

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL

MODALIDAD PRESENCIAL

Trabajo de Titulación previo a la obtención del Título de Licenciada en Ciencias de la Educación Inicial

Tema:

LA INTERPRETACIÓN DE PERSONAJES INFANTILES EN EL RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES EN NIÑOS DE 4 A 5 AÑOS

AUTOR/A: KARLA NIKOL GUALLICHICO GÓMEZ

TUTOR/A: LCDA. MARÍA VERÓNICA RODRÍGUEZ CEDEÑO, MG

Ambato-Ecuador

Agosto 2025– Enero 2026

APROBACIÓN DEL TUTOR DE TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, Lcda. María Verónica Rodríguez Cedeño, Mg. con número de cédula 1706971619 en calidad de tutora del Trabajo de Titulación con el tema: **"LA INTERPRETACIÓN DE PERSONAJES INFANTILES EN EL RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES EN NIÑOS DE 4 A 5 AÑOS"**, elaborado por la estudiante: Karla Nikol Guallichico Gómez pongo en consideración que el consiguiente informe investigativo, cumple con los requisitos técnicos, científicos y reglamentarios, por lo tanto, autorizo la presentación del mismo ante el Organismo pertinente para proceder a su respectiva evaluación por parte de la Comisión calificadora designada por el Honorable Consejo Directivo.



……..

Lcda. María Verónica Rodríguez Cedeño, Mg

C.C: 1706971619

TUTORA

AUTORÍA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, Karla Nikol Guallichico Gómez, con cédula de ciudadanía N ° 1805476510, pongo a disposición la constancia del presente trabajo con el tema: **"LA INTERPRETACIÓN DE PERSONAJES INFANTILES EN EL RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES EN NIÑOS DE 4 A 5 AÑOS",** es el resultado de la investigación realizada por la autora, en base a los previos conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera, herramientas de investigación, revisiones bibliográficas y de campo, ha llegado a las conclusiones, resultados y recomendaciones descritas en la investigación. Las ideas, opiniones y comentarios descritos en el presento informe son de exclusiva responsabilidad de la autora.



Karla Nikol Guallichico Gómez

C.C.: 1805476510

AUTORA

DERECHOS DE AUTOR

Cedo los derechos de líneas patrimoniales del presente Trabajo de Titulación con el tema: **"LA INTERPRETACIÓN DE PERSONAJES INFANTILES EN EL RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES EN NIÑOS DE 4 A 5 AÑOS";** autorizo su reproducción total o parte de ella siempre que este dentro de las regulaciones de la Universidad Técnica de Ambato, respetando mi derecho de autor con el fin de que no sean utilizados con fines de lucro.



Karla Nikol Guallichico Gómez

C.C.: 1805476510

AUTORA

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO

La comisión de estudio y calificación del Informe del Trabajo de Titulación, sobre el tema:

“LA INTERPRETACIÓN DE PERSONAJES INFANTILES EN EL RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES EN NIÑOS DE 4 A 5 AÑOS”, presentado por la estudiante Karla Nikol Guallichico Gómez, estudiante de la carrera de Educación Inicial, una vez revisada y calificada la investigación, se APRUEBA en razón de que cumple con los principios básicos, técnicos y científicos de investigación y reglamentarios. Por lo tanto, se autoriza la presentación ante el organismo pertinente.

COMISIÓN CALIFICADORA

Firmado electrónicamente por:
MILENA ARACELY ESTUPINAN GUAMANI
Validar únicamente con FirmaEC

……

Mg. Milena Aracely Estupiñán Guamani

C.I: 1804318564

Miembro de la comisión calificadora

Firmado electrónicamente por:
MORAYMA JIMENA BUSTOS YEPEZ
Validar únicamente con FirmaEC

……

Mg. Morayma Bustos Yépez

C.I: 0502431620

Miembro de la comisión calificadora

DEDICATORIA

A Dios, con todo mi corazón.
En mis momentos más difíciles fuiste mi fuerza, mi refugio y mi guía. Me mostraste, a través de tantas señales, que esta carrera era para mí, y por eso te debo cada logro. Tu amor sin condición me envolvió, me sostuvo y me persiguió; dejaste las noventa y nueve por mí. Gracias, Dios, por tu bondad y por no soltarme jamás.

A mi madre, Yesenia Gómez, por su sacrificio.
Por ser ejemplo de lucha, valentía y amor. Gracias, mamá, por darlo todo para que yo sea una profesional; por enseñarme que, aunque la vida sea dura, siempre hay que sonreír y seguir adelante. Aunque hubo momentos dolorosos en los que la distancia nos separó, jamás dejé de sentir tu apoyo. Nunca me abandonaste, incluso cuando más te necesitaba. Esta victoria también es tuya.

A Walter Lagua, quien sin ser mi padre de sangre me demostró que el amor verdadero no lo define un apellido. Gracias por brindarme la oportunidad de estudiar, por estar presente cuando me faltaba algo, por no rendirte conmigo y por ayudar a forjar en mí a una mujer fuerte y correcta. Aunque no hubo un cariño expresado como el de un padre a una hija, tu presencia y tu apoyo hablaron más que cualquier palabra. Gracias por no abandonarme. Te ganaste el derecho de ser llamado papá, y estoy segura de que has ganado coronas en el cielo.

A mi profesora Gabriela Villalba, por su guía y apoyo cuando más lo necesité. Gracias por brindarme comprensión y ayuda en los momentos difíciles. Su respaldo marcó una diferencia en mi camino.

Y finalmente, a mi compañero de vida, Oscar Moreno.
Gracias por estar conmigo en mis días más duros, por darme tu hombro cuando mis lágrimas pesaban y por aconsejarme con amor. Gracias por ser un pilar fundamental, un refugio, un lugar seguro. Gracias por caminar conmigo, por sostenerme y por creer en mí incluso cuando me costaba creer en mí misma.

Karla Guallichico

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Técnica de Ambato y a la Carrera de Educación Inicial, gracias por abrirme las puertas y permitirme crecer, aprender y encontrar el camino de mi profesión.

Con profundo cariño, a la Lcda. Morayma Bustos, por ser una guía clave en el avance de mi tesis; su apoyo, paciencia y dedicación fueron un impulso enorme cuando más lo necesité.
A la Lcda. Tamara Ballesteros, porque con su alegría y amor por la enseñanza hizo que me enamorara aún más de esta carrera.

A mi querida amiga Keyla Pérez, por ser un pilar esencial durante este camino. Aunque no nos graduamos juntas, sé que Dios tiene planes hermosos para nosotras.
A Paulette Melo, por demostrar su amistad en los momentos en que más lo necesitaba; tu apoyo inesperado siempre lo recordaré con cariño.
A Cristina Moposita, aunque no fuimos amigas cercanas, te agradezco sinceramente por ayudarme cuando lo necesité; tu apoyo en este proceso significó más de lo que imaginas.
A Pablo Imbaquingo, por su amistad noble y por estar ahí cada vez que necesitaba una mano.
Y a Christopher Solís, quien fue una pieza importante para que yo entrara en esta carrera que tanto amo.

A todas las personas que, aunque hayan pasado brevemente por mi vida, dejaron algo bueno en mi camino, gracias de corazón.

Y con el amor más grande, a mi familia: Katya, Danny, Yerik y mi tía Fernanda. Gracias por su apoyo, su cariño y por creer en mí incluso cuando yo misma dudaba. Los llevo siempre en mi corazón.

Karla Guallichico

Índice

APROBACIÓN DEL TUTOR DE TRABAJO DE TITULACIÓN ..... **i**

AUTORÍA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN ..... **ii**

DERECHOS DE AUTOR ..... **iii**

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO ..... **iv**

DEDICATORIA ..... **v**

AGRADECIMIENTO ..... **vi**

CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO **12**

1.1. Antecedentes Investigativos 12

1.2. Objetivos 35

1.2.1. Objetivo General 35

1.2.2. Objetivos Específicos 35

CAPÍTULO II **37**

METODOLOGÍA **37**

2.1 Materiales 37

1.3. Métodos 40

CAPÌTULO III RESULTADOS Y DISCUSIÓN **43**

3.1 Análisis y discusión de los resultados 43

3.2 Estructura Categórica del Análisis 44

3.3 Discusión de resultados 52

3.4 Idea a defender 56

CAPÍTULO IV CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 57

4.1. Conclusiones 57

4.2. Recomendaciones.....58

Bibliografía 59

ANEXOS 66

Anexo 1: Carta compromiso de la institución 66

Anexo 2: Consentimiento de los padres de familia 67

Anexo 3: Guion de observación participativa 68

.....70

Anexo 4: Validación de la Guía de observación participativa 71

Enlace: Validación de la Guía de observación participativa.pdf.....71

Anexo 5: Guía de observación participativa aplicada 72

Anexo 6: Diario de campo aplicado 73

Anexo 7: Sesión pedagógica con actividades de dramatización 74

Enlace de las sesiones: Sesión pedagógica con actividades de dramatización.pdf 75

Anexo 8: Reporte Compilatio.....76

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. *Categorías y Subcategorías de Análisis*.....44

Tabla 2. *Triangulación de Datos* 50

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL

TEMA: La interpretación de personajes infantiles en el reconocimiento de emociones en niños de 4 a 5 años

AUTORA: Karla Nikol Guallichico Gómez

TUTORA: Lcda. María Verónica Rodríguez Cedeño, Mg.

RESUMEN EJECUTIVO

La investigación titulada *"La interpretación de personajes infantiles en el reconocimiento de emociones en niños de 4 a 5 años"* tuvo como propósito comprender cómo la interpretación de personajes infantiles favorece el reconocimiento de emociones en la primera infancia. El estudio se desarrolló bajo el paradigma sociocrítico, con enfoque cualitativo y diseño de investigación-acción, aplicado en seis niños del subnivel II de la Unidad Educativa "Julio Enrique Fernández". La recolección de datos se efectuó mediante una guía de observación participativa y un diario de campo, cuyos registros fueron analizados mediante codificación, categorización y triangulación asistida por la herramienta digital Gemini. Los resultados evidenciaron que la interpretación de personajes infantiles actúa como un andamiaje simbólico, corporal y expresivo que facilita la manifestación de emociones como alegría, miedo y asco, las cuales emergen espontáneamente a través de gestos y movimientos; en contraste, el enojo se presentó como la emoción más inhibida, requiriendo el apoyo del personaje para ser representada. Se observó también que el reconocimiento de emociones se construye mediante asociaciones de causa–efecto: la tristeza se vinculó con experiencias de separación y el asco con estímulos sensoriales directos. En la dimensión interpersonal, los niños mostraron empatía de contagio ante la alegría y empatía de contención ante la tristeza y el asco, aunque presentaron dificultades para identificar el enojo en sus pares. Se concluye que la interpretación de personajes infantiles favorece el reconocimiento de emociones, al facilitar la expresión, comprensión y regulación emocional, contribuyendo de manera esencial al desarrollo socioemocional en la educación inicial.

Palabras clave: Interpretación de personajes infantiles, reconocimiento de emociones, juego simbólico, expresión corporal, empatía, egocentrismo

TECHNICAL UNIVERSITY OF AMBATO

FACULTY HUMAN SCIENCES AND EDUCATION

INITIAL EDUCATION CAREER

THEME: The interpretation of children's characters in the recognition of emotions in children aged 4 to 5 years

AUTHOR: Karla Nikol Guallichico Gómez
TUTORA: Lic. María Verónica Rodríguez Cedeño, Mg.

ABSTRACT

The research project, titled “The Interpretation of Children’s Characters in the Recognition of Emotions in Children Aged 4 to 5,” aimed to understand how the interpretation of children’s characters fosters the recognition of emotions in early childhood. The study was conducted using a socio-critical paradigm, with a qualitative approach and an action-research design, applied to six children in the second grade of the “Julio Enrique Fernández” Educational Unit. Data collection was carried out using a participatory observation guide and a field journal. The records were analyzed through coding, categorization, and triangulation assisted by the Gemini digital tool. The results showed that the interpretation of children’s characters acts as a symbolic, bodily, and expressive framework that facilitates the manifestation of emotions such as joy, fear, and disgust, which emerge spontaneously through gestures and movements. In contrast, anger was the most inhibited emotion, requiring the support of the character to be expressed. It was also observed that emotion recognition is constructed through cause-and-effect associations: sadness was linked to separation experiences and disgust to direct sensory stimuli. In the interpersonal dimension, children showed contagious empathy for joy and supportive empathy for sadness and disgust, although they had difficulty identifying anger in their peers. It is concluded that role-playing children's characters promotes emotion recognition by facilitating emotional expression, understanding, and regulation, thus contributing significantly to socio-emotional development in early childhood education.

Keywords: Children’s character interpretation, emotion recognition, symbolic play, body expression, empathy, egocentrism

CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes Investigativos

A partir de una revisión de diversas fuentes teóricas y estudios previos, se ha evidenciado diversas investigaciones que aportan información valiosa para sustentar el proyecto de investigación "La interpretación de personajes infantiles en el reconocimiento de emociones en niños de 4 a 5 años."

En primer lugar, Martínez (como se citó en Vélez Meneses, 2021) desarrolló el estudio titulado "La representación de personajes animados en el aprendizaje significativo en niños de educación inicial" en el cual se señala que los personajes infantiles cumplen una función simbólica al favorecer la identificación emocional y la transmisión de valores. El autor señala que el ser humano experimenta diversas emociones y se identifican con los personajes que reflejan aspectos de su realidad o de sus aspiraciones. Los personajes infantiles cumplen una función simbólica al favorecer la identificación emocional y la transmisión de valores, contribuyendo así a la formación integral del niño. Este antecedente evidencia que los personajes, cuando se utilizan con intención pedagógica, pueden transformarse en mediadores del aprendizaje y del desarrollo socioemocional.

En la misma línea, (Sánchez, 2017) en el artículo "Los dibujos animados: una propuesta didáctica para trabajar la violencia de género desde la infancia", reflexiona sobre el impacto de estos contenidos en la formación social y emocional de los niños. A través del análisis de

distintas producciones dirigidas al público infantil, la autora concluye que los personajes infantiles suelen reproducir estereotipos de género y formas de violencia simbólica; sin embargo, también pueden aprovecharse de manera crítica en el aula para educar en igualdad, fomentar la reflexión y promover valores de respeto, empatía y convivencia. El estudio propone integrar los personajes infantiles como herramienta pedagógica para desarrollar pensamiento crítico y conciencia social desde edades tempranas.

Por su parte, Beltrán-Pellicer et al. (2025) en la investigación "Los dibujos animados como recurso en la formación didáctico-matemática del profesorado: dos experiencias", analizan el uso de personajes infantiles como recurso para la formación de futuros docentes de educación infantil y primaria. Los autores evidencian que los personajes infantiles favorecen la motivación, el interés y la comprensión de contenidos matemáticos desde una perspectiva lúdica, demostrando que estos personajes pueden funcionar como mediadores pedagógicos eficaces en las primeras etapas escolares.

De manera complementaria, (Guzmán Ramírez y Cabuya Velandia, 2020), en el estudio "El acto de interpretación como proceso de identificación de atributos para la caracterización en personajes animados", analizan la interpretación dentro de la animación como un proceso híbrido entre el pensamiento teatral y la representación audiovisual. Se sostiene que el *acting* en animación implica análisis, registro y reconstrucción del movimiento, donde el cuerpo y la forma se convierten en herramientas comunicativas que expresan emociones, intenciones y acciones.

Este aporte resulta pertinente para la presente investigación, ya que resalta la importancia de la interpretación corporal y gestual en la construcción de personajes que transmiten estados emocionales.

En el contexto del reconocimiento de emociones, Baños y Ferrándiz (2012) en su investigación “Reconocimiento de emociones en niños de Educación Primaria: eficacia de un programa educativo para reconocer emociones”, señalan que, aunque existe una predisposición natural para identificar estados afectivos, esta capacidad puede desarrollarse mediante experiencias educativas guiadas. Los resultados de su estudio evidencian mejoras significativas en la identificación de emociones básicas, lo que resalta la importancia de incorporar la educación emocional de forma sistemática en el currículo escolar.

Asimismo, Gordillo et al., (2015), en el siguiente estudio “Diferencias en el reconocimiento de las emociones en niños de 6 a 11 años”. Inicialmente, el equipo de investigación se dedicó a examinar cómo evolucionan en la infancia la competencia para identificar manifestaciones emocionales, tanto en el rostro como en el cuerpo. Como resultado de este análisis, se determinó que dicha destreza experimenta un repunte significativo aproximadamente a la edad de los 7 años. Además, se corroboró que ciertas

emociones, como la alegría y la tristeza, son discriminadas con mayor sencillez en comparación con otras más complejas, tales como el enojo o el miedo. Por lo tanto, la investigación resalta la íntima conexión que existe entre la maduración cognitivas, el autocontrol afectivo y la percepción de las emociones, variables cruciales al momento de articular intervenciones didácticas que se alineen con la fase de desarrollo de los niños.

En una investigación más reciente, Sánchez y Moreno, (2024) trabajaron con niños de cinco y seis años utilizando literatura infantil como recurso educativo, logrando demostrar su efectividad para desarrollar el reconocimiento y manejo de emociones. Mediante actividades de lectura y dinámicas literarias los participantes fueron capaces de identificar y comunicar sus emociones básicas además de captar los estados efectivos de sus compañeros, lo que resuelto en una reducción de comportamientos agresivos y una mejor interacción en el contexto escolar.

En relación con lo expuesto, (Valdés González, 2024) proporciona evidencia que se adentra en la función de lenguaje en el proceso de identificación emocional de los niños. Específicamente, su investigación explora la manera en que los infantes asimilan y distinguen las señales afectivas por medio de la comunicación verbal y de distintos indicios perceptuales de carácter social. El especialista argumenta que elementos como el timbre de voz, el contacto visual y las denominaciones lingüísticas etiquetas verbales ejercen una influencia determinante en la decodificación de los estados de ánimo, incluso en periodos iniciales de la vida. Por tanto, este hallazgo corrobora que el

lenguaje funge como un factor esencialmente mediador en la evolución tanto cognitiva como afectiva.

Desde esta perspectiva, Grau (2015) pone de relieve la imperatividad de abordar la esfera afectiva de los niños desde las fases iniciales de su crecimiento. Enfatiza, asimismo que la identificación y la manifestación de sentimientos constituye habilidades susceptibles de ser enseñadas, las cuales repercuten favorablemente en el equilibrio individual y colectivo. Por lo que estas destrezas requieren, ineludiblemente, la orientación y el acompañamiento del adulto responsable, tanto en el entorno académico como en el núcleo familiar.

En consonancia con lo anterior, la investigación desarrollada por Lewtak et al. (2025) examina las capacidades de identificación emocional en población infantil diagnosticada con TDAH, estableciendo comparaciones con menores que presentan desarrollo neurológico típico. De manera interesante, los hallazgos revelan que ambos grupos demuestran competencias similares al momento de reconocer estados emocionales fundamentales, no obstante, se evidencia un rendimiento notablemente superior cuando los participantes se enfrentan a estímulos visuales que corresponden a rostros de su mismo rango etario. Consecuentemente, este hallazgo subraya la relevancia de emplear materiales experimentales que resulten culturalmente apropiados y ajustados a las características evolutivas de las muestras estudiadas.

A modo de cierre, López Maldonado (2023), propone que la integración del desarrollo afectivo debe ser concebida como un elemento fundamental dentro de la enseñanza inicial que es educación inicial. La investigadora sostiene que la aplicación de

planeas de acción estructurados en materia de formación emocional potencia el autoconocimiento personal, la capacidad empática y las habilidades de coexistencia (convivencia). Con esto, la autora valida que la habilidad para identificar y manifestar emociones en etapas tempranas produce una influencia a largo plazo en la evolución integral de los infantes.

De manera general, los antecedentes revisados permiten identificar que la presencia de personajes infantiles tanto en la literatura como en la animación y la dramatización constituye un recurso pedagógico que favorece la identificación simbólica, el desarrollo expresivo y la construcción de significados emocionales en la infancia. Al mismo tiempo, las investigaciones sobre educación emocional muestran que el reconocimiento de emociones es una competencia que se desarrolla progresivamente y que puede potenciarse mediante experiencias orientadas al juego, la expresión corporal, la narrativa y la interacción afectiva.

La articulación de ambos enfoques evidencia que los personajes infantiles y la educación emocional comparten un eje común: la posibilidad de que el niño explore y comprenda sus propios estados afectivos y los de los demás a partir de situaciones simbólicas, representaciones lúdicas y recursos expresivos. Por lo tanto, los antecedentes analizados respaldan la pertinencia del estudio y justifican la necesidad de fundamentar teóricamente la interpretación de personajes infantiles y el reconocimiento de emociones, lo cual se desarrollará en el marco teórico a continuación.

Personaje infantil

El concepto de "personaje" tiene su origen etimológico en el término latino *persōna*, que originalmente significaba "máscara de actor" en el teatro clásico, pero que también llegó a designar al actor mismo que la portaba, así como al "carácter" o "personalidad" (Koval, 2022). En el ámbito de la narratología, el personaje se entiende como una entidad ficticia que existe únicamente dentro de los límites de un relato. Se trata de un ser imaginario al cual se le atribuye intencionalidad o capacidad de acción (Eder, 2008, como se citó en Koval, 2022), y cuya existencia está confinada al mundo ficcional del texto, diferenciándose así de las personas reales que pueden ser representadas en textos factuales.

Un personaje infantil es una figura creada para representar a un niño o niña a través de rasgos corporales, gestuales, emocionales y simbólicos que permiten comunicar experiencias, emociones e intenciones.

Según Guzmán y Cabuya (2020),la interpretación de personajes implica un proceso analítico y expresivo donde el cuerpo, el movimiento y la gestualidad se convierten en medios de comunicación emocional.

De manera complementaria, Giménez de Orí Beatriz (2022) argumenta que las figuras infantiles materializan la fantasía, la sensibilidad y el modo único en que los menores interpretan la realidad. En el entorno pedagógico, esto implica que dichos personajes actúan como elementos mediadores de la expresión, lo cual posibilita y fomenta la identificación de los estados afectivos, la capacidad empática y el reconocimiento emocional en los infantes de cuatro a cinco años.

Desde la perspectiva psicoanalítica, Bettelheim et al. (1975) explica que los personajes infantiles poseen una fuerte carga simbólica debido a que condensan aspectos esenciales de la vida emocional del niño. En los cuentos, las figuras suelen mostrarse totalmente buenas o completamente malas; por ello, el niño puede proyectar en ellas emociones que todavía no logra integrar en su propia identidad. Así, los relatos "separan y proyectan los aspectos dispares de la experiencia infantil" en personajes claramente diferenciados, lo que facilita que el niño organice sentimientos como el temor, la inseguridad, la ternura o la valentía (Bettelheim et al., 1975 pp. 92–93).

En consecuencia, los personajes funcionan como contenedores simbólicos que ayudan al niño a reconocer, ordenar e interpretar sus emociones mientras interactúa con la historia.

En adición a lo anterior, León-Río (2022) expone que las producciones graficas infantiles, que abarcan desde los personajes hasta las representaciones figurativas, conllevan un elevado peso simbólico. Esto se debe a que dichas creaciones exteriorizan contenidos afectivos de gran profundidad, que tiene su origen tanto en la fantasía (imaginación) del menor como en su esfera psíquica no consiente (vida inconsciente).

La autora detalla que, mediante actividades como el dibujo, el juego o la simbolización, el infante convierte sus vivencias internas en "material simbólico". Este material sirve como un vehículo para la exteriorización de sentimientos, anhelos o problemáticas que aún no tiene la capacidad de expresar verbalmente (León-Río, 2022, p. 18). En consecuencia, las figuras elaboradas por el niño trascienden la simple ilustración, constituyéndose como manifestaciones simbólicas que hacen visibles la

interpretación que el da a su realidad emocional a través de imágenes o personajes relevantes.

Interpretación

La interpretación puede definirse como el proceso mediante el cual una persona otorga significado a un hecho, texto o imagen, reorganizando la información para comprenderla mejor. Desde una visión hermenéutica, Montes Sosa (2013)señala que interpretar implica apertura y reflexión, ya que "en toda comprensión se produce una autocrítica" y la interpretación surge cuando el sentido no es inmediato y debe reconstruirse. Asimismo, (Di Giulio, 2003) complementa esta idea al afirmar que interpretar es una actividad que requiere reglas y procedimientos, puesto que "toda aplicación requiere de la interpretación".

En síntesis, los planteamientos de ambos especialistas convergen en la noción de que el acto de interpretar implica la necesidad de examinar, priorizar y estructurar un significado con el fin de asimilar correctamente una determinada realidad.

Dramatización

En el ámbito de la dramatización educativa, Cervera (2005), un teórico fundamental, establece que dramatizar equivale a la ejecución de un drama. Este proceso se concibe como una actividad tanto intelectual como de carácter creativo que convierte un suceso ya sea autentico o producto de la imaginación en una acción teatralizada. Dicha representación se lleva a cabo mediante el uso de recursos de índole expresiva, tales como la corporalidad (cuerpo), la elocución (voz), la sonoridad (música) y la representación visual (imagen).

Por su parte, (Medrano Chávez, 2016) define la dramatización como “la interpretación, simulación o representación de un problema o de una situación”, destacando que se trata de un método flexible que promueve la experimentación, la expresión y el trabajo cooperativo en el aula.

Desde el ámbito educativo Montenegro et al. (2022) explican que el juego dramático es una actividad expresiva que combina múltiples habilidades para representar tanto la realidad como las emociones internas del niño. El autor sostiene que a través del juego dramático los niños pueden asumir roles, recrear situaciones y dar forma a sus sentimientos mediante la acción simbólica.

En concordancia con lo previamente expuesto, Kiessling Ribeiro (2015) define el juego teatral (dramático) como una modalidad de simbolización en la cual el infante asume roles y recrea escenarios inspirados en su entorno diario. Este mecanismo lúdico promueve la fantasía, la potencialidad creativa y la experimentación con diversos papeles, elementos que resultan esenciales para el crecimiento simbólico y afectivo en la niñez.

Juego Simbólico

En el marco del desarrollo infantil, el juego simbólico constituye una actividad esencial para la representación de significados, ya que permite a los niños transformar objetos, expresar ideas y poner en práctica procesos cognitivos y emocionales. Desde la perspectiva sociocultural, se reconoce que a través del juego los infantes materializan sentimientos y pensamientos, generando así el desarrollo de capacidades superiores (Solovieva et al., 2002; Vygotsky, 2010, citado en Sánchez-Domínguez et al., 2020). De

manera complementaria, Kiessling Ribeiro destaca que durante la etapa infantil los niños realizan de forma espontánea juegos simbólicos y dramáticos, asumiendo roles que fortalecen la imaginación, la expresión y la comprensión emocional. Por ello, la interpretación de personajes infantiles puede entenderse como una manifestación del juego simbólico, en la que el niño otorga sentido a un rol, lo representa y explora emociones, lo que refuerza la pertinencia de esta variable en tu investigación.

Desde la perspectiva sociocultural de (Vygotsky, 1995, citado en Sánchez-Domínguez et al., 2020) el juego simbólico constituye la actividad rectora del desarrollo infantil, ya que en él los niños crean situaciones imaginarias que les permiten separar el plano real del plano de los significados y actuar a través de representaciones internas. De esta manera, al sustituir un objeto por otro como cuando un palo representa un caballo el niño realiza una transferencia simbólica que muestra su capacidad para emplear signos culturales y avanzar hacia funciones psicológicas superiores.

La personificación puede entenderse como aquella herramienta expresiva que nos permite asignar rasgos humanos a elementos que no poseen vida propia. En otras palabras, mediante este recurso logramos proyectar acciones, características e incluso emociones típicamente humanas hacia ideas, cosas materiales o personajes ficticios. Este mecanismo posibilita la intervención de figuras y la edificación de un universo de ficción que sea accesible al entendimiento del lector (Galicia Lechuga, 2022).

En consecuencia, podemos observar que la personificación guarda una estrecha vinculación con el modo en que los infantes representan diferentes papeles. Sucede que al momento de encarnar variados roles y otorgar vida a criaturas que habitan únicamente

en su imaginario, los menores recurren a ese mismo mecanismo simbólico para conferirles atributos, motivaciones y estados emocionales propios del ser humano. Desde la perspectiva, la personificación constituye un pilar conceptual que permite explicar cómo los niños elaboran significados, manifiestan sus emociones y comprenden su realidad mediante la representación de estos personajes.

Expresión corporal

Según de Andrés (1993, citado en Herranz Aragoneses y López Pastor, 2014, p. 24), la expresión corporal es un lenguaje del cuerpo compuesto por gestos, posturas, miradas y movimientos que permite al niño comunicar emociones e ideas incluso antes de dominar la palabra.

Como señala Hugas i Batlle (1996, citado en Herranz Aragoneses y López Pastor, 2014, p. 24) los niños expresan mejor sus emociones mediante el movimiento que con el lenguaje verbal, por lo que el cuerpo, el ritmo y la música se convierten en vías naturales de comunicación emocional.

