

Objetivo del instrumento: Valorar el desempeño emocional de los niños durante actividades de dramatización, juego simbólico o representación derivadas del cuento.

Técnica: observación estructurada.

Momento de aplicación: durante las sesiones de dramatización y representación.

Rúbrica

Criterio	En proceso 1	Satisfactorio 2	Excelente 3
Identificación emocional	Reconoce emociones solo con ayuda constante.	Reconoce algunas emociones con apoyo visual o verbal.	Reconoce emociones básicas de manera clara y autónoma.
Expresión verbal de emociones	Tiene dificultad para nombrar cómo se siente.	Nombra emociones con apoyo de la docente.	Expresa emociones mediante palabras o frases simples.
Expresión corporal de emociones	Presenta poca relación entre gesto y emoción.	Representa emociones con algunos gestos o movimientos.	Integra rostro, cuerpo y voz para representar emociones.
Autorregulación	Se frustra con facilidad y requiere intervención constante.	Acepta apoyo para calmarse o esperar su turno.	Usa estrategias simples para calmarse o participar adecuadamente.
Empatía	Tiene dificultad para reconocer emociones en otros.	Reconoce emociones de otros cuando se le orienta.	Muestra ayuda, consuelo o comprensión hacia otros.
Habilidades sociales	Presenta dificultad para compartir o colaborar.	Comparte o coopera cuando recibe acompañamiento.	Colabora, respeta turnos y participa positivamente en grupo.
Participación emocional en la dramatización	Evita participar o lo hace con inseguridad marcada.	Participa con apoyo, gestos o intervenciones breves.	Participa con seguridad, expresividad e iniciativa.

INSTRUMENTO 7. FICHA DE ANÁLISIS DE MATERIALES TRANSPODIDÁCTICOS EMOCIONALES

Objetivo del instrumento: Valorar la pertinencia de los materiales utilizados para enseñar inteligencia emocional mediante el MTT.

Técnica: análisis de materiales.

Materiales observados: cuento, láminas, tarjetas de emociones, títeres, máscaras, canciones, dibujos, objetos simbólicos, guion oral adaptado.

Ficha de análisis

Material	Criterio de valoración	Sí	Parcialmente	No	Observaciones
Cuento fuente	Es adecuado para niños de 4 a 5 años.				
	Presenta situaciones emocionales comprensibles.				
	Permite trabajar emociones básicas.				
	Incluye personajes con los que los niños pueden identificarse.				
Adaptación oral	Usa frases breves para nombrar emociones.				
	Facilita la comprensión de causas emocionales.				
	Permite relacionar el cuento con experiencias cotidianas.				
Tarjetas o láminas emocionales	Representan emociones de manera clara.				
	Ayudan a identificar expresiones faciales y corporales.				
Títeres, máscaras u objetos simbólicos	Favorecen la dramatización emocional.				
	Estimulan la participación de niños tímidos o poco expresivos.				
Canciones, rimas o frases clave	Refuerzan vocabulario emocional.				
	Son breves, rítmicas y adecuadas a la edad.				
Dibujo o coloreado emocional	Permite representar emociones mediante colores, rostros o escenas.				

	Funciona como apoyo para dialogar sobre emociones.				
Representación final	Integra lenguaje, cuerpo, emoción e interacción social.				
	Permite observar identificación, expresión, regulación y empatía.				



Certificado de análisis
Compilatio Magister+ | ULEAM-ECU

TRUJILLO TOGAN KAREN

ID : 145c393cdbe2964214169931152cf10cc7926e67



Gonzalo Arturo
Díaz Troya



Tiene Siempre
Seguridad Data



0%

Textos sospechosos

Nombre del fichero : TRUJILLO TOGAN KAREN.txt
Tamaño del archivo original : 43,9 kB
Número de palabras : 5570

Depositante : GONZALO DIAZ TROYA
Fecha de depósito : 25 de julio de 2026
Tipo de carga : interface
fecha de fin de análisis : 25 de julio de 2026

🔍 Resumen (sección 1/2)

Localización de los textos sospechosos en el documento :



Incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

📄 Similitudes 0%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.



🧠 Detección de IA 0%

Textos estilísticamente próximos a un texto generado por una IA.

Este índice es un indicador y no una prueba. Comprueba con el autor si domina los conocimientos mencionados en el documento.



🗨 Idiomas no reconocidos 0%

Pasajes en los que parte del vocabulario utilizado no forma parte del diccionario de la lengua.

Puede tratarse de un intento del autor de modificar el texto para evitar ser detectado.



No incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

🗉 Textos entre comillas <1%

Pasajes entre comillas, a menudo indicativos de una cita.