El lenguaje de lo vivo

Un recorrido de observación, escucha e integración emocional.



Pontificia Universidad Católica del Ecuador

Facultad de Hábitat, Infraestructura y Creatividad

Diseño gráfico y comunicación

Diseño y fotografía

Mishelle Karolina Noboa Muñoz

Tutor

Dis. Pablo Guzmán Mtr.

Redacción

Dis. Sofía Bustos Mtr.

Quito, Julio 2026

Título del proyecto

Diseño gráfico para la gestión e inteligencia emocional en actividades académicas en niños de 6 a 8 años: herramientas visuales para docentes de la Unidad Educativa Trébol Montessori.

Memoria de Titulación

80 AÑOS
1946 - 2026

PUCE
Pontificia Universidad Católica del Ecuador

Diseño Gráfico

Resumen

El presente proyecto de titulación aborda la necesidad de fortalecer el acompañamiento emocional dentro del contexto eduactivo mediante el diseño de herramientas visuales dirigidas a docentes de niños de 6 a 8 años de la Unidad Educativa Trébol Montessori. La investigación parte del reconocimiento fundamental en el desarrollo integral infantil y de la importancia que tiene el docente como mediador y guía de los procesos emocionales dentro del aula. A pesar de su relevancia, se identificó una carencia de recursos gráficos estructurados que faciliren la comprensión y aplicación de estrategias de gestiín emocional en la práctica educativa.

Para responder a esta problemática, se desarrolló una investigación basada en observción de campo, entrevistas y análisis contextual dentro de la institución. Los resultados permitieron identificar necesidades relacionadas con el acompañamiento emocional docente, la falta de herramientas adaptadas a su rutina y la dificultad para integrar contenidos de inteligencia emocional en la rutina escolar o en su vida personal.

Como resultado, se diseñó el sistema editorial interactivo Lenguaje de lo Vivo, una propuesta fundamentada en el concepto rector “Transición como evolución”, que utiliza recursos gráficos, actividades de exploración emocional, herramientas complementarias y espacios de reflexión organizados en las fases Percepción, Escucha y Huella. El sistema busca promover procesos de observación, comprensión y gestión emocional mediante una experiencia flexible, accesible y coherente con la filosofía Montessori.

Finalmente, la propuesta fue sometida a procesos de evaluación y validación con profesionales vinculados al ámbito educativo y al caso de estudio. Los resultados evidenciaron una adecuada comprensión de la estructura del sistema, una valoración positiva de los recursos gráficos desarrollados y su potencial para integrarse de manera efectiva en espacios de reflexión y acompañamiento docente. Se concluye que Lenguaje de lo Vivo constituye una herramienta pertinente para fortalecer la gestión emocional desde el diseño gráfico, aportando recursos visuales que favorecen el bienestar y la práctica educativa.

Agradecimientos

A Dios, por ser siempre mi guía y mi fortaleza. Por acompañarme en cada paso de este camino y recordarme, incluso en los momentos de mayor incertidumbre, que todo sucede conforme a su voluntad. Hoy más que nunca me siento profundamente unida a Él y agradecida por haberme sostenido durante todo este proceso.

A mi mamá, Carolina, mi mayor fuente de inspiración. Gracias por darme siempre lo mejor del mundo sin esperar nada a cambio, por impulsarme a perseguir mis sueños y enseñarme que el miedo nunca debe ser un obstáculo para intentarlo. Gracias por demostrarme, con tu ejemplo, que todo se alcanza con esfuerzo, valentía y amor.

A mi papi Miguel, por haberme criado con tanto cariño, y a Gladisita, por regalarme la mejor infancia que pude tener. Gracias por enseñarme que la educación es uno de los mayores tesoros que podemos recibir y que el cansancio nunca debe convertirse en una excusa para dejar de luchar por nuestros objetivos.

A mi tía July, por inspirarme siempre a salir adelante. Gracias también a Fausto por recordarme la importancia de pensar en grande y proyectarme siempre hacia nuevos retos. Y a Juli y Ana Paula, por ser una de las mayores alegrías de nuestra familia y por recordarme cada día que el mundo siempre debe verse con ternura. Creo que así es como también quiero vivir mi vida: con amor, esperanza y la capacidad de encontrar belleza en las cosas más simples.

A mis hermanos, Eiron y Luci, por ser mi ancla, mis mejores amigos y mi refugio. Gracias por recordarme siempre que la familia es la fuerza más grande que podemos tener. Ustedes son mi mayor motivación en toda la vida.

Eiron, gracias por ser esa persona que siempre me escucha y me ayuda a aterrizar cuando sobrepienso demasiado las cosas. Gracias por hacerme ver la realidad desde otra perspectiva, por tus consejos y por estar ahí cada vez que necesitaba ordenar mis ideas.

Luci, gracias por ser mi cómplice en tantas etapas de mi vida, por hacerme reír incluso cuando no tenía ganas y por estar siempre a mi lado. Gracias por compartir conmigo tantos recuerdos, aventuras y momentos que hoy forman parte de quién soy.

A Gaby, por ser uno de los ángeles que Dios puso en mi camino en un momento muy difícil de mi vida. Gracias por acompañarme con tanta empatía y por dejar una huella tan importante en mí. Gracias a ti comprendí la importancia de reconocer y gestionar nuestras emociones, y el impacto que esto puede tener en la vida de cada persona. También entendí el valor de darles un espacio, de hacerlas visibles y de recordar que cada emoción merece ser escuchada. Sin saberlo, esa enseñanza se convirtió en una de las principales inspiraciones para este proyecto.

A mis profesores de la carrera, por dejar una huella profunda en mi formación profesional y personal. Gracias por compartir sus conocimientos, experiencias y pasión por el diseño, enseñándome que detrás de cada proyecto siempre existen personas, historias e ideas capaces de transformar realidades.