De este modo, Andrés (1993, citado en Herranz Aragoneses y López Pastor, 2014, p. 24) explica que los gestos son un medio expresivo fundamental mediante el cual los niños manifiestan emociones, actitudes y pensamientos antes de poder verbalizarlos.

Herranz Aragoneses y López Pastor (2014, p. 24) indican que las posturas corporales comunican emociones, niveles de seguridad, actitudes y formas de relacionarse, formando parte esencial del lenguaje no verbal infantil.

Moreno Guerrero, Herranz Aragoneses y López Pastor, (2014) señala que los juegos expresivos permiten que los niños canalicen emociones a través del cuerpo, lo que hace del juego dramático un espacio donde el cuerpo articula expresión emocional y simbolismo.

Expresión Emocional

A partir de lo expuesto anteriormente según Cassinda-Vissupe et al. (2017) **,** la expresión emocional comprende gestos, expresiones faciales, posturas y verbalizaciones que permiten reconocer las emociones que experimentan los niños en interacción con su entorno cultural y escolar.

Como explican Cassinda-Vissupe et al. (2017), las emociones se expresan a través de conductas motoras, corporales y expresivas que reflejan agrado o desagrado, integrando lo fisiológico y lo conductual, lo que permite que los niños muestren lo que sienten mediante acciones visibles.

Cassinda-Vissupe et al. (2017) señalan que las manifestaciones emocionales incluyen tanto las acciones observables como las diferentes posiciones del cuerpo. Estos aspectos permiten hacer visibles los estados afectivos internos de las personas y, resulta importante mencionar que, pueden perfeccionarse a partir de prácticas pedagógicas orientadas a fortalecer la autorregulación el reconocimiento emocional.

De acuerdo con Cassinda-Vissupe et al. (2017) la expresión emocional se manifiesta mediante comportamiento, gestos y verbalizaciones, y es clave que el docente fomente actividades que permitan a los niños comprender, expresar y regular sus

emociones, lo cual se alinea con la función del juego dramático como recurso para exteriorizar sentimientos.

Expresión verbal y simbólica

Según Lisowska (2010, pp. 3–4), la expresión verbal consiste en transmitir emociones mediante palabras, ya sea describiendo lo que se siente o expresándolo directamente, lo que permite que el niño comunique estados afectivos a través del lenguaje.

De acuerdo con Herranz Aragoneses y López Pastor (2014, p. 24), la voz forma parte de las claves paralingüísticas, como el tono, acento y ritmo, que permiten expresar emociones y complementar gestos durante actividades expresivas, por lo que en dramatización infantil la voz ayuda a reforzar personajes y estados afectivos.

Siguiendo a Lisowska (2010, pp. 3–5), el lenguaje afectivo aparece cuando el niño expresa con palabras lo que siente o las señales físicas que acompañan esas emociones. Por ejemplo, al describir miedo o tristeza mediante términos concretos que comunican su vivencia emocional.

Según Herranz Aragoneses y López Pastor (2014, p. 24) la voz incluidos sonidos espontáneos y variaciones tonales comunica emociones más allá del significado literal, pues los matices vocales transmiten estados afectivos que enriquecen la expresión durante el juego y la dramatización.

Asimismo, la expresión simbólica permite ampliar la comprensión del lenguaje infantil, como señalan Astudillo y Mosquera (2018) el cuerpo funciona como un sujeto

simbólico que transmite significados desde la sensibilidad y la experiencia, lo cual implica que los gestos, movimientos y posturas comunican emociones y sentidos propios de cada niño dentro de su contexto cultural. Esta dimensión simbólica del cuerpo refuerza la idea de que la comunicación infantil no se limita al lenguaje verbal, sino que también integra manifestaciones simbólicas que emergen en actividades como el juego dramático y la interpretación de personajes infantiles

Reconocimiento de emoción

Según Goleman (1996, citado en Grau, 2015) se entiende a la emoción como una experiencia que no solo involucra lo que sentimos, sino también que los pensamientos que se generan a partir de ese estado. El autor explica que las emociones incluyen cambios biológicos y psicológicos, así como ciertas tendencias a actuar que acompaña a cada experiencia emocional.

Asimismo, para Bisquerra (2000, citado en Grau, 2015) entiende la emoción como un proceso complejo del organismo, que aparece cuando ocurre algún tipo de activación o perturbación interna y que, a su vez, impulsa al individuo a responder de una forma organizada. Además, explica que las emociones suelen surgir como reacción frente a un acontecimiento, ya sea algo externo que sucede en el entorno o algo interno que la propia persona experimenta.

Según Fernández-Abascal y Jiménez Sánchez (2010) la emoción está formada por varios componentes que actúan de manera integrada, ya que no se trata de un fenómeno simple sino de un proceso multidimensional. Los autores comentan que, por un lado, existe un componente cognitivo, que incluye la valoración mental y la

interpretación que hace la persona de aquello que le sucede; por otro lado, aparece un componente fisiológico, relacionado con los cambios de activación del organismo que acompañan a cada emoción; y finalmente, se encuentra un componente expresivo, que se manifiesta en gestos, movimientos y conductas observables. Además, señalan que estos elementos no funcionan de forma individual, sino que la emoción surge justamente de la interacción entre ellos, lo que permite comprender mejor cómo se experimenta y se expresa emocionalmente una situación.

Desde una perspectiva teórica, Castillo-Salgado et al. (2024), el reconocimiento de emociones es la capacidad que desarrollan los niños para identificar y comprender lo que sienten ellos mismos y las personas que los rodean. Esta habilidad implica observar gestos, expresiones faciales, tonos de voz y comportamientos que funcionan como señales emocionales, y que los niños interpretan a partir de sus experiencias cotidianas. Las autoras explican que este proceso no surge de manera aislada, sino que depende del entorno familiar, escolar y social, los cuales influyen directamente en cómo los niños aprenden a diferenciar una emoción de otra.

A partir de lo anterior, Castillo-Salgado et al. (2024) también señalan que las emociones básicas son respuestas automáticas del organismo que se activan ante situaciones que pueden representar peligro, sorpresa, bienestar o malestar. Estas emociones fundamentales miedo, sorpresa, desagrado, ira, alegría y tristeza permiten al niño reaccionar de manera rápida frente a estímulos relevantes en su entorno. Se destaca que cada una de estas emociones cumple una función adaptativa distinta, ayudando al niño a protegerse, socializar o expresar necesidades emocionales específicas.

De acuerdo con Heras Sevilla (2016) **,** el desarrollo emocional es un proceso que comienza desde los primeros años de vida y que permite al niño aprender a expresar sus emociones, reconocer las de los demás y regular sus propias respuestas afectivas. Los autores explican que este avance depende tanto del entorno familiar como del escolar, ya que ambos contextos ofrecen las primeras experiencias que ayudan al niño a identificar cómo se siente, cómo puede comunicarlo y cómo debe responder ante diferentes situaciones. Además, indican que promover el desarrollo emocional es fundamental para el bienestar y la calidad de vida infantil, pues constituye una base clave para su autonomía, socialización y equilibrio personal.

De acuerdo con Heras Sevilla (2016)**,** los infantes de entre cuatro y cinco años ya inician la manifestación de variar destrezas efectivas significativas. Principalmente, evidencian a un aumento en la conciencia emocional, lo cual implica que están comenzando a discernir sus propios sentimientos, así como los de terceros, e inclusos poseen la capacidad de denominarlos con una mayor precisión.

También comienzan a avanzar en la regulación emocional, aunque todavía experimentan frustraciones o rabietas, pero ya muestran progresos para controlar impulsos y gestionar situaciones que les incomodan. Además, desarrollan la competencia social, lo cual les permite reconocer necesidades ajenas, interactuar mejor con otros niños y demostrar empatía. Para finalizar, empiezan a adquirir habilidades de vida para el bienestar, como tomar pequeñas decisiones, colaborar en el aula y resolver problemas simples de convivencia. Todo esto refleja un desarrollo emocional que avanza hacia una mayor autonomía y capacidad de interacción positiva.

Según Piaget (1952 como se citó en Gomez y Ortiz, 2025) explica que la etapa preoperacional se extiende aproximadamente entre los 2 y 7 años, y se caracteriza porque el niño desarrolla el lenguaje, el pensamiento simbólico y la capacidad de representar mentalmente objetos y situaciones. En esta fase, los niños participan activamente en juego simbólico, imitación diferida y uso de imágenes mentales, lo cual les permite recrear experiencias mediante objetos, gestos y acciones imaginarias.

Según la teoría piagetiana, la forma de razonar del infante se caracteriza por ser egocéntrica. Esto se debe a que, en esta etapa el niño aún no ha desarrollado la capacidad plena para asimilar la perspectiva o el punto de vista que poseen otras personas.

En esta misma línea de pensamiento, Gomez y Ortiz (2025) argumentan que el juego de representación (simbólico) constituye una característica sobresaliente de la fase preoperacional. Dicha actividad resulta determinadamente para la identificación de los estados afectivos, ya que, al teatralizar escenarios y asumir papeles ficticios, los infantes simulan actitudes, gestos y expresiones. Este proceso les facilita la comprensión tanto de sus propios sentimientos como de los ajenos. Adicionalmente, dado que el razonamiento en este periodo es egocéntrico, los menores inician la distinción gradual entre sus emociones y las del resto, conformado así la base inicial para la adquisición de competencias de entendimiento emocional.

Para Diehl y Gómez (2020), el desarrollo socioemocional representa aquel proceso donde los infantes van adquiriendo capacidades tanto cognitivas como afectivas que les facilitan actuar de forma beneficiosa para si mismos y para los demás. Dentro de

este proceso están incluidos aspectos como el manejo emocional, la construcción de vínculos interpersonales la toma de decisiones consientes y el fortalecimiento de destrezas tales como la empatía, el autocontrol y la sensibilidad social. Dichas competencias resultan fundamentales para que los menores puedan interactuar apropiadamente en sus entornos familiares, educativos y comunitarios, lo cual repercute positivamente en su crecimiento personal y social.

En este mismo sentido, Diehl y Gómez (2020) señalan que, dentro del desarrollo socioemocional, una parte esencial es que los niños aprendan a reconocer, expresar y regular las emociones. El documento explica que los "procesos emocionales" incluyen precisamente la capacidad de identificar emociones propias y ajenas, comprender su causa y manejar sus efectos, lo cual establece la base para interacciones sociales positivas. Esto quiere decir que el reconocimiento de emociones es un componente clave del desarrollo socioemocional, ya que permite que los niños interpreten adecuadamente las señales emocionales del entorno, respondan de forma empática y fortalezcan su convivencia con todos.

Expresión facial de emociones

Según Ekman y Oster (1979) **,** la expresión facial es una forma fundamental de manifestar emociones, ya que la cara transmite señales que permiten reconocer qué está sintiendo una persona. Los autores explican que la expresión facial funciona como un sistema de comunicación no verbal que refleja estados como la alegría, la ira o el miedo, y que suele mantenerse con características similares en distintas culturas, lo que evidencia su base biológica.

En este mismo sentido, Ekman y Oster (1979) indican que incluso los niños pequeños muestran la capacidad de diferenciar expresiones faciales. Los niños de educación inicial pueden identificar emociones como la alegría o el enfado observando los cambios en los ojos, la boca o el ceño, y que estas habilidades de reconocimiento mejoran progresivamente entre los 3 y 10 años. Además, los autores señalan que los niños de preescolar pueden incluso imitar expresiones faciales y comprender situaciones que las provocan, lo cual refuerza su comprensión emocional.

De acuerdo con Ekman y Oster (1979), lo que expresamos con el rostro constituye un componente del leguaje no verbal, el cual funciona como un canal comunicativo que incluye ademanes, posiciones del cuerpo, hacia donde miramos y otros desplazamientos corporales. Este sistema posibilita la transmisión se sentimiento sin recurrir al habla, sirviendo además como un indicador social que optimiza la interacción y el establecimiento de vínculos interpersonales, particularmente en las relaciones entre adultos y menores. Lo cual muestra que, la identificación de las expresiones faciales se convierte en una de las primeras vías por las que los niños decodifican las emociones en su ambiente.

Las emociones básicas propuestas por (Ekman y Oster, 1979) alegría, ira, desagrado, tristeza, miedo y sorpresa constituyen un punto de partida fundamental para el reconocimiento emocional en la infancia, ya que los niños de 4 a 5 años pueden identificarlas a través de los cambios faciales y gestuales que las acompañan.

Verbalización de emociones

En términos generales, la verbalización de emociones es la capacidad que tienen los niños para poner en palabras cómo se sienten, es decir, dar nombre a sus estados afectivos. Según (de Damas González y Vicente, 2020) , esta habilidad forma parte esencial de la Conciencia Emocional, ya que permite que el niño transforme sensaciones internas que inicialmente son "difusas" en experiencias más claras y comprensibles. Además, las autoras señalan que cuando los adultos verbalizan con frecuencia sus propias emociones, los niños prestan más atención a esos procesos y, poco a poco, mejoran su habilidad para expresar las suyas. Por ello, esta capacidad no solo ayuda a reconocer lo que sienten, sino que también favorece la regulación emocional y la comunicación con los demás.

Según Brunner (1983 como se citó en Camargo y Hederich, 2010) plantea que el lenguaje es una herramienta que organiza la experiencia y permite comprender el mundo emocional. Para este autor, a medida que los niños desarrollan el lenguaje, también adquieren la capacidad de categorizar sensaciones internas y expresarlas verbalmente. De este modo, expresar (me da miedo) o (estoy triste) no únicamente informa un estado emocional, sino que permite al menor darle sentido a lo que vive.

Vygotsky (1995) sostiene que el lenguaje funciona como un instrumento psicológico que media la manera en que los niños comprenden y regulan sus emociones. En su publicación "Pensamiento y lenguaje", el autor detalla que tanto el lenguaje interno como el de interacción social actúan como facilitadores para que el infante pueda convertir sensaciones que carecen de definición en estados afectivos que le es posible denominar y regular. De este modo, el simple hecho de articular frases como "siento

tristeza" o "tengo miedo" cumplen una doble función, no solo transmite un estado de ánimo, sino que también contribuye a que el menor estructura y dote de significado a su experiencia afectiva.

Identificación emocional en otros

En términos generales, (Gómez, 2016) señala que la empatía durante los primeros años de vida se construye a partir de la capacidad del niño para entender y sentir lo que le ocurre a otra persona; por eso, esta habilidad no solo depende de lo que el niño observa, sino también de cómo su cerebro responde emocionalmente. Asimismo, la autora indica que, gracias a las neuronas espejo y a las primeras experiencias de apego, el niño empieza a "sintonizar" con los demás, lo que le permite reconocer expresiones, imitar gestos y reaccionar a emociones ajenas desde muy pequeño.

Respecto a la teoría de la mente, se establece que los infantes inician el proceso de comprensión de los sentimientos ajenos cuando son capaces de deducir sus condiciones internas. Esto significa que logran proyectar lo que otra persona requiere o experimenta. Esta destreza emerge como un pilar imprescindible de la inteligencia afectiva, dado que facilita la interpretación de indicios sociales y la predicción de las respuestas emocionales de terceros (Fernández-García y Fernández-Río, 2019).

Los niños logran reconocer las emociones de sus pares mediante signos observables como los movimientos corporales, la expresión del rostro o el tono de voz que emplean. Estas percepciones vinculadas con aspectos como ponerse en el lugar del otro, saber escuchar y mostrar respeto facilitan que los niños entiendan de mejor manera

como se sienten quienes están a su alrededor y en consecuencia, respondan con mayor sensibilidad en la dinámica del aula (Fernández-García y Fernández-Río, 2019).

Relación de emociones con situación

En primer lugar, Grau (2015) señala que los niños pueden explicar por qué alguien está triste cuando cuentan con un espacio seguro para hablar, ya que esto les permite "explicarse a sí mismos el motivo de su tristeza" mientras reconstruyen lo ocurrido y ponen sentido a su emoción. La autora explica que esta capacidad forma parte del desarrollo de la comprensión emocional, puesto que los niños empiezan a relacionar las emociones con situaciones concretas como pérdidas, decepciones o cambios en su entorno, mostrando que comprenden que los estados afectivos tienen un origen reconocible.

Para finalizar (Grau, 2015) profundiza en la causalidad emocional, describiendo cómo los niños identifican diversas causas que generan tristeza, lo cual demuestra que ya pueden establecer relaciones de causa y efecto entre lo que sucede y cómo se sienten.

En el contexto de la educación inicial, se ha evidenciado que muchos niños de 4 a 5 años presentan dificultades para identificar, expresar y comprender sus emociones, lo que incide en su interacción social y desarrollo socioemocional. Si bien existen diversas estrategias pedagógicas orientadas a la educación emocional, en la práctica educativa se observa una limitada utilización intencional de la interpretación de personajes infantiles como recurso para favorecer estos procesos.

En este sentido, surge la necesidad de **comprender cómo la interpretación de personajes infantiles se relaciona con el reconocimiento de emociones en niños de 4**

a 5 años, considerando sus manifestaciones corporales, verbales y simbólicas dentro del aula. A partir de esta situación, se plantea la presente investigación, orientada a analizar esta experiencia educativa desde un enfoque cualitativo.

En conclusión, el marco teórico permitió comprender que la interpretación de personajes infantiles, basada en el juego simbólico y la dramatización, constituye un recurso pedagógico que facilita la expresión emocional y la representación de experiencias internas en los niños. Asimismo, se evidenció que el reconocimiento de emociones en la infancia involucra procesos como la expresión facial, la verbalización, la empatía y la relación emoción–situación, todos ellos fundamentales para el desarrollo socioemocional entre los 4 y 5 años. En conjunto, ambos enfoques muestran que los personajes y el juego simbólico no solo fortalecen las habilidades expresivas, sino que también permiten que los niños identifiquen, comprendan y comuniquen mejor sus emociones. De esta manera, se justifica la articulación de ambas variables dentro de la presente investigación.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo General

- **Comprender el reconocimiento de emociones mediante la interpretación de personajes infantiles en niños de 4 a 5 años.**

1.2.2. Objetivos Específicos

- **Fundamentar teóricamente la interpretación de personajes infantiles y el reconocimiento de emociones en niños de 4 a 5 años.**

Con el propósito de cumplir con este objetivo, se procedió a efectuar una revisión exhaustiva de la literatura especializada. Dicha revisión se centró en diversas fuentes documentales, tales como artículos académicos, publicaciones periódicas y libros. Este procedimiento hizo posible la compilación de contribuciones esenciales de autores que analizan tanto la interpretación de personajes infantiles como el reconocimiento de emociones en menores que cursan la educación preescolar entre los 4 y 5 años.

Mediante esta revisión se estableció que interpretar roles no es simplemente un juego sin propósito educativo, sino una estrategia esencial que impulsa el desarrollo socioemocional y mejora la capacidad de identificar emociones.

- **Describir las características del reconocimiento de emociones observadas durante el proceso de aplicación de actividades con la interpretación de personajes infantiles.**

Este objetivo se concretó mediante el desarrollo de sesiones pedagógicas con actividades de dramatización que ponía el foco en interpretar personajes infantiles y trabajar el reconocimiento emocional. Para documentar este proceso se recurrió a una guía de observación participativa junto con un diario de campo, herramientas que hicieron posible capturar de forma detallada las expresiones, respuestas y conductas emocionales que mostraban los niños en cada actividad. El examen de la información se orientó hacia detectar los principales indicadores de reconocimiento emocional como expresiones faciales, verbalización de lo que sentían, capacidad de percibir emociones ajenas y vinculación entre emoción y contexto, aspectos visibles en las dramatizaciones y juegos simbólicos de los participantes. Gracias a esta información fue viable describir

como los menores lograban reconocer, comunicar y asociar sus emociones con los roles que desempeñan, mostrando un desarrollo paulatino en su comprensión afectiva durante toda la experiencia.

- **Reflexionar sobre los hallazgos obtenidos para comprender la relación entre la interpretación de personajes infantiles y el reconocimiento de emociones.**

La consecución de este propósito se materializó al llevar a cabo una triangulación metodológica de la información recolectada. Dicho proceso se centró, específicamente, en contratar los datos obtenidos del diario de campo y de la guía de observación participativa. Este cruce de información hizo posible la meditación profunda acerca de la forma en que los infantes logran identificar los estados afectivos a través de la dramatización. Los dos instrumentos sirvieron para el hallazgo de que las figuras representativas infantiles impulsan la distinción, la manifestación y el entendimiento de las emociones fundamentales, evidenciando así la conexión inequívoca que existe entre el acto de interpretar un personaje y la competencia de reconocimiento emocional.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

2.1 Materiales

La presente investigación se sustenta en diversas fuentes documentales como son libros, tesis y artículos científicos, que sirven de base para la fundamentación teórica y la discusión de los argumentos expuestos. Se uso diversos materiales que permitieron desarrollar las sesiones pedagógicas con actividades de dramatización recolectar

información relevante para analizar la interpretación de personajes infantiles y su incidencia en el reconocimiento de emociones en niños de 4 a 5 años. Estos recursos fueron seleccionados por su pertinencia metodológica, su aporte a la observación sistemática y su coherencia con el enfoque cualitativo de la investigación. **(Ver Anexo 7)**

Las sesiones pedagógicas con actividades de dramatización se desarrollaron de forma planificada y secuencial, a través de cinco sesiones consecutivas aplicadas durante una semana, con una frecuencia de una sesión diaria y una duración aproximada de 20 a 25 minutos cada una. Cada sesión estuvo orientada al trabajo de una emoción básica específica, manteniendo una estructura de inicio, desarrollo y cierre, lo que permitió observar de manera progresiva las manifestaciones emocionales de los niños durante la intervención.

Guía de observación participativa: Instrumento desarrollado específicamente para esta investigación, con el propósito de registrar de manera sistemática los comportamientos, además expresiones tanto faciales como verbales, posturas corporales y respuestas emocionales que mostraron los niños durante las sesiones pedagógicas con actividades de dramatización. Su estructura incluyo indicadores vinculados directamente con las dos variables principales la interpretación de personajes infantiles y el reconocimiento de emociones. Esta herramienta resulto fundamental para realizar un seguimiento en tiempo real, identificar patrones de conducta y obtener información precisa y comparable entre los diversos participantes y fases del estudio.

Diario de campo: Una herramienta de carácter narrativo empleada al finalizar casa sesión para documentar reflexiones personales, situaciones relevantes, sucesos

inesperados, interacciones grupales, reacciones espontaneas de los niños y las primeras interpretaciones también detalles descriptivos que no estaban contemplados previamente en la guía de observación participativa.

Para la ejecución de las sesiones pedagógicas con actividades de dramatización, se implementó una variedad de recursos pedagógicos diseñados para favorecer la dramatización y la identificación emocional en los infantes. Dentro de estos elementos se incorporaron tarjetas circulares que mostraban las expresiones fáciles de las emociones fundamentales adaptadas de personajes infantiles, vestuarios (disfraces) asociados a cada estado de ánimo, un espejo corporal parar fomentar la conciencia gestual propia, pequeños frascos de aromas ligeros implementados en la sesión sobe el asco, una linterna utilizada en la actividad de sombras para abordar el miedo. Finalmente, todos estos materiales fueron integrados de forma explícita en las sesiones pedagógicas de la intervención.

Durante el desarrollo de las sesiones se utilizó un teléfono celular exclusivamente para tomar notas y capturar imágenes de respaldo, siempre respetando consideraciones éticas y protegiendo la identidad de los niños participantes. Para el procesamiento cualitativo de la información recolectada mediante la guía de observación participativa y el diario de campo, se utilizó la herramienta digital Gemini como recurso de apoyo. Su uso se orientó al ordenamiento, clasificación y agrupación de fragmentos textuales relevantes, mediante la aplicación de instrucciones estructuradas (prompts), lo que permitió identificar regularidades y facilitar la organización inicial de los datos. Cabe señalar que esta herramienta fue empleada únicamente como apoyo técnico,

manteniéndose en todo momento el análisis, la interpretación y la toma de decisiones metodológicas bajo responsabilidad exclusiva de la investigadora. Este respaldo tecnológico contribuyo a localizar términos que aparecían con frecuencia establecer conexiones entre diferentes categorías y reconocer aspectos emergentes dentro de las manifestaciones emocionales registradas. Por otra parte, tanto los materiales didácticos como los instrumentos para recoger información fueron sometidos a una revisión por parte de especialistas garantizando así su adecuación y viabilidad para los propósitos de esta investigación.

1.3. Métodos

Tipo de estudio

La siguiente investigación se enmarco en el paradigma sociocrítico, tiene como propósito comprender y transformar la práctica educativa mediante la acción y reflexión. Para Habermas (Alvarado y García, 2008), este paradigma orienta el conocimiento hacia la emancipación y el cambio y la mejora consciente del contexto educativo.

El presente estudio se fundamentó bajo un enfoque cualitativo, cuya dirección se centró en interpretar la manera en que los infantes vivencian, manifiestan y asimilan los estados afectivos por medio de la actividad dramática. El planteamiento cualitativo no tiene como meta la medición numérica de las conductas, sino su entendimiento a partir de su vasta riqueza simbólica y expresiva conforme lo establecen (Hernández Sampieri et al., 2014), esta aproximación facilita el análisis de las experiencias y los significados desde la propia óptica de los participantes.

Diseño de investigación

El diseño metodológico correspondió a la Investigación Acción, considerado importante en el enfoque cualitativo al permitir este diseño intervenir, observar, reflexionar y mejorar una práctica real. Este diseño, según Lewin (citado en Villamizar Acevedo (2024) , permite resolver problemas de la práctica mediante ciclos sucesivos orientados al mejoramiento. El proyecto se llevó a cabo bajo la modalidad de investigación de campo. Este diseño se adoptó debido a que la recolección de datos se efectuó de forma directa en el ambiente natural donde se desarrolla el aula, garantizando así la autenticidad de la información.

Población

La población estuvo conformada por seis niños y niñas de 4 a 5 años del subnivel II de Educación Inicial de la Unidad Educativa "Julio Enrique Fernández", ubicada en el cantón Ambato. La elección de los niños fue de carácter intencional, en sintonía con las metodologías cualitativas, atendiendo a criterios específicos como la franja etaria, la permanencia regular en la institución la involucración en tareas de expresión y el consentimiento informado de sus tutores legales. Finalmente, se aseguró la discreción de la información mediante el empleo de claves numéricas y la debida protección de todos los datos de sensibilidad.

La selección de seis niños se consideró suficiente en función del criterio de saturación cualitativa, entendido como el punto en el que la información recolectada comienza a reiterarse y no emergen nuevos significados relevantes para el análisis. Durante las sesiones de dramatización se identificaron patrones recurrentes en las

manifestaciones emocionales, corporales y verbales, lo que permitió comprender el fenómeno estudiado sin necesidad de ampliar la muestra.

Técnicas e instrumentos

Como técnica fundamental de recolección se optó por la observación, ya que esta permite registrar de forma directa elementos como ademanes, actitudes, expresiones faciales, movimientos del cuerpo y verbalizaciones emocionales en situaciones reales de interacción. Para ello se emplearon dos instrumentos la guía de observación participativa, que organizo el registro de las conductas asociadas tanto a la dramatización como el reconocimiento emocional, y el diario de campo mediante el cual se pudo documentar narrativamente el transcurso de cada sesión las dinámicas que surgían en el grupo, las reacciones afectivas de los participantes y las interpretaciones iniciales requeridas para la fase reflexiva característica de la investigación acción.

El procedimiento metodológico se desarrolló en cinco fases consecutivas. En la fase de planificación, se diseñaron las sesiones pedagógicas de dramatización, se definieron los personajes y las emociones, y se organizaron los materiales. En la acción, se llevaron a cabo las dramatizaciones correspondientes a cada emoción básica. Durante la observación, se registraron las expresiones y comportamientos de los niños mediante los instrumentos establecidos. En la reflexión, se analizaron los hallazgos para identificar avances, dificultades y significados emergentes. Finalmente, en el reajuste, se incorporaron las mejoras necesarias para optimizar la siguiente sesión, manteniendo la coherencia con los objetivos del estudio.

Para el análisis de la información se utilizó un análisis de contenido cualitativo, que incluyó la lectura integral de los registros, la codificación de unidades de significado, la agrupación en categorías basadas en las dimensiones de ambas variables y la triangulación de los datos obtenidos desde la guía de observación, el diario de campo y el sustento teórico. Este proceso permitió comprender **¿Cómo la interpretación de personajes infantiles favorece el reconocimiento de emociones en los niños de 4 a 5 años? garantizando la validez interpretativa del estudio.**

CAPÌTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Análisis y discusión de los resultados

El presente capítulo expone los hallazgos cualitativos obtenidos a partir del trabajo de campo, realizado en la Unidad Educativa "Julio Enrique Fernández" con niños y niñas de 4 a 5 años. El objetivo principal de esta sección es describir e interpretar el reconocimiento de emociones a través de la interpretación de personajes infantiles observados durante la aplicación.

> Los resultados se organizaron en categorías emergentes que agrupan temas recurrentes, respaldados siempre por las citas textuales de la observación, dando voz a los datos, como lo sugiere (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018). Posteriormente, en la discusión, estos hallazgos son analizados críticamente, contrastándolos con el marco teórico de la investigación Creswell y Creswell (2018 cómo se citó en Barreto y Lezcano, 2023).

Para fortalecer la validez de los hallazgos, se empleó la técnica de la triangulación por instrumentos, contrastando la información recopilada a través del diario de campo que ofrece una visión contextual y grupal de las reacciones y la guía de observación participativa que aporta datos detallados sobre la respuesta individual de los participantes.

3.2 Estructura Categórica del Análisis

La Tabla 3.2.1 presenta la estructura categórica completa que emergió del análisis del Diario de Campo y la Guía de Observación, detallando los componentes temáticos del reconocimiento de emociones en los niños de 4 a 5 años.

Tabla 1. *Categorías y Subcategorías de Análisis*

Categoría	Subcategoría	Descripción
Apropiación Corpórea y Simbólica de la Emoción	Facilitación de la Expresión	El personaje es un modelo kinestésico que facilita la imitación espontánea de gestos explícitos (Alegría, Miedo).
	Dificultad en Emociones de Evitación	El Enojo es la emoción que se inhibe con mayor frecuencia. Por tal motivo, su reproducción simbólica requiere inevitablemente la visualización de la figura (personaje) para ser representada.
	Diferencias en el Nivel de Energía	La modulación kinestésica es evidente: la alegría se manifiesta con expansión energía alta y la tristeza con contracción energía baja
Construcción de Sentido Emocional en Contexto (Causa – Efecto)	Asociación Positiva	La Alegría está vinculada a experiencias de conquista y afecto, lo cual promueve la

		expresión verbal de los sentimientos personales.
	Asociación de pérdida o conflicto	Las emociones negativas se anclan en vivencias familiares de separación o frustración de deseos.
	Identificación por estímulo físico	La emoción asco presenta la asociación causa-efecto más definida, ya que está íntimamente ligada a detonantes sensoriales explícitos, tales como la suciedad o los olores directos.
Reconocimiento Interpersonal y Empatía	Respuesta Empática Activa	Se observa empatía de contagio (Alegría) y de contención activa (Tristeza/Asco) entre pares.
	Dificultad en la Lectura Social del Enojo	La emoción enojo exhibe la mayor dificultad al ser distinguida por los compañeros, lo cual es un indicador de una baja capacidad de empatía social en los menores.
	Identificación por el Gesto Clave	El reconocimiento de las emociones ajenas se fundamenta en la detección de un gesto o rasgo facial predominante, como puede ser, por ejemplo, el ceño contraído o la sonrisa.

Fuente: *Elaboración propia.*

1. Categoría: Apropiación Corpórea y Simbólica de la Emoción

La siguiente categoría siguiente categoría describe como la dramatización del personaje funciona como un andamiaje visual y kinestésico que facilita la manifestación física (gestos y postura) de la emoción.

Subcategoría 1: Facilitación de la Expresión

La primera subcategoría, facilitación de la expresión revela que las emociones con componente gestual explícito, tales como la alegría, el asco y el miedo, son imitadas con gran facilidad y espontaneidad con el grupo. De este modo, el personaje infantil actúa como un modelo claro, simplificando el proceso de manifestación.

De hecho, la evidencia sostiene que el personaje se erige como un catalizador inmediato de la alegría, además de facilitar una expresión motriz amplia y colectiva, (**DC, p. 1,** al describir que el ambiente "cambio de inmediato" y hubo "saltos, risas espontáneas"). Así mismo, en la observación individual se confirma el patrón de imitación motriz:

Evidencia directa (GOP)

"El niño alza los brazos con emoción y se mueve en su sitio. Su cuerpo se mantiene erguido mostrando confianza durante toda la actividad. Imita adecuadamente los movimientos representados por los personajes sin cometer errores."(**GOP, p.**1 item1).

Subcategoría 2: Dificultad en Emociones de Evitación

En contraste, la subcategoría dificultad de emociones de evitación apunta al enojo como la emoción más compleja de apropiar y sostener de forma espontánea. La observación individual demostró que el niño prefiere utilizar una voz neutral o incluso, evitar mantener la emoción, lo que sugiere una posible inhibición o falta de

desarrollo en la manifestación abierta en el aula. No obstante, el rol del personaje fue crucial, puesto que ayuda a visualizar esta emoción que, de otra forma, los niños tenderían a evitar, permitiendo que el enojo sea reproducible y visible en el contexto del juego. (**DC, p.2** – Interpretación del enojo).

Subcategoría 3: Diferencias en el Nivel de Energía

Para finalizar, la subcategoría diferencias en el nivel de energía establece un contraste evidente en la dimensión kinestésica. La alegría, por un lado, se manifiesta con posturas erguidas, movimientos amplios y un alto nivel de energía colectiva. Por el contrario, la tristeza se apropia con movimientos notablemente lentos, brazos caídos y una postura inclinada. Se observó que la alegría se manifestó mediante posturas erguidas y movimientos amplios, mientras que la tristeza se expresó a través de movimientos lentos, brazos caídos y una postura corporal inclinada. (**DC, p.2** Analisis de la tristeza)

2. Categoría: Construcción de Sentido Emocional en Contexto (causa – efecto)

Esta categoría se enfoca en la capacidad de los niños para asociar cada emoción a situaciones y vivencias específicas de su entorno (familia, amigos, reglas), demostrando así la comprensión del vínculo causa-efecto en el plano emocional.

Subcategoría 1: Asociación Positiva

Esta subcategoría revela una conexión clara entre la alegría y las situaciones de afecto, logro y juego. Los niños verbalizan el sentimiento positivamente, por

ejemplo, relacionándolo con el juego con el padre o el afecto materno **("Yo soy feliz cuando mi papá juega conmigo", "mi mami me ama")**. Así pues, el personaje facilitó una buena verbalización de experiencias personales positivas. (**DC, p.1**- Desarrollo de la sesión).

Subcategoría 2: Asociación de pérdida o conflicto

En relación con las emociones de valencia negativa, esta subcategoría evidencia que la tristeza se encuentra anclada en vivencias de separación o malestar, como, por ejemplo, ser dejado solo o experimentar el daño físico. Del mismo modo, el enojo se vincula con la frustración de deseos personales (**"no me dejan jugar"**) o a la imposición de actividades obligatorias (**"Me siento enojado porque me bañan"**). Cabe destacar que, esta categoría permitió que los niños compartieran experiencias personales de melancolía o abandono, concluyendo que la tristeza esta fuertemente anclada en vivencias familiares. (DC**, p.2** – Análisis de la tristeza)

Subcategoría 3: Identificación por estímulo físico

Finalmente, esta subcategoría establece que el asco presenta la conexión causa - efecto más fuerte y precisa de todas las emociones básicas. Esto se debe a que se asocia con estímulos sensoriales directos, tales como olores fuertes o cosas sucias, lo cual permite una comprensión coherente y una verbalización exacta.

Evidencia directa (GOP)

Un niño mencionó: "Me da asco porque parece podrido." (**GOP, p.85**, Ítem 7). Se registró que la emoción de asco fue asociada por los niños a estímulos

sensoriales directos, como olores fuertes o elementos sucios, lo cual se evidenció en las verbalizaciones y gestos observados durante la actividad. (**DC, p. 3** – conclusiones sobre asco).

3. Categoría 3: Reconocimiento Interpersonal y Empatía

Esta categoría evalúa la dimensión social de las emociones, es decir, la capacidad de los niños para identificar y reaccionar empáticamente ante las expresiones emocionales de sus pares o del personaje.

Subcategoría 1: Respuesta Empática Activa

Esta subcategoría confirma que la alegría genera una dinámica grupal positiva y además una respuesta de "arco reflejo" (reír cuando el otro ríe). No solamente eso, sino que emociones como la tristeza y el asco también provocan una respuesta activa. Esto se evidencia en las acciones de contención explícita observadas en la intervención de un niño: "No le des ese frasco, le da mucho asco". **(GOP, p.85, ítem 8).** Se observó que la alegría generó una respuesta empática inmediata entre los niños, manifestada a través de la risa compartida y la imitación espontánea de gestos. (**DC, P.2-** Observación de alegría).

Subcategoría 2: Dificultad en la Lectura Social del Enojo

En contraposición a las otras emociones, esta subcategoría revela que esta es la emoción que el niño no logra identificar con claridad en sus compañeros durante la actividad. A causa de esto, los niños no exhiben una respuesta empática marcada. Durante la actividad, los niños no lograron identificar con claridad el enojo en sus

compañeros, ni manifestaron respuestas empáticas visibles frente a esta emoción. (DC, p.2- análisis del enojo).

Subcategoría 3: Identificación por el Gesto Clave

Finalmente, la subcategoría identificación por el gesto clave muestra que el reconocimiento en otros se efectúa, fundamentalmente, a través de un rasgo fácil dominante. Por ejemplo, la identificación de la alegría se realiza por la sonrisa y el enojo por el ceño fruncido. Si bien, el asco se reconoce de inmediato por el gesto distintivo de arrugar la nariz (**GOP, p. 85** ítem 7), lo cual facilita el proceso de reconocimiento interpersonal (**DC, p.3**- conclusiones sobre asco).

Tabla 2. *Triangulación de Datos*

Categoría	Emoción	Guía de Observación	Diario de Campo	Conclusión por Triangulación
Apropiación Corpórea y Simbólica de la Emoción	**Alegría**	Alza los brazos, cuerpo erguido. Representa físicamente al personaje sin dificultades ni equivocaciones	Intervención voluntaria; expresiones corporales marcadas. Los niños más reservados imitan movimientos sencillos. Existen una energía general elevada.	El personaje actúa como facilitador de la alegría, promoviendo la expresión corporal tanto a nivel individual como colectivo.
(Facilitación de Expresión)	**Enojo**	El niño no logra encarnar la emoción de forma adecuada. Utiliza un tono de voz monótono y prefiere no	Los personajes con gestos rígidos permiten identificar	La manifestación del Enojo es inhibida espontáneamente, pero el personaje logra que la emoción sea

		mantener el rol por mucho tiempo.	fácilmente el enojo. Esto promueve la replicación de una emoción que el grupo tiene a eludir fuera del contexto dramático.	reproducible y visible en el contexto del juego.
	Miedo	El infante consigue simular el miedo de manera apropiada, replicando velozmente las expresiones corporales, como llevar las manos al rostro o levantar los brazos.	El personaje brinda un modelo claro de Miedo, permitiendo a los niños imitar expresiones que de otra forma les costaría manifestar.	La reproducción del miedo es eficaz en el pleno gestual. El personaje proporciona un modelo confiable para la exteriorización de esta emoción intensa.
Construcción de Sentido Emocional en Contexto (causa – efecto)	**Tristeza**	La relaciona con ser dejado solo en casa o ser castigado. Domina las causas por las que se produce.	Los pequeños expresan situaciones personales de tristeza o desamparo (Maestra eso me pasa a mi cuando mi mami no está en casa).	La Tristeza está fuertemente anclada en vivencias de separación o malestar familiar, las cuales son verbalizadas a partir de la identificación con el personaje.
	Asco	Relaciona el asco con olores fuertes y dice: "Me da asco porque parece podrido".	Los niños entienden que el asco nace de estímulos desagradables: olores	El personaje que representa el desagrado genera una conexión clara y directa entre la reacción corporal y el

			intensos, cosas sucias.	estímulo sensorial que la provoca. Esto facilita una comprensión más profunda de esta emoción.
Reconocimiento Interpersonal y Empatía	**Alegría**	Responde con empatía, riéndose (arco reflejo) con sus compañeros.	Se evidencia la colaboración entre los compañeros, acompañada de manifestación de risa colectiva. La interacción dentro del grupo resulta favorable.	La identificación de la alegría genera un tipo de empatía por transmisión afectiva, lo cual fortalece la unión entre los mientras del grupo.
	Enojo	No logra identificar en sus compañeros.	Los participantes no demuestran respuestas empáticas significativas durante la sesión, a causa de la limitación en la expresión emocional.	La poca capacidad de reconocer esta emoción en otros niños y la baja empatía hacia el enojo evidencian que constituye el sentimiento con mayor dificultad para ser manejado socialmente en clase.

Fuente: *Elaboración propia.*

3.3 Discusión de resultados

La presente Discusión tiene como propósito contrastar los hallazgos surgidos del trabajo de campo, validados en la triangulación, con la fundamentación teórica que sustenta la investigación. Esta confrontación permite explicar por qué la interpretación de

personajes infantiles es una estrategia efectiva para el reconocimiento de emociones en niños de 4 a 5 años, y a su vez, identificar las limitaciones del proceso.

- **El personaje como Andamiaje para la Apropiación corpórea y expresiva**

  El resultado central del estudio, que establece al personaje infantil como un catalizador inmediato que facilita la expresión motriz amplia y la imitación espontánea de gestos, corrobora directamente el concepto de andamiaje del enfoque sociocultural de Vygotsky (1984, citado en Sánchez-Domínguez et al. 2020). Esta dinámica valida la premisa de que el juego simbólico es la actividad rectora del desarrollo, puesto que la interpretación del personaje proporciona el andamiaje visual y kinestésico necesario para que el niño asuma un rol y explore emociones sin las consecuencias de la realidad, tal como lo describe Kiessling Ribeiro (2015).

  En este sentido, la alta facilidad observada en la alegría se alinea con la perspectiva de Ekman y Oster (1979), quienes señalan que los niños de educación inicial ya poseen la habilidad de imitar expresiones faciales y corporales para reforzar su comprensión emocional, siendo el personaje el modelo óptimo para esta imitación.

- **Dificultad en el Enojo y la Mediación Expresiva**

  Un hallazgo central fue la inhibición espontánea del enojo, que solo pudo ser sostenida y apropiada por el grupo gracias a la visualización explicita provista por el personaje.

  Un hallazgo central fue la inhibición espontánea del enojo, que solo pudo ser sostenida y apropiada por el grupo gracias a la visualización explícita provista por el

personaje. Este fenómeno corrobora lo que plantea Cassinda-Vissupe et al. (2017) respecto a que la expresión emocional incluye conductas motoras y posturas; sin embargo, el enojo, al ser una emoción de desagrado, parece ser socialmente regulado y evitado en el plano real a esta edad.

La necesidad de mediación confirma la idea de Goleman (1996, citado en Grau, 2015) y Bisquerra (2000, citado en Grau, 2015), quienes establecen que la emoción es una tendencia a actuar que impulsa una respuesta compleja. Por ende, al ser esta una respuesta posiblemente sancionada, el niño la evita; no obstante, la personificación (Galicia Lechuga, 2022) del personaje permite atribuir esa emoción a una figura ficticia, logrando su expresión simbólica sin exponer al niño al riesgo social.

- **Causalidad Emocional y Relación Emoción-Situación**

Los resultados confirmaron que el reconocimiento no es abstracto, sino que se ancla en el vínculo causa-efecto. La constatación de que la tristeza se asocia a vivencias de separación familiar y el asco a estímulos sensoriales directos valida explícitamente los aportes de Grau (2015), quien afirma que los niños empiezan a relacionar las emociones con situaciones concretas (pérdidas o cambios) y a explicarse el motivo de su tristeza.

Esta conexión directa se explica por la etapa preoperacional de Piaget (1952, citado en Gomez y Ortiz, 2025). Debido a que el pensamiento infantil es egocéntrico y se apoya en el pensamiento simbólico, el niño utiliza sus propias experiencias concretas (su contexto familiar, el estímulo del Asco) para dotar de significado al rol que

interpreta, utilizando los personajes como contenedores simbólicos para ordenar e interpretar sus sentimientos (Bettelheim et al., 1975).

- **El desarrollo de la empatía y sus limitaciones sociales**

La investigación revelo una marcada diferencia en la respuesta empática entre emociones: la alegría genero un contagio emocional activo, mientras que el enojo provocó una dificultad en la lectura social entre compañeros.

Empatía positiva: La respuesta activa a la Alegría se correlaciona fuertemente con lo expuesto por Gómez (2016), quien indica que la empatía se construye en los primeros años a partir de la capacidad del niño para entender y sentir lo que le ocurre a otra persona, lo que se traduce en una sintonía emocional inmediata (neuronas espejo).

Dificultad social del enojo: La incapacidad para identificar el enojo en los pares se explica por el estado del desarrollo de la competencia social en niños de 4 a 5 años (Heras Sevilla, 2016). Esta limitación para inferir estados internos en el otro (Fernández-García y Fernández-Río, 2019) se liga al pensamiento egocéntrico (Piaget,1952, citado en Gomez y Ortiz, 2025). Por consiguiente, la inhibición del enojo, sumada a la dificultad para diferenciar plenamente el punto de vista del otro, provoca que el enojo sea la emoción más compleja de medir y responder socialmente en el contexto escolar.

3.4 Idea a defender

La presente investigación defiende la idea de que la interpretación de personajes infantiles favorece el reconocimiento de emociones en niños de 4 a 5 años, al constituirse como un recurso pedagógico basado en el juego simbólico y la dramatización que facilita la expresión corporal, verbal y empática de los estados emocionales.

Desde una perspectiva socioeducativa, la interpretación de personajes permite que los niños proyecten sus emociones en figuras simbólicas, lo que genera un entorno seguro para expresar sentimientos que, en muchos casos, no logran manifestar de forma directa. A través del cuerpo, los gestos, la voz y la acción dramática, los infantes pueden identificar sus propias emociones, reconocer las emociones de los demás y relacionarlas con situaciones concretas de su experiencia cotidiana.

En este sentido, el reconocimiento de emociones no se concibe como un proceso aislado ni exclusivamente innato, sino como una competencia socioemocional que puede potenciarse mediante experiencias pedagógicas intencionadas. La dramatización y la interpretación de personajes infantiles actúan como un andamiaje simbólico que apoya el desarrollo progresivo de habilidades como la expresión emocional, la empatía y la comprensión de la relación entre emoción y situación.

Por lo tanto, se sostiene que la interpretación de personajes infantiles no solo cumple una función lúdica, sino que se configura como una estrategia pedagógica relevante en la educación inicial, al contribuir de manera significativa al desarrollo del reconocimiento emocional en niños de 4 a 5 años.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1.Conclusiones

- La revisión especializada valida que la interpretación de personajes infantiles constituye un andamiaje simbólico esencial, anclado en el juego dramático, que contribuye la pertinencia pedagógica del recurso. Dicho recurso se alinea con la perspectiva de Vygotsky al considerar el juego simbólico como la actividad rectora que permite al niño ensayar roles, atribuir significados afectivos y justificar plenamente la implementación de la dramatización.
- El personaje se establece como un mediador kinestésico que facilita la apropiación corpórea y la modulación energética de emociones expansivas (Alegría, Miedo). Crucialmente, la dramatización logra desinhibir la manifestación simbólica del Enojo, demostrando que el rol ficticio permite la expresión de emociones evitadas sin la sanción social real, haciéndolas reproducibles para el análisis.
- El reconocimiento de emociones se consolida a través de la construcción de la causalidad emocional (la Tristeza ligada a la separación y el Asco a estímulos sensoriales directos) y la activación de una empatía de contagio (Alegría) y contención (Tristeza/Asco). No obstante, la dificultad para identificar y responder al Enojo en los pares evidencia la limitación inherente al egocentrismo

de la etapa preoperacional, lo que confirma una progresión incompleta, pero en desarrollo, de las competencias interpersonales.

4.2.Recomendaciones

- Se recomienda a los docentes de la institución educativa a animar la incorporación intencional y sistemática de la interpretación de personajes en las actividades diarias, no solo como un juego libre, sino como un eje metodológico transversal. El objetivo es aprovechar la función de andamiaje simbólico del personaje para mediar la expresión de emociones, asegurando que este recurso esencial para el desarrollo socioemocional se utilice de manera frecuente y consciente en el aula.
- Dado que la dramatización evidenció ser un mediador kinestésico clave, pero el Enojo resultó ser la emoción más inhibida, resulta fundamental que el docente diseñe actividades enfocadas en la representación explícita y guiada de esta emoción mediante roles, máscaras o situaciones de conflicto. De esta manera, se desinhibirá la expresión simbólica del Enojo, permitiendo que el niño experimente y verbalice la emoción en un contexto seguro para avanzar hacia su autorregulación y manejo social.
- Finalmente, y para mitigar las limitaciones inherentes al egocentrismo, se propone incorporar sistemáticamente círculos de reflexión y debates guiados posteriores a cada sesión de dramatización. A través de esta práctica, el docente formulará preguntas que apunten a la causalidad ("¿Por qué crees que el personaje se sintió así?") y a la perspectiva del otro. El propósito es impulsar el

desarrollo de la Teoría de la Mente y la empatía activa, consolidando así el reconocimiento emocional en el plano interpersonal.

Bibliografía

Alvarado, L., y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación.*

Astudillo, N. A., y Mosquera, A. C. (2018). *¡MI CUERPO UN MUNDO DE EXPRESIÓN SIMBÓLICA! LA DANZA, UN LENGUAJE DE EXPRESIÓN SIMBÓLICA PARA FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL DE LOS ESTUDIANTES DEL CENTRO DOCENTE RURAL MIXTO EL CIDRAL, RESGUARDO INDIGENA LA LAGUNA SIBERIA CALDONO*.

Barreto, J. I., y Lezcano, A. (2023). ANÁLISIS Y FUNDAMENTACIÓN DE LOS DISEÑOS DE INVESTIGACIÓN: EXPLORANDO LOS ENFOQUES CUANTITATIVOS, CUALITATIVOS Y MIXTOS BASADOS EN CRESWELL y CRESWELL (2018). *Revista UNIDA Científica, 110–117.* https://revistacientifica.unida.edu.py/publicaciones/index.php/cientifica/article/view/179

Beltrán-Pellicer, P., Muñoz-Escolano, J. M., y Oller-Marcén, A. M. (2025). Los dibujos animados como recurso en la formación didáctico-matemática del profesorado: dos experiencias. *Edma 0-6: Educación Matemática En La Infancia*, *14*(1), 218–242. https://doi.org/10.24197/edmain.1.2025.218-242

Bettelheim, B., Furió, S., Grijalbo, C., y Barcelona, M. (1975). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*.

Camargo Uribe, Á., y Hederich Martínez, C. (2010). JEROME BRUNER: DOS TEORÍAS COGNITIVAS,DOS FORMAS DE SIGNIFICAR, DOS ENFOQUES PARA LA ENSEÑANZA DE LA CIENCIA. Psicogente*, 329–346.* http://www.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/psicogente/index.php/psicogente

Cassinda-Vissupe, M. D., Angulo-Gallo, L., y Guerra-Morales, V. M. (2017). Características de la expresión emocional en los escolares primarios y su manejo desde la perspectiva del personal docente-educativo. *Revista Electronica Educare*, *21*(1). https://doi.org/10.15359/ree.21-1.19

Castillo-Salgado, G., Martínez-Quiroz, D., y Mier-Martínez, D. (2024). Reconocimiento, expresión y control de las emociones en niños y niñas. *IPSA Scientia, Revista Científica Multidisciplinaria*, *9*, ev9c1. https://doi.org/10.62580/ipsc.2024.9.164

Celdrán Baños, J., y Ferrándiz García, C. (2012). Reconocimiento de emociones en niños de Educación Primaria: Eficacia de un programa educativo para reconocer emociones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 10, 1321–1342*. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293124654018

Cervera, J. (2005). *La dramatización en la educación*.

de Damas González, M., y Vicente, M. Á. G. (2020). La verbalización de las emociones en Educación Infantil. Evaluación de un Programade Conciencia Emocional. *Estudios Sobre Educacion, 38, 279–302.* https://doi.org/10.15581/004.38.279-302

Di Giulio, G. H. (2003). *LA INTERPRETACION 1*.

Diehl, K., y Gómez, R. (2020). *Desarrollo Socioemocional Aspectos básicos e implicaciones*.

Ekman, P., y Oster, H. (1979). Expresiones faciales de la emoción (Estudios de Psicología, Ed.; Vol. 7).

Fernández-Abascal, E. G., y Jiménez Sánchez, M. P. (2010). PSICOLOGÍA DE LA EMOCIÓN. *Editorial Universitaria Ramón Areces*. https://share.google/rTd0arvMuUtaJPYaB

Fernández-García, L., y Fernández-Río, J. (2019). *Proyecto Wonderwall: identificación y manejo de emociones en la Educación Física de Educación Primaria*. www.retos.org

Galicia Lechuga, D. (2022). La personificación como recurso literario: fundamentos, forma y funciones. *Nuevas Glosas. Estudios Lingüísticos y Literarios*, *3*, 51–73. https://doi.org/10.22201/ffyl.nuevasglosas.2022.3.1790

Giménez de Ory Beatriz. (2022). *Una aproximación al personaje infantil en los cuentos de Julio Ramón Ribeyro* [Universidad Internacional de La Rioja]. https://reunir.unir.net/handle/123456789/14012

Gomez Hernandez, S. G., y Ortiz Villagomez, M. M. (2025). Teoria de la Mente por Jean Piaget (Theory of Mind by Jean Piaget). *Revista Veritas de Difusão Científica*, *6*(2), 2185–2194. https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i2.742

Gómez, M. C. (2016). La empatía en la primera infancia. *Psicodebate*, *16*(2), 35. https://doi.org/10.18682/pd.v16i2.593

Gordillo, F., Mestas, L., Salvador, J., Ángel Pérez, M., Arana, J. M., y Manuel López, R. (2015). *Diferencias en el Reconocimiento de las Emociones en Niños de 6 A 11 Años1* (Vol. 5, Issue 1).

Google. (2024). *Gemini*. Google LLC. https://gemini.google.com

Grau, J. A. (2015a). *Las emociones en Educación Infantil: sentir, reconocer y expresar.* https://reunir.unir.net/handle/123456789/3212

Grau, J. A. (2015b). *Las emociones en Educación Infantil: sentir, reconocer y expresar.* https://share.google/021sWkgC1eSQc7Nft

Guzmán Ramírez, J. A., y Cabuya Velandia, J. A. (2020). El acto de interpretación como proceso de identificación de atributos para la caracterización en personajes animados. *Kepes*, *17*(22), 301–343. https://doi.org/10.17151/kepes.2020.17.22.12

Guzmán Ramírez, J. A., y Cabuya Velandia, J. A. (2020). The act of interpretation as a process to identify attributes for characterization in animated characters. *Kepes*, *17*(22), 301–343. https://doi.org/10.17151/kepes.2020.17.22.12

Heras Sevilla, D. (2016). DESARROLLO EMOCIONAL EN LA INFANCIA. UN ESTUDIO SOBRE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES DE NIÑOS Y

NIÑAS. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, *1*(1), 67. https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.217

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *METODOLOGÍA_DE_LA_INVESTIGACIÓN_-_ROBERTO_HERNÁNDEZ_SAMPIERI* (McGraw Hill España, Ed.; 6a). https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008

Hernández Sampieri, Roberto., y Mendoza Torres, C. Paulina. (2018). *Metodología de la investigación : las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.

Herranz Aragoneses, A., y López Pastor, V. M. (2014). *LA EXPRESIÓN CORPORAL EN EDUCACIÓN INFANTIL*.

Inmaculada Sánchez, L. M. (2017). *Los dibujos animados: Una propuesta didáctica para trabajar la violencia de género desde la infancia.* 87–117.

Kiessling Ribeiro, C. B. (2015). El juego dramático en educación infantil.

Koval, M. I. (2022). Del personaje a la persona. La referencia a personas reales en textos narrativos factuales. *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales*, *31*(1), 226–242. https://doi.org/10.20983/noesis.2022.1.11

León-Río, B. (2022). Los símbolos ascensionales en el arte infantil. *Calle 14 Revista de Investigación En El Campo Del Arte*, *18*(33), 72–90. https://doi.org/10.14483/21450706.19941

Lewtak, A. N., González, R., Custodio, J. B., Mosquera Moncayo, A. del R., Rios Pistoia, F., y Vaucheret Paz, E. (2025). Reconocimiento de Emociones Básicas a Través de Expresiones Faciales en Niños con Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad. *Revista de Neurología*, *80*(5). https://doi.org/10.31083/rn37508

Lisowska, M. (2010). La Expresión Verbal De Las Emociones Negativas: El Caso Del Insulto. *Studia Romanica Posnaniensia*, *37*(2), 3–13. https://doi.org/10.2478/v10123-010-0010-6

Lopez Maldonado, J. M. (2023). *LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN EDUCACIÓN INFANTIL: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN*. https://hdl.handle.net/20.500.12880/6503

Medrano Chávez, R. A. (2016). El uso de la dramatización como estrategia de enseñanza-aprendizaje cooperativo. *Revista Torreón Universitario*, *12*, 25–36.

Montenegro, M. V. R., Caiza, C. I. Q., Ante, E. M. S., y Galarza, B. M. C. (2022). EL JUEGO DRAMÁTICO COMO EXPRESIÓN DEL DESARROLLO DE LA ESTÉTICA DEL NIÑO EN EDAD PREESCOLAR. *Encuentros (Maracaibo)*, 341–350. https://doi.org/10.5281/zenodo.6551189

Montes Sosa, G. (2013). ENTENDER, COMPRENDER, INTERPRETAR. *Enseñanza e Investigación En Psicología*, *18*(1), 191–201. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29228948013

Sánchez Montañez, M. P., y Moreno Guerrero, S. K. (2024). *Fortalecimiento del reconocimiento y manejo de emociones en niños de 5 y 6 años a través de sesiones de literatura infantil mediante la estrategia para disminuir la agresividad en el grado transición del colegio Integrado de Fontibón durante el año lectivo 2024*. https://repository.unad.edu.co/handle/10596/64932

Sánchez-Domínguez, J. P., Castillo Ortega, S. E., y Hernández López, B. M. (2020). El juego como representación del signo en niños y niñas preescolares: un enfoque sociocultural. *Revista Educación*. https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.40567

Valdés González, T. (2024). *ROL DEL LENGUAJE EN EL RECONOCIMIENTO EMOCIONAL INFANTIL*. https://doi.org/https://doi.org/10.52611/11447/9422

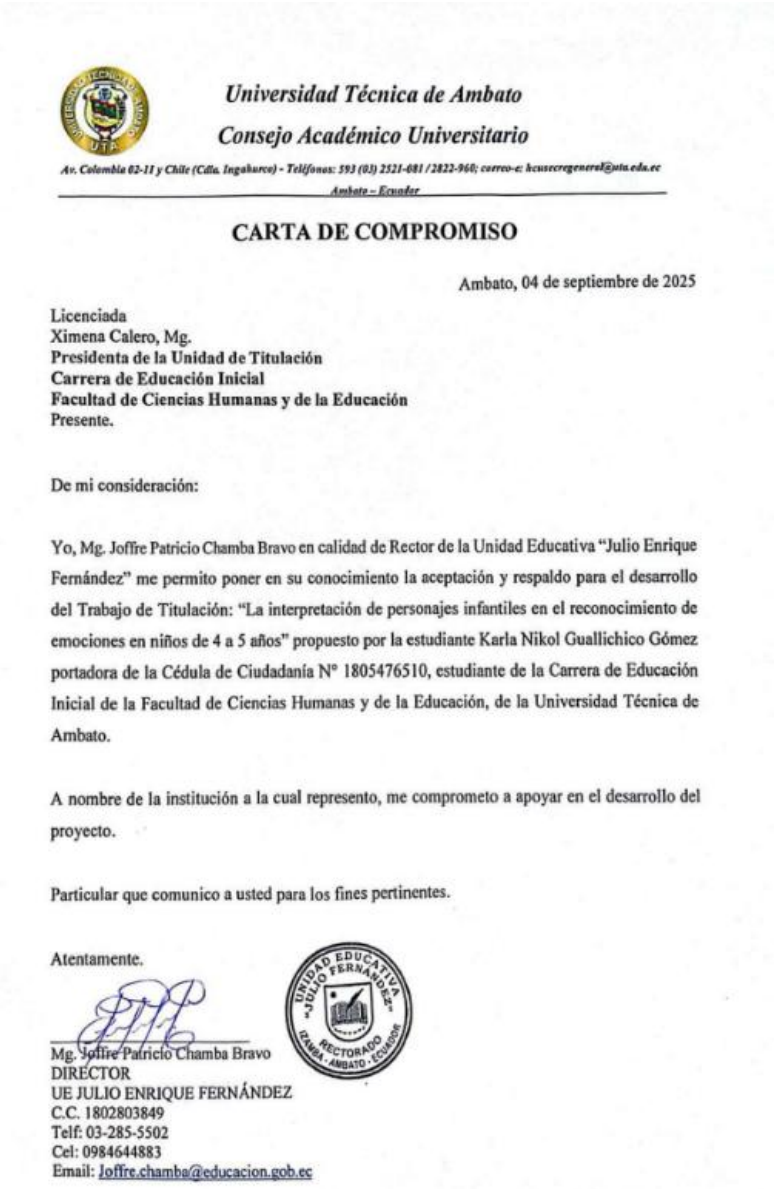
Vélez Meneses, K. J. (2021). *"LA REPRESENTACIÓN DE PERSONAJES ANIMADOS EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL."*

Villamizar Acevedo, G. (2024). Kurt Lewin: teoría de campo, investigación acción y educación. *Ciencia y Educación*, *8*(1), 79–86. https://doi.org/10.22206/cyed.2024.v8i1.2945

Vygotsky, L. S. (1995). PENSAMIENTO Y LENGUAJE Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. http://padresporlaeducacion.blogspot.com/

ANEXOS

Anexo 1: Carta compromiso de la institución



Universidad Técnica de Ambato

Consejo Académico Universitario

Av. Colombia 02-11 y Chile (Cdla. Ingahurco) - Teléfonos: 593 (03) 2521-681 / 2822-960; correo-e: hcusecregeneral@uta.edu.ec

Ambato – Ecuador

CARTA DE COMPROMISO

Ambato, 04 de septiembre de 2025

Licenciada
Ximena Calero, Mg.
Presidenta de la Unidad de Titulación
Carrera de Educación Inicial
Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación
Presente.

De mi consideración:

Yo, Mg. Joffre Patricio Chamba Bravo en calidad de Rector de la Unidad Educativa "Julio Enrique Fernández" me permito poner en su conocimiento la aceptación y respaldo para el desarrollo del Trabajo de Titulación: "La interpretación de personajes infantiles en el reconocimiento de emociones en niños de 4 a 5 años" propuesto por la estudiante Karla Nikol Guallichico Gómez portadora de la Cédula de Ciudadanía N° 1805476510, estudiante de la Carrera de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, de la Universidad Técnica de Ambato.

A nombre de la institución a la cual represento, me comprometo a apoyar en el desarrollo del proyecto.

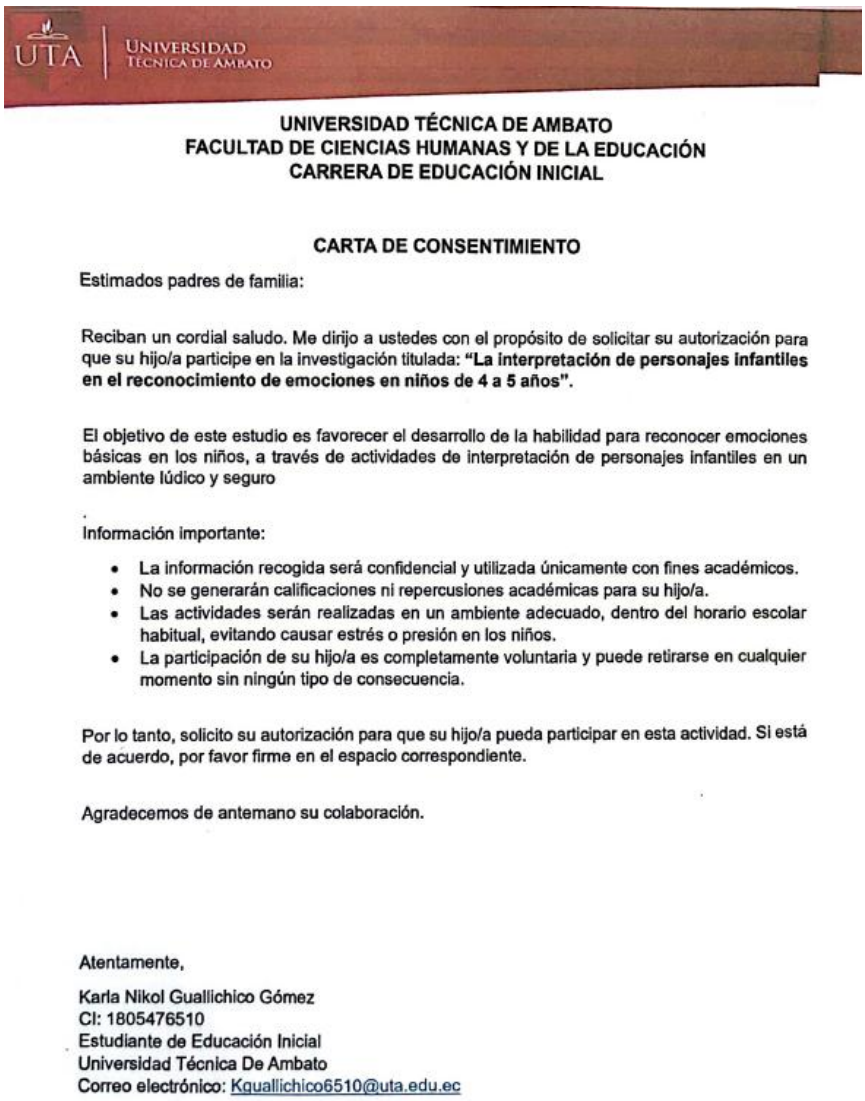
Particular que comunico a usted para los fines pertinentes.

Atentamente.

Mg. Joffre Patricio Chamba Bravo
DIRECTOR
UE JULIO ENRIQUE FERNÁNDEZ
C.C. 1802803849
Telf: 03-285-5502
Cel: 0984644883
Email: Joffre.chamba@educacion.gob.ec

Enlace: Carta compromiso de la institución

Anexo 2: Consentimiento de los padres de familia



UTA | UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL

CARTA DE CONSENTIMIENTO

Estimados padres de familia:

Reciban un cordial saludo. Me dirijo a ustedes con el propósito de solicitar su autorización para que su hijo/a participe en la investigación titulada: **"La interpretación de personajes infantiles en el reconocimiento de emociones en niños de 4 a 5 años".**

El objetivo de este estudio es favorecer el desarrollo de la habilidad para reconocer emociones básicas en los niños, a través de actividades de interpretación de personajes infantiles en un ambiente lúdico y seguro

Información importante:

- La información recogida será confidencial y utilizada únicamente con fines académicos.
- No se generarán calificaciones ni repercusiones académicas para su hijo/a.
- Las actividades serán realizadas en un ambiente adecuado, dentro del horario escolar habitual, evitando causar estrés o presión en los niños.
- La participación de su hijo/a es completamente voluntaria y puede retirarse en cualquier momento sin ningún tipo de consecuencia.

Por lo tanto, solicito su autorización para que su hijo/a pueda participar en esta actividad. Si está de acuerdo, por favor firme en el espacio correspondiente.

Agradecemos de antemano su colaboración.

Atentamente,

Karla Nikol Guallichico Gómez
CI: 1805476510
Estudiante de Educación Inicial
Universidad Técnica De Ambato
Correo electrónico: Kguallichico6510@uta.edu.ec

Enlace: Consentimiento de los padres de familia

Anexo 3: Guion de observación participativa

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL

Guía de observación participativa

TEMA: La interpretación de personajes infantiles en el reconocimiento de emociones en niños de 4 a 5 años.
Objetivo: Describir las características del reconocimiento de emociones observadas durante el proceso de aplicación de actividades con la interpretación de personajes infantiles.

Niño/a (Código): _____

Edad: _____

Sesión N: _____

Emoción trabajada: _____

Personaje representado: _____

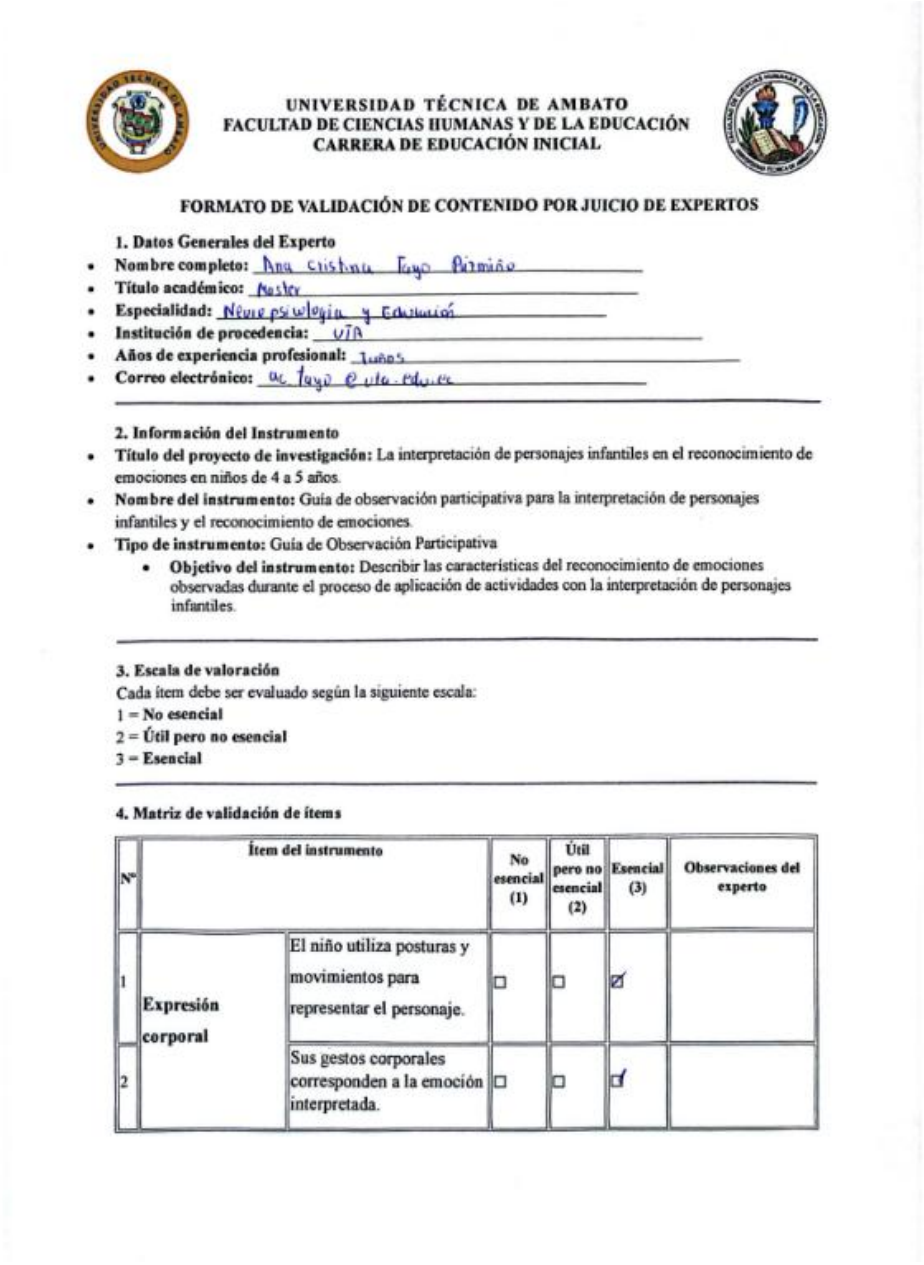
Fecha: ____ / ____ / _____

N.-	Indicadores para la interpretación de personajes infantiles.	Ítem	Descripción de la observación (¿Qué hace o dice el niño?)
1	**Expresión corporal**	El niño utiliza posturas y movimientos para representar el personaje.	
2		Sus gestos corporales corresponden a la emoción interpretada.	
3	**Expresión emocional**	El niño identifica adecuadamente la emoción solicitada.	
4		Utiliza gestos faciales acordes a la emoción dramatizada.	
5		Mantiene la emoción según el contexto del personaje.	

6		Muestra espontaneidad y naturalidad en la expresión de emociones.	
7	**Expresión verbal y simbólica**	El niño utiliza la voz de manera intencionada para representar emociones.	
8		Aporta ideas creativas al personificar al personaje.	
N.-	**Indicadores de Reconocimiento de Emociones**	**Ítem**	**Descripción de la observación (¿Qué hace o dice el niño?)**
1	**Expresión facial de emociones**	¿Cómo es la expresión facial del niño/a cuando siente **alegría**?	
2		¿Cómo es la expresión facial del niño/a cuando siente **tristeza**?	
3		¿Cómo es la expresión facial del niño/a cuando siente **enojo**?	
4		¿Cómo es la expresión facial del niño/a cuando siente **miedo**?	
5		¿Cómo es la expresión facial del niño/a cuando siente **alegría**?	

6	**Verbalización de emociones**	¿Nombra y utiliza de forma espontánea un vocabulario emocional variado al expresar sus sentimientos o al referirse a los de otros?	
7	**Identificación de emociones en otros**	¿Reconoce las emociones en sus compañeros, personajes de cuentos o en la docente?	
8		¿Responde con empatía o con una reacción acorde a la emoción del otro?	
9	**Relación de emociones con situaciones**	¿Reacciona emocionalmente de forma coherente con la situación que vive (por ejemplo, muestra alegría ante logros, enojo ante frustraciones)?	

Anexo 4: Validación de la Guía de observación participativa



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL

FORMATO DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO POR JUICIO DE EXPERTOS

1. Datos Generales del Experto

- **Nombre completo:** Ana Cristina Tayo Armijo
- **Título académico:** Master
- **Especialidad:** Neuropsicología y Educación
- **Institución de procedencia:** UTA
- **Años de experiencia profesional:** 3 años
- **Correo electrónico:** ac.tayo@uta.edu.ec

2. Información del Instrumento

- **Título del proyecto de investigación:** La interpretación de personajes infantiles en el reconocimiento de emociones en niños de 4 a 5 años.
- **Nombre del instrumento:** Guía de observación participativa para la interpretación de personajes infantiles y el reconocimiento de emociones.
- **Tipo de instrumento:** Guía de Observación Participativa
  - **Objetivo del instrumento:** Describir las características del reconocimiento de emociones observadas durante el proceso de aplicación de actividades con la interpretación de personajes infantiles.

3. Escala de valoración

Cada ítem debe ser evaluado según la siguiente escala:

1 = **No esencial**
2 = **Útil pero no esencial**
3 = **Esencial**

4. Matriz de validación de ítems

Nº	Ítem del instrumento		No esencial (1)	Útil pero no esencial (2)	Esencial (3)	Observaciones del experto
1	Expresión corporal	El niño utiliza posturas y movimientos para representar el personaje.	☐	☐	☑	
2		Sus gestos corporales corresponden a la emoción interpretada.	☐	☐	☑	

Enlace: [Validación de la Guía de observación participativa.pdf]

Anexo 5: Guía de observación participativa aplicada



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL



Guía de observación participativa

TEMA: La interpretación de personajes infantiles en el reconocimiento de emociones en niños de 4 a 5 años.
Objetivo: Describir las características del reconocimiento de emociones observadas durante el proceso de aplicación de actividades con la interpretación de personajes infantiles.

Niño/a (Código): Niño uno-INICIAL 2-UEJEF

Edad: 5 años

Sesión N: 1

Emoción trabajada: Alegría

Personaje representado: Alegría

Fecha: 13 / 10 / 2025

N.-	Indicadores para la interpretación de personajes infantiles.	Ítem	Descripción de la observación (¿Qué hace o dice el niño?)
1	**Expresión corporal**	El niño utiliza posturas y movimientos para representar el personaje.	El niño alza los brazos con emoción y se mueve en su sitio. Su cuerpo se mantiene erguido mostrando confianza durante toda la actividad. Sus manos se mueven de la misma manera en la que se representaron con el personaje infantil. Imita adecuadamente los movimientos representados por los personajes sin cometer errores.
2		Sus gestos corporales corresponden a la emoción interpretada.	La mayoría de sus gestos fueron de la expresión de emoción, con pequeñas muestras de gestos de intriga o lo que sería miedo, sin embargo, después de la actividad y de la explicación de la clase los gestos faciales fueron una sonrisa clara y amplia a lo largo de toda la cara, además su mirada mostraba completa atención ante los gestos faciales que se les enseñó en la clase y los imitaba adecuadamente, mostrando una alta comprensión de lo que es la expresión corporal cuando se trabajó con la emoción de alegría.

Enlace: Guía de observación participativa aplicada.pdf

Anexo 6: Diario de campo aplicado

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL

DIARIO DE CAMPO

TEMA: La interpretación de personajes infantiles en el reconocimiento de emociones en niños de 4 a 5 años.

Objetivo: Describir las características del reconocimiento de emociones observadas durante el proceso de aplicación de actividades con la interpretación de personajes infantiles.

DATOS DE LA SESIÓN

- **Sesión N:** 1
- **Emoción trabajada:** Alegría
- **Personaje representado:** Alegría
- **Duración real:** 60 minutos
- **N° de niños presentes:** 6
- **Fecha: 13 / 10 / 2025**

DESCRIPCIÓN DETALLADA DE LA SESIÓN	
Inicio Describe el ambiente, cómo ingresas caracterizada, reacciones iniciales, expresiones corporales del grupo, nivel de atención y primeras respuestas emocionales. Usa descripciones vivas y detalladas.	Al ingresar caracterizada como el personaje **Alegría**, el ambiente del aula cambió de inmediato. Los niños mostraron sonrisas espontáneas, movimientos corporales amplios y un incremento notorio en la energía general. Algunos niños corrieron hacia mí con los brazos abiertos, otros observaron con curiosidad mis colores brillantes y expresiones animadas. Hubo miradas atentas, pequeños saltos, risas espontáneas y murmullos de emoción entre ellos. Mientras caminaba por el salón con pasos ligeros y gestos exageradamente felices, varios niños imitaban mis movimientos sin que se los pidiera. La mayoría mantenía el cuerpo erguido, sonrisas amplias y ojos muy abiertos. Un par de niños, más tímidos, se quedaban al costado solo observando, pero aun así mostraban pequeñas sonrisas y gestos leves de participación. El nivel de atención fue alto; seguían cada gesto de mi entrada con expectativa y entusiasmo. La primera respuesta emocional predominante fue la **alegría colectiva**, visible en sus expresiones faciales y lenguaje corporal expansivo.
Desarrollo Describe paso a paso cada actividad: imitaciones, dramatización, juego de tarjetas, uso del espejo.	La sesión avanzó con una secuencia estructurada de actividades: **1) Imitación del personaje Alegría:** Al modelar la postura típica del personaje (sonrisa amplia, brazos

Enlace: [Diario de campo aplicado.pdf]

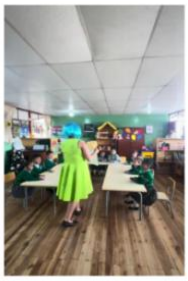
Anexo 7: Sesión pedagógica con actividades de dramatización

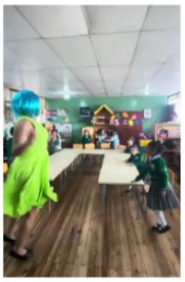
UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
PERIODO ACADÉMICO: agosto-enero 2026

Nombre: Karla Nikol Guallichico Gómez

Experiencias de Aprendizaje	La interpretación de personajes infantiles para el reconocimiento de la emoción ALEGRÍA	
Grupo	4 – 5 años	
Tiempo estimado	20–25 minutos	
Objetivo	Favorecer el reconocimiento de la emoción alegría mediante la dramatización de un personaje infantil alegre.	
SESIÓN	**ACTIVIDADES**	**RECURSO/MATERIALES**
1	**Inicio** • Ingreso disfrazado como "Personaje alegre" (risa, saltos, movimientos energéticos). • Preguntas guía: ○ "¿Cómo creen que me siento hoy?" ○ "¿Qué ven en mi cara y en mi cuerpo?" • Se muestra la tarjeta de emoción ALEGRÍA. **Desarrollo** • *Juego corporal*: Los niños imitan movimientos del personaje alegre (saltos, brazos arriba, sonrisas). • *Juego tarjetas*: Elección del personaje alegre • *Juego frente al espejo*: Cada niño se mira y hace su "cara alegre". • *Dramatización guiada*: Simulan una situación alegre (recibir un abrazo, jugar con amigos). **Cierre** • Ronda final: cada niño expresa qué le causa alegría. • El personaje se despide con un gesto alegre (baile corto o saludo especial).	• Disfraz del personaje alegre • Tarjetas de alegría grande • Música alegre • Espejos • Tarjetas de personajes infantiles • Música suave

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
PERIODO ACADÉMICO: agosto-enero 2026









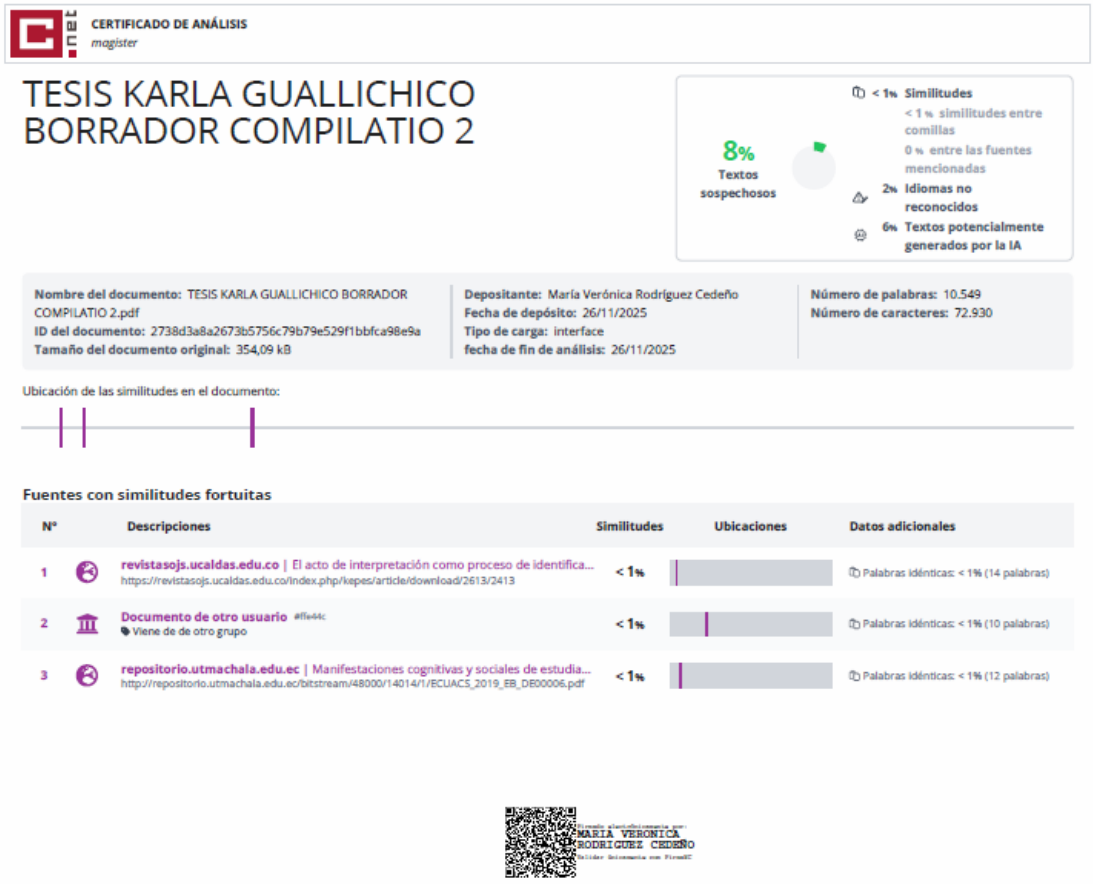



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
PERIODO ACADÉMICO: agosto-enero 2026



Enlace de las sesiones: [Sesión pedagógica con actividades de dramatización.pdf]

Anexo 8: Reporte Compilatio



CERTIFICADO DE ANÁLISIS
magister

TESIS KARLA GUALLICHICO BORRADOR COMPILATIO 2

8%
Textos sospechosos

< 1% Similitudes
< 1 % similitudes entre comillas
0 % entre las fuentes mencionadas
2% Idiomas no reconocidos
6% Textos potencialmente generados por la IA

Nombre del documento: TESIS KARLA GUALLICHICO BORRADOR COMPILATIO 2.pdf
ID del documento: 2738d3a8a2673b5756c79b79e529f1bbfca98e9a
Tamaño del documento original: 354,09 kB

Depositante: María Verónica Rodríguez Cedeño
Fecha de depósito: 26/11/2025
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 26/11/2025

Número de palabras: 10.549
Número de caracteres: 72.930

Ubicación de las similitudes en el documento:

Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	revistasojs.ucaldas.edu.co | El acto de interpretación como proceso de identifica... https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/kepes/article/download/2613/2413	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (14 palabras)
2	Documento de otro usuario #ffe44c Viene de de otro grupo	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (10 palabras)
3	repositorio.utmachala.edu.ec | Manifestaciones cognitivas y sociales de estudia... http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/14014/1/ECUACS_2019_EB_DE00006.pdf	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (12 palabras)

MARIA VERONICA RODRIGUEZ CEDEÑO