En especial, a Pablito, por escuchar e impulsar este proyecto desde sus primeras ideas; a Marianita, Guille y Sofy, por sus consejos y acompañamiento durante este proceso; y al profesor Xavier Jiménez, por siempre estar dispuesto a escuchar mis ideas, y cambiar mi manera de entender el diseño y la vida. Espero que todos los docentes sepan el impacto que tienen en la vida de sus estudiantes. Así como algunos profesores marcaron mi forma de ver el mundo cuando estaba en el colegio, ustedes también forman parte de las personas que transformaron mi manera de pensar y de ejercer esta profesión.

A mis amigos de la universidad. Qué bonito es ver cómo, poco a poco, cada uno comienza a cumplir sus sueños y crecer profesionalmente. Gracias por convertir estos años en una de las etapas más felices e inolvidables de mi vida.

A Male y Vale, por convertirse en las hermanas que la universidad me regaló. Gracias por hacerme sentir que la familia también puede elegirse y por llenar esta etapa de risas, apoyo y recuerdos inolvidables. Male, gracias por la complicidad tan especial que siempre hemos

tenido, por escucharme y apoyarme incondicionalmente. Vale, gracias por tu alegría, por hacerme reír y por estar presente con tanto cariño en cada momento compartido.

A Ale, por ser como un hermano para mí, especialmente durante el intercambio. Gracias por brindarme siempre tu mano, escucharme cuando lo necesité y acompañarme con tanta generosidad en una experiencia que marcó mi vida.

A Kamil y Sebas, por llenar de sonrisas cada momento y hacer que nunca faltaran las risas dentro del grupo. Kamil, gracias por formar parte del inicio de esta carrera y por ayudarme a ver muchas cosas de la vida desde una perspectiva diferente. Sebas, gracias por tu alegría, tus ocurrencias y por ser una de esas personas que siempre lograba sacarnos una sonrisa. Gracias a ambos por formar parte de una etapa que recordaré siempre con muchísimo cariño.

A mis amigos que han acompañado mi vida fuera de la universidad. A Gabriel, por ser un apoyo inmenso durante este proceso y demostrarme que las amistades también pueden construirse en poco tiempo. A Martín, por hacerme reír, escucharme y acompañarme siempre con sus consejos. A Mate, por recordarme la importancia de mantener mi relación con Dios y por estar presente durante tantos años sin importar la distancia. A Zuly, Dannita, Lis, Pau y Andre, por ser mis amigas incondicionales y demostrar que la verdadera amistad permanece, aunque la vida nos lleve por caminos distintos.

A mis abuelitos, Mony y Mauri, por acompañarme especialmente durante este último semestre y por regalarme, desde siempre, su cariño y apoyo incondicional.

A la Unidad Educativa Trébol Montessori, a cada uno de los docentes que hicieron posible esta investigación y, especialmente, a Natalia Prado, Sandy Analuisa, Natalia Eskola, Jessy Albán y mi mamá Carolina Muñoz, por abrirme las puertas de la institución, compartir sus experiencias y creer en esta propuesta desde el primer momento.

Y, finalmente, a la mini Michi.

Gracias por ser esa niña que nunca dejó de imaginar, de dibujar en cualquier hoja que encontraba y de creer que las ideas podían cambiar el mundo. Gracias por recordarme que los sueños más grandes siempre empiezan con algo muy pequeño: una curiosidad, una pregunta o una libreta llena de dibujos.

Y también gracias a la Mishelle de 22 años, porque decidió no rendirse cuando todo parecía demasiado difícil. Porque aprendió a confiar más en sí misma, a enfrentar la incertidumbre, a equivocarse, a volver a empezar y a descubrir que las mejores ideas nacen cuando se tiene el valor de materializarlas.

Este proyecto es el reflejo de todas las personas que caminaron conmigo, pero también de la persona en la que me convertí durante este recorrido. Gracias por creer en mí, incluso en los momentos en los que yo todavía estaba aprendiendo a hacerlo.

“Los sueños más grandes siempre empiezan con algo muy pequeño: una curiosidad, una pregunta o una libreta llena de dibujos.”

A quienes dejan huella

Hay personas que dejan una huella tan profunda en nuestras vidas que muchas veces no alcanzan a imaginar el impacto que tienen en quienes acompañan cada día.

Esta propuesta nace desde la admiración y el agradecimiento hacia todos los docentes que, con su vocación, paciencia y humanidad, transforman vidas mucho más allá de un salón de clases. A quienes enseñan, inspiran, escuchan, sostienen y recuerdan a sus estudiantes que siempre existe una oportunidad para crecer.

Durante el desarrollo de este proyecto comprendí que detrás de cada docente también existe una persona. Una persona que siente, que enfrenta desafíos, que se cansa, que duda y que, aun así, continúa acompañando el crecimiento de los demás. Comprendí que el bienestar emocional de quienes enseñan es tan importante como el aprendizaje de quienes aprenden.

Nadie puede acompañar desde un lugar que también necesita ser acompañado.

Por ello, deseo que este proyecto sea un recordatorio de que detenerse también es avanzar, que pedir ayuda nunca debe entenderse como un signo de debilidad y que reconocer nuestras emociones es un acto de valentía y de cuidado hacia nosotros mismos. Porque cuidar la salud mental también significa reconocer que todas las emociones merecen ser vistas, escuchadas y comprendidas.

Espero que Lenguaje de lo Vivo recuerde que cada docente merece los mismos espacios de escucha, empatía y cuidado que ofrece a sus estudiantes. Que cada pausa tiene un propósito, que cada emoción tiene un lugar y que ninguna historia pierde valor por necesitar ser acompañada.

Finalmente, gracias por la huella que dejan cada día. Aunque muchas veces no puedan verla, sus palabras, su tiempo y su dedicación permanecen en la vida de quienes tienen el privilegio de aprender de ustedes. Este proyecto es también un homenaje a esa huella invisible que, con el paso de los años, continúa transformando personas.

ÍNDICE

01 Introducción
a.Antecedentes
b. Hipótesis de trabajo
c. Objetivos

02 Descripción del caso y diagnóstico
1.1. Presentación del caso
1.2. Diagnóstico del caso
1.3. Caracterización del usuario
1.4. Análisis tipológico
1.5. Definición del problema gráfico
1.6. Requerimientos del proyecto

03 Desarrollo
2.1. Generación de la idea (concepto)
2.2. Exploración de la forma (estilo)
2.3. Evaluación del concepto y estilo gráfico
2.4. Desarrollo del prototipo
2.5. Detalles técnicos y de producción
2.6. Evaluación de la propuesta

04 Conclusiones y recomendaciones
Bibliografía
Anexos

Figuras y tablas

ÍNDICE

01

Tablas

Tabla I *14*
Habilidades de la inteligencia emocional según Mayer y Salovey *14*
Tabla 2.
Entorno institucional y características del espacio educativo. Fuente: elaboración propia. *22*
Tabla 3 ..... *23*
Ficha de estudio de caso y datos. Fuente: elaboración propia *23*
Tabla 4.
Conductas observadas en niños de 6 a 8 años dentro del entorno escolar. *27*
Tabla 5.
Clasificación de actores según nivel de influencia dentro del contexto educativo. *32*
Tabla 6.
Análisis comparativo de tipologías. *41*
Tabla 7. ..... *59*
Validación conceptual mediante escala de Likert *59*
Tabla 8.
Estructura de aprendizaje del sistema editorial Lenguaje de lo Vivo. *61*
Tabla 9.
Síntesis de referentes teóricos vinculados a las fases del sistema editorial *83*
Tabla 10.
Estructura funcional del recorrido editorial *84*
Tabla 11.
Especificaciones técnicas del sistema *94*
Tabla 12.
Costo de diseño del sistema editorial Lenguaje de lo Vivo *95*
Tabla 13.
Costos de producción del prototipo del sistema editorial Lenguaje de lo Vivo. *96*
Tabla 14.
Proyección de costos de producción a escala del sistema editorial Lenguaje de lo Vivo. *97*

01

Figuras

Figura I
Árbol de problemas. *15*
Figura I
Árbol de problemas. *16*
Figura 2. Funcionamiento del cerebro en niños de 6 a 8 años. *23*
Figura 3. ..... *27*
Emociones en niños de 6 a 8 años. *27*
Figura 4. Mapa de actores involucrados en el acompañamiento emocional dentro de la Unidad Educativa Trébol Montessori. *29*
Figura 5. Perfil de usuario: docentes (1). *32*
Figura 6. Perfil de usuario: docentes (2). *33*
Figura 7. Perfil de usuario beneficiario: niños. Fuente: elaboración propia. *35*
Figura 8. Matriz de requerimientos del proyecto. *43*
Figura 9. Esquema de configuración de la forma. *44*
Figura 10. Lluvia de ideas y exploración conceptual inicial. *47*
Figura 11. Moodboard conceptual: Equilibrio de las emociones. *50*
Figura 12. Moodboard conceptual: Luz como guía. *52*
Figura 13. Moodboard conceptual: Transición como evolución. *55*
Figura 14. Evolución formal del sistema editorial *60*
Figura 15. Exploración formal y funcional de los componentes del sistema editorial. *61*
Figura 16. Validación de la propuesta editorial *62*
Figura 17. Componentes generales del sistema editorial "Lenguaje de lo Vivo". *63*
Figura 18. Sistema cromático del proyecto. *64*
Figura 19. Sistema tipográfico y jerarquías editoriales. *65*
Figura 20. Sistema iconográfico del proyecto. *66*
Figura 21. Exploración conceptual para la narrativa visual *67*
Figura 22. Registro fotográfico base para la narrativa visual *68*
Figura 23. Narrativa visual final del sistema editorial. *69*
Figura 24. Línea fotográfica de la fase Percepción. *70*
Figura 25. Línea fotográfica de la fase Escucha. *71*
Figura 26. Línea fotográfica de la fase Huella. *72*
Figura 27. Desarrollo de impresiones botánicas *73*
Figura 28. Sistema de impresiones botánicas aplicado a las fases de aprendizaje. *74*

Figuras

Figura 29. Sistema compositivo y retículas editoriales. *76*
Figura 30. Contenedor y sistema de organización de los componentes editoriales. *77*
Figura 3l. Sistema de transporte y conservación del sistema editorial. *78*
Figura 32. Estructura editorial de la guía de uso. *79*
Figura 33. Estructura general del libro principal. *80*
Figura 34. Capítulo Percepción *83*
Figura 35. Capítulo Percepción *84*
Figura 36. Capítulo Percepción *85*
Figura 37. Cuaderno de actividades *86*
Figura 38. Cuaderno de actividades *88*
Figura 39. Síntesis general del sistema editorial Lenguaje de lo Vivo *89*
Figura 40. Sesiones de evaluación y validación del prototipo final. *95*

01 Introducción

Introducción

Antecedentes

El desarrollo de habilidades emocionales es un proceso progresivo que se construye a lo largo de la vida. Sin embargo, es durante la infancia donde se establecen las bases fundamentales para la expresión y regulación emocional. Esta etapa constituye un período determinante, ya que implica la adquisición de habilidades para reconocer, comprender y gestionar las emociones. Las experiencias tempranas influyen significativamente en la formación de la personalidad y en el desempeño del individuo dentro de los distintos contextos en los que se desenvuelve. En este sentido, el desarrollo emocional se configura como un componente esencial en la construcción integral del ser humano.

Por consiguiente, este proceso no ocurre de manera espontánea, ya que requiere de un aprendizaje progresivo que permita el desarrollo gradual de habilidades emocionales. Mayer y Salovey (1997), en su obra What is Emotional Intelligence?, plantean que la inteligencia emocional está conformada por un conjunto de habilidades específicas relacionadas con el procesamiento de la información emocional. Dichas habilidades permiten al individuo percibir, facilitar, comprender y regular las emociones de manera efectiva. Según los autores, estas capacidades se desarrollan de forma progresiva y contribuyen a una mejor adaptación personal y social. Las habilidades propuestas por Mayer y Salovey se presentan en la Tabla 1.

Tabla I

Habilidades de la inteligencia emocional según Mayer y Salovey

Habilidades	Descripción
Percepción emocional	Capacidad para identificar y reconocer las propias emociones y las de los demás, a través de expresiones faciales, lenguaje corporal, tono de voz y otros estímulos. Es la base para el desarrollo de las demás habilidades emocionales.
Facilitación emocional del pensamiento	Capacidad para utilizar las emociones como guía en los procesos cognitivos, permitiendo priorizar información, tomar decisiones y orientar la atención en función del estado emocional.
Comprensión emocional	Capacidad para analizar y entender las emociones, sus causas, consecuencias y la forma en que evolucionan con el tiempo. Incluye la habilidad de diferenciar emociones similares y comprender su complejidad.
Regulación emocional	Capacidad para gestionar y modificar las propias emociones y las de los demás de manera adecuada, promoviendo respuestas adaptativas y controladas frente a distintas situaciones.

Nota. Adaptado de Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997).

En este contexto, el desarrollo de regulación emocional no ocurre de manera simultánea entre la activación de la emoción y su control. La respuesta emocional se origina en el sistema límbico, permitiendo al niño reaccionar de forma inmediata ante estímulos del entorno. No obstante, la corteza prefrontal, encargada de regular estas respuestas, aún se encuentra en crecimiento. Como consecuencia, se presentan dificultades en la regulación emocional, evidenciadas en respuestas impulsivas. Esto resalta la importancia del acompañamiento durante la infancia en el desarrollo de estas habilidades.

A partir de lo anterior, se puede determinar que las dificultades en la regulación emocional influyen directamente en la conducta del niño. Cuando las emociones son gestionadas adecuadamente, se favorecen respuestas adaptativas en su comportamiento. Sin embargo, cuando esta regulación es limitada, se presentan conductas impulsivas y desorganizadas. Esto se traduce en baja tolerancia a la frustración, dificultades en el autocontrol y problemas en la convivencia. Además, estas dificultades impactan en el aprendizaje y en la adaptación al entorno escolar.

Del mismo modo, el cerebro humano posee la capacidad de cambiar y adaptarse a partir de las experiencias. Esta capacidad, conocida como neuro plasticidad, se refiere a la habilidad del sistema nervioso para reorganizar sus conexiones neuronales en respuesta a los estímulos del entorno (Siegel, 2012). Durante la infancia, este potencial es especialmente elevado, lo que favorece la adquisición de nuevos aprendizajes y el desarrollo de habilidades emocionales. Las experiencias repetidas, las relaciones interpersonales y los contextos de aprendizaje influyen directamente en la consolidación de estas conexiones neuronales. Por esta razón, el entorno cumple un papel fundamental en el desarrollo emocional de los niños.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje humano no se limita únicamente a la experiencia directa. Según Bandura (1977), a través de la teoría del aprendizaje social, las personas aprenden mediante la observación e imitación de modelos. En la infancia, este proceso es especialmente relevante debido a la cercanía con figuras significativas. Los niños construyen sus habilidades emocionales a partir de lo que observan en su entorno. Esto hace que el acompañamiento adulto se vuelva fundamental en este proceso.

En este sentido, el entorno en el que el niño se desenvuelve cumple un papel fundamental en su crecimiento. Espacios como la familia, la escuela y el contexto social influyen directamente en la construcción de sus habilidades emocionales. A través de la interacción con estos entornos, los niños desarrollan sus respuestas emocionales. Estas respuestas se basan en experiencias y modelos observados en su vida cotidiana. Es necesario entonces que existan ambientes que fomenten el desarrollo integral de estas habilidades.

Siguiendo esta idea, el entorno escolar constituye uno de los principales espacios de socialización durante la infancia. Es aquí donde el niño no solo adquiere conocimientos, sino que también aprende a convivir y a relacionarse. La gestión afectiva está presente a lo largo de toda la jornada escolar, manifestándose en diversas situaciones cotidianas. Estas experiencias influyen en la forma en que el infante comprende y expresa sus emociones. En este escenario, el docente cumple un rol clave como mediador del aprendizaje y acompañante emocional.

Según el informe del Centre for Mental Health (2023), aproximadamente 1 de cada 20 niños y adolescentes entre 5 y 19 años presenta un trastorno conductual, mientras que 1 de cada 6 niños entre 7 y 16 años presenta algún problema de salud mental. Asimismo, UNICEF (2021) señala que casi 46.000 adolescentes mueren por suicidio cada año a nivel mundial. Estas cifras evidencian la magnitud de los desafíos relacionados con la salud mental infantil y juvenil, así como la necesidad de implementar estrategias de prevención y acompañamiento emocional desde edades tempranas.

En respuesta a esta problemática, Según la Organización Mundial de la Salud (2021) desarrolló el Plan de Acción Integral sobre Salud Mental 2013–2030. Este plan busca fortalecer los sistemas de atención y promover el bienestar psicológico. Además, impulsa la implementación de programas comunitarios y escolares enfocados en la prevención. Estas acciones evidencian un esfuerzo estructurado para abordar la problemática. Su efectividad depende de su adaptación a contextos específicos.

En el Ecuador, la Unidad Educativa Trébol Montessori, ubicada en Quito, aplica una propuesta basada en la filosofía Montessori. Esta pedagogía prioriza la autonomía del niño mediante la exploración y

el acompañamiento respetuoso. Dentro de este contexto, el docente cumple un rol fundamental como guía del proceso educativo. Dentro de esta institución se ha podido identificar de manera bastante evidente las necesidades relacionadas con el acompañamiento emocional docente. Cabe concluir que resulta imperativo desarrollar herramientas que apoyen este proceso desde el diseño gráfico.

A pesar del reconocimiento sobre la importancia de la gestión emocional, existe una carencia de herramientas visuales accesibles. Estas deberían facilitar el acompañamiento emocional por parte de los docentes. Entre las principales causas de esta insuficiencia se identifica el desconocimiento sobre cómo abordar la inteligencia emocional en el aula. Además, factores como el estrés y la sobrecarga limitan su aplicación. Es fundamental entonces desarrollar recursos que apoyen tanto al docente como al niño.

Problema

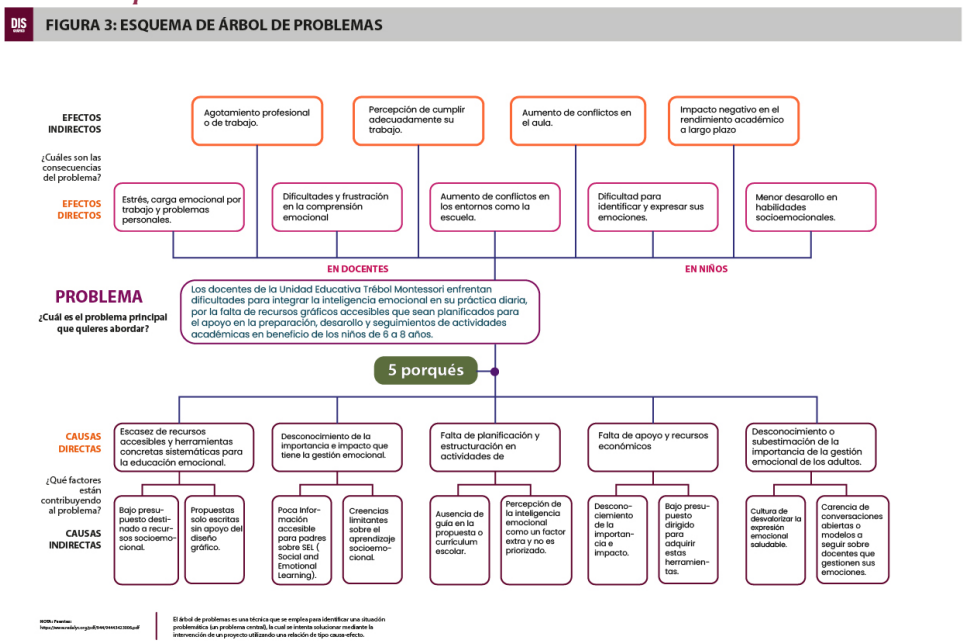
Se identificó que los docentes de la Unidad Educativa Trébol Montessori enfrentan dificultades para integrar la inteligencia emocional en su práctica diaria. Esta situación se relaciona con el limitado conocimiento sobre gestión emocional dentro del entorno escolar. También se evidencia una escasez de recursos gráficos accesibles para acompañar estos procesos. Además, existen pocas herramientas estructuradas para apoyar la preparación y desarrollo de actividades académicas. Esto limita el acompañamiento emocional dirigido a niños de 6 a 8 años.

Para comprender esta problemática de manera integral, se desarrolló un árbol de problemas presentado en la Figura 1. Esta herramienta permite visualizar de forma estructurada las causas y efectos relacionados con la situación identificada. En el núcleo se ubica la dificultad de los docentes para incorporar la educación emocional en su práctica cotidiana. Entre las principales causas se encuentran la falta de conocimiento sobre gestión emocional y la carencia de recursos visuales accesibles. También se identifica la escasa planificación de actividades y el limitado acompañamiento institucional en esta área.

La problemática identificada genera efectos que impactan tanto en docentes como en estudiantes. Entre ellos se encuentran el estrés laboral y la frustración frente a situaciones emocionales dentro del aula. Se presentan también conflictos entre pares y dificultades para identificar y expresar emociones. Estas situaciones afectan el desarrollo de habilidades socioemocionales en los niños, repercutiendo en el clima escolar y en los procesos de aprendizaje.

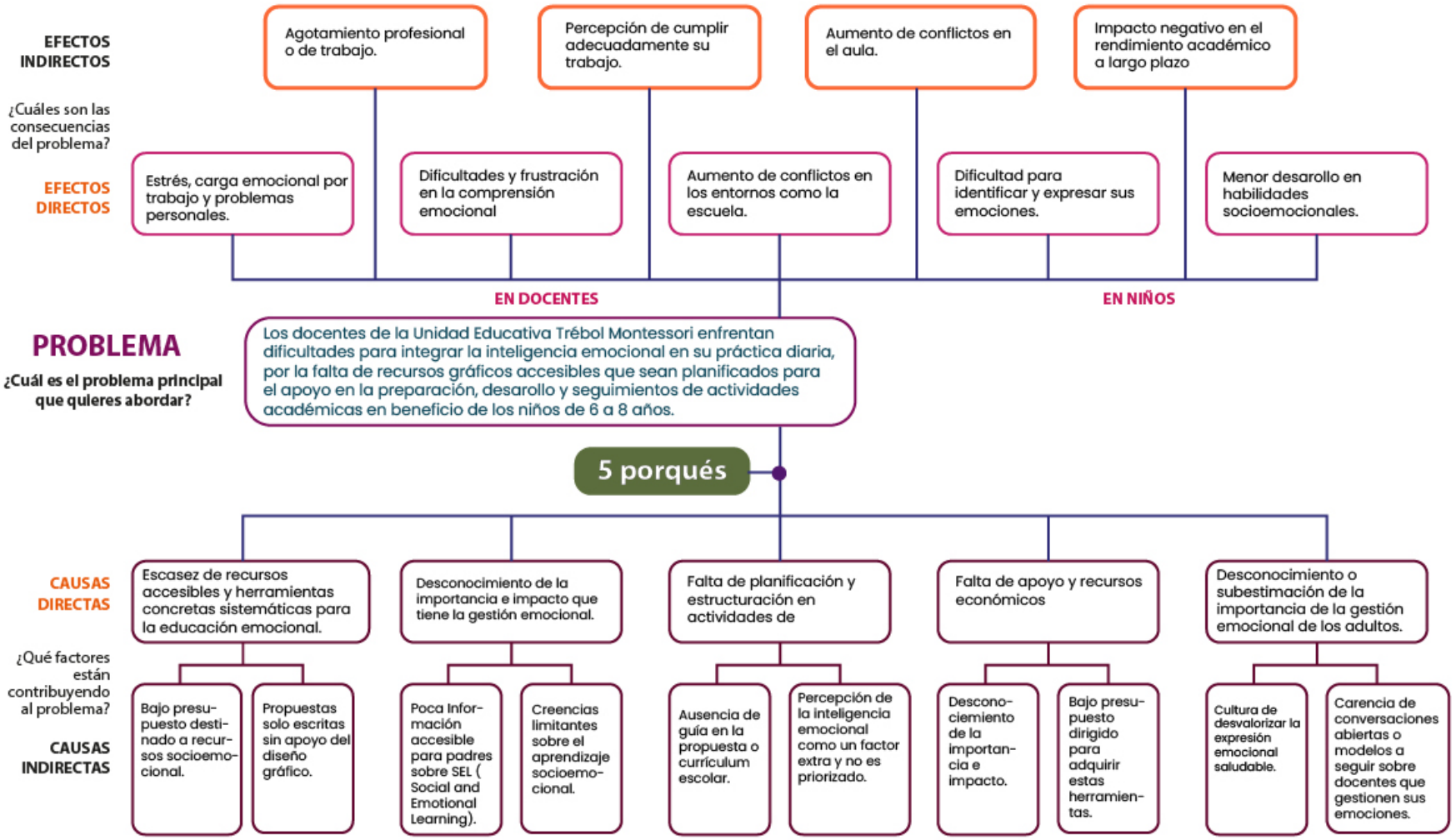
Frente a esta situación, resulta fundamental fortalecer el acompañamiento dirigido a los docentes de la institución. Su estado emocional y desempeño influyen directamente en los procesos de aprendizaje y convivencia escolar (Elias & Arnold, 2006; Durlak et al., 2011). Por esta razón, se plantea el desarrollo de herramientas visuales estructuradas en cinco tiempos. Esta organización permite integrar progresivamente los recursos dentro de la rutina educativa sin interferir significativamente en las actividades cotidianas del docente. De esta manera, se favorece un entorno más seguro, ordenado y propicio para el aprendizaje.

Figura 1
Árbol de problemas.



Elaboración propia a partir de la técnica del árbol de problemas propuesta por Hernández-Hernández y Garnica-González (2015).

Figura I
Árbol de problemas.



Elaboración propia a partir de la técnica del árbol de problemas propuesta por Hernández-Hernández y Garnica-González (2015).

I.2 Hipótesis de trabajo

El desarrollo de un sistema editorial compuesto por recursos gráficos, actividades de exploración emocional y espacios de reflexión podría contribuir al fortalecimiento de la gestión emocional de los docentes mediante procesos de autoconocimiento, comprensión y aplicación de estrategias dentro de su práctica educativa, a través de recursos accesibles que se adapten a sus dinámicas cotidianas sin interferir en el desarrollo de sus actividades.

I.3 Objetivos

Objetivo general

Diseñar un sistema editorial compuesto por recursos gráficos orientados al fortalecimiento de la gestión emocional de los docentes de la Unidad Educativa Trébol Montessori mediante procesos de autoconocimiento, reflexión y aplicación dentro de su práctica educativa.

Objetivo específico 1 (Etapa lógica)
Analizar las necesidades comunicacionales y emocionales de los docentes de la Unidad Educativa Trébol Montessori, así como las dinámicas de acompañamiento y gestión emocional presentes en su práctica educativa, con el fin de establecer criterios para el diseño de un sistema editorial pertinente.

Objetivo específico 2 (Etapa intuitiva)
Desarrollar un sistema editorial compuesto por recursos gráficos, actividades de exploración emocional y espacios de reflexión que favorezcan procesos de autoconocimiento y gestión emocional en los docentes dentro de su práctica educativa, adaptándose a sus dinámicas cotidianas sin interferir ni incrementar la carga de sus actividades diarias.

Objetivo específico 3 (Etapa crítica)
Evaluar el nivel de funcionalidad, comprensión y pertinencia del sistema editorial mediante procesos de validación con especialistas, representantes del caso de estudio y lectores académicos, con el fin de verificar el cumplimiento de los requerimientos planteados para la propuesta.

Desde esta perspectiva, el diseño gráfico cumple un papel importante dentro del acompañamiento emocional escolar. Los recursos visuales permiten traducir información compleja en contenidos más accesibles y comprensibles (Mayer, 2001). Esto facilita la apropiación de estrategias relacionadas con la gestión emocional dentro del aula y contribuye a mejorar la interacción entre docentes, estudiantes y entorno educativo. Por lo tanto, el diseño gráfico se posiciona como una herramienta de mediación pedagógica dentro del proceso educativo (Johnson, 2004).

La problemática identificada genera efectos que impactan tanto en docentes como en estudiantes. Entre ellos se encuentran el estrés laboral y la frustración frente a situaciones emocionales dentro del aula. Asimismo, se presentan conflictos entre pares y dificultades para identificar y expresar emociones. Estas situaciones afectan el desarrollo de habilidades socioemocionales y repercuten en el clima escolar y en los procesos de aprendizaje.

Frente a esta situación, resulta fundamental fortalecer el acompañamiento dirigido a los docentes de la institución. Su bienestar emocional y desempeño influyen directamente en la convivencia escolar y en la experiencia educativa de los estudiantes (Elias & Arnold, 2006; Durlak et al., 2011). Por esta razón, se plantea el desarrollo de herramientas visuales estructuradas en cinco tiempos, cuya organización permite integrar progresivamente los recursos dentro de la rutina educativa sin interferir significativamente en las actividades cotidianas del docente. De esta manera, se favorece un entorno más seguro, ordenado y propicio para el aprendizaje.

Desde esta perspectiva, el diseño gráfico cumple un papel relevante dentro del acompañamiento emocional escolar. Los recursos visuales permiten traducir información compleja en contenidos más accesibles y comprensibles (Mayer, 2001), facilitando la apropiación de estrategias relacionadas con la gestión emocional dentro del aula. Además, contribuyen a fortalecer la interacción entre docentes, estudiantes y comunidad educativa. En este sentido, el diseño gráfico se posiciona como una herramienta de mediación pedagógica capaz de apoyar los procesos de reflexión, comprensión y aplicación de estrategias emocionales en el contexto escolar (Johnson, 2004).

02 Descripción del caso y diagnóstico

2. DESCRIPCIÓN DEL CASO Y DIAGNÓSTICO

2.1 Presentación del caso

La Unidad Educativa Trébol Montessori fue fundada en 1994 y, a lo largo de sus 31 años de trayectoria, ha desarrollado una propuesta educativa basada en la filosofía Montessori. Inicialmente, su labor estuvo orientada al nivel inicial y, posteriormente, en el año 2000 amplió su oferta académica hacia la educación básica. En la actualidad, brinda formación desde los 2 años hasta la culminación del bachillerato. La institución se encuentra ubicada al norte de la ciudad de Quito, en la Panamericana Norte No. 60-195 y Jesús del Gran Poder (km 10 ½). Para el presente proyecto, el análisis se centra en el personal docente encargado de los primeros niveles de educación básica, correspondientes a estudiantes de entre 6 y 8 años.

Su enfoque pedagógico es de carácter humanista y se fundamenta en la filosofía desarrollada por la médica y educadora italiana María Montessori. Esta metodología surge a partir de la observación científica del comportamiento infantil y promueve la autonomía, la libertad con límites y el aprendizaje autodirigido como principios fundamentales del proceso educativo. Desde esta perspectiva, el estudiante asume un papel activo en la construcción de su aprendizaje, mientras que el docente actúa como guía y acompañante de su desarrollo integral (Montessori, 1949; Montessori, 2004).

En coherencia con estos principios, la institución dispone de espacios diseñados para favorecer la exploración, la experimentación y el aprendizaje autónomo. El entorno educativo se caracteriza por estar rodeado de naturaleza y por contar con ambientes preparados para actividades académicas y recreativas que promueven el desarrollo integral de los estudiantes (Zapata-Barrero & Yedra, 2021). Asimismo, las familias que forman parte de esta comunidad educativa buscan alternativas pedagógicas centradas en el acompañamiento respetuoso del niño y muestran apertura hacia metodologías complementarias orientadas al fortalecimiento de su desarrollo emocional y académico.

Dentro de este contexto, el rol del docente adquiere una relevancia particular, ya que no solo acompaña los procesos de aprendizaje, sino también el desarrollo socioemocional de los estudiantes. En consecuencia, resulta necesario contar con herramientas que faciliten la comprensión y aplicación de estrategias relacionadas con la gestión emocional dentro de la práctica educativa cotidiana. Esta necesidad constituye el punto de partida para el desarrollo de la presente propuesta.

De acuerdo con el levantamiento realizado para el presente estudio de caso, la institución cuenta con aproximadamente 25 docentes y 200 estudiantes distribuidos entre los niveles de Educación Inicial y Educación General Básica. Asimismo, dispone de una red de apoyo conformada por profesionales de orientación psicológica, familias y alianzas estratégicas que contribuyen al acompañamiento integral de los estudiantes. La participación activa de las familias constituye además un elemento característico de la comunidad educativa, fortaleciendo los procesos de formación académica, emocional y social.

Tabla 2. Entorno institucional y características del espacio educativo. Fuente: elaboración propia.

ESTUDIO DE CASO - ESCUELA TRÉBOL MONTESSORI	
NOMBRE:	Escuela Trébol Montessori
DIRECCIÓN ESTABLECIMIENTO:	Panamericana Nte., Quito 170155, Ecuador
FUNCIÓN O ACTIVIDAD:	Educación inicial y básica, con enfoque en el desarrollo integral infantil bajo el modelo Montessori.
DÍAS Y HORARIOS DE ATENCIÓN:	Lunes a viernes
NÚMERO DE PROFESORES:	25 aprox.
NÚMERO DE ESTUDIANTES:	200 aprox.
NIVEL DE EDUCACIÓN:	Educación Inicial y Básica, hasta 3ro de EGB.
GRUPO OBJETIVO:	Niños y niñas de 6 a 8 años.
METODOLOGÍA EDUCATIVA:	Montessori: aprendizaje autodirigido, materiales didácticos concretos, libertad dentro de un ambiente estructurado. Desarrollo emocional y social tan importante como el académico.
PARTICIPACIÓN DE FAMILIAS:	Comunicación frecuente con familias, charlas ocasionales sobre crianza respetuosa, y asesoramiento emocional en casos específicos.
PERFIL DE ESTUDIANTES:	Diversidad socioeconómica media-alta. Familias interesadas en pedagogías alternativas. Estudiantes con potencial de alta sensibilidad emocional, dada la crianza respetuosa.
REDES DE APOYO:	Psicóloga de la institución, padres de familia, y alizanzas estratégicas.

Nota. Información recopilada mediante observación institucional y levantamiento de datos realizado en la Unidad Educativa Trébol Montessori. Elaboración propia (2026).

La comunidad educativa promueve espacios de escucha activa como parte de sus estrategias de convivencia y resolución de conflictos. Uno de los principales espacios destinados a este propósito es el “círculo”, una dinámica diaria en la que los estudiantes comparten experiencias, inquietudes y situaciones relacionadas con su entorno escolar y familiar. Durante esta actividad también se realizan ejercicios de respiración y atención plena con el fin de favorecer la conexión con el momento presente antes del inicio de la jornada académica.

Asimismo, la institución desarrolla asambleas lideradas por estudiantes de niveles superiores, orientadas a la mediación de conflictos y al fortalecimiento de la participación colectiva. Cuando las circunstancias lo requieren, los estudiantes pueden acceder a acompañamiento psicológico mediante procesos de seguimiento realizados por docentes y personal de apoyo institucional. Estas prácticas reflejan el interés de la institución por promover el bienestar emocional y el desarrollo integral de los estudiantes desde una perspectiva coherente con los principios de la pedagogía Montessori.

Tabla 3
Ficha de estudio de caso y datos. Fuente: elaboración propia.

ESTUDIO DE CASO - ESCUELA TRÉBOL MONTESSORI

HISTORIA:

La Escuela El Trébol Montessori es una institución educativa alternativa ubicada en Quito, Ecuador. Con más de 35 años de experiencia en la aplicación del método Montessori, ofrece formación educativa a niños y jóvenes a partir de los 2 años, abarcando desde el nivel inicial de preescolar hasta el bachillerato.

El enfoque pedagógico de la escuela se centra en proporcionar un ambiente respetuoso y rodeado de naturaleza, que acompaña el desarrollo de cada estudiante mediante una metodología humanista y científica. Este entorno está diseñado para fomentar el crecimiento integral de los alumnos, permitiéndoles alcanzar su máximo potencial y convertirse en seres humanos plenos.

VALORES: Respeto, autonomía, autorregulación, responsabilidad, empatía y libertad con límites.

PERSONA DE CONTACTO:

NOMBRE: Carolina Muñoz
CARGO: Docente
CLASES A ESTUDIANTES: De 6 a 18 años
NÚMERO TELEFÓNICO: 0961788873
CORREO ELECTRÓNICO: Docente

Nota. Elaboración propia (2026).

1.2 Diagnóstico del caso

1.2.1 Selección y justificación del caso de estudio

Por esta razón, representa un contexto pertinente para el desarrollo del presente proyecto. En particular, el análisis se enfoca en niños de 6 a 8 años debido a que esta etapa constituye un período clave para el desarrollo de habilidades como la empatía, la identificación emocional y la autorregulación. En estos niveles, los docentes mantienen una interacción constante con los estudiantes y cumplen un rol fundamental como mediadores emocionales. Asimismo, las experiencias vividas dentro del entorno escolar influyen directamente en la construcción de respuestas emocionales y sociales. Esto convierte al aula en un espacio importante para el acompañamiento emocional. En este contexto, el diseño gráfico puede aportar mediante herramientas visuales accesibles y aplicables.

En este contexto, el diseño gráfico puede aportar mediante herramientas visuales accesibles y aplicables. Con el fin de comprender este contexto de manera más profunda, el diagnóstico se desarrolló mediante observación de campo, entrevistas a docentes y análisis contextual de las dinámicas institucionales. Este proceso permitió identificar necesidades relacionadas con el acompañamiento emocional dentro del aula y la convivencia escolar. También se analizaron las estrategias utilizadas actualmente por la institución para responder a estas situaciones. La información recolectada permitió reconocer fortalezas y limitaciones dentro del entorno educativo.
A partir de ello, se establecieron criterios para el desarrollo de una propuesta gráfica pertinente.

1.2.2 Desarrollo emocional infantil

Durante la infancia, el desarrollo emocional se encuentra estrechamente relacionado con los procesos de maduración neurológica. El sistema límbico, responsable de generar respuestas emocionales, se desarrolla antes que la corteza prefrontal, área asociada con la regulación emocional, la toma de decisiones y el control conductual. Como consecuencia, durante los primeros años escolares es común que los niños presenten respuestas impulsivas o dificultades para autorregular sus emociones. De manera paralela, las experiencias vividas y las interacciones con el entorno influyen significativamente en la construcción de habilidades emocionales y sociales. En este sentido, el acompañamiento de adultos significativos resulta fundamental para favorecer un desarrollo emocional saludable.

Comprender el funcionamiento cerebral y los procesos asociados a la gestión emocional durante la infancia resulta relevante para el desarrollo de la presente propuesta. Si bien el sistema está dirigido principalmente a docentes, su implementación busca fortalecer las competencias de acompañamiento emocional dentro del aula. De esta manera, al proporcionar herramientas que faciliten la comprensión, identificación y abordaje de las emociones, se favorece indirectamente el bienestar y desarrollo socioemocional de los estudiantes. En consecuencia, el fortalecimiento de las capacidades docentes puede generar un impacto positivo en las experiencias de aprendizaje, la convivencia escolar y el desarrollo emocional de los niños a largo plazo.

Figura 2. Funcionamiento del cerebro en niños de 6 a 8 años.



Nota. Elaboración propia a partir de Siegel (2012) y Goleman (1995).

La Figura 2 presenta una síntesis visual sobre el funcionamiento cerebral durante la infancia, integrando aportes relacionados con la percepción, respuesta y regulación emocional. En ella se representan procesos vinculados al sistema límbico y a la corteza prefrontal, áreas relacionadas con las emociones y el control conductual. También se visualiza distintos momentos asociados al procesamiento emocional y la toma de decisiones. Esta información permite comprender por qué los niños pueden reaccionar de manera impulsiva frente a determinadas situaciones. De esta manera, se evidencia la importancia del acompañamiento emocional dentro del entorno escolar.
Las emociones cumplen una función fundamental dentro del desarrollo infantil, ya que permiten al niño interpretar, comprender y responder a las situaciones de su entorno. Durante esta etapa, los niños aún se encuentran en proceso de reconocer, expresar y regular aquello que sienten. Por esta razón, es común que reaccionen de manera impulsiva frente a situaciones de frustración, conflicto o cambio. La regulación emocional se fortalece progresivamente a través de la experiencia, las relaciones interpersonales y el acompañamiento de los adultos significativos (Saarni, 1999; Denham, 2006).

En este contexto, el entorno escolar constituye un espacio clave para el desarrollo de dichas habilidades. Los docentes, debido a su contacto constante con los estudiantes, desempeñan un papel importante en la identificación, comprensión y acompañamiento de las emociones que surgen durante la jornada escolar. Por ello, fortalecer sus competencias en gestión emocional no solo favorece su práctica educativa, sino que también genera beneficios indirectos en el bienestar, la convivencia y el desarrollo socioemocional de los niños.

I.2.3 Identificación de expresiones observadas

Dentro del grupo de estudiantes de 6 a 8 años se observaron diversas conductas asociadas a dificultades en la regulación emocional y la convivencia escolar. Entre ellas se identificaron episodios de frustración, impulsividad, dificultades para compartir y limitaciones en la expresión verbal de emociones. Asimismo, algunos estudiantes presentaban conflictos entre pares o respuestas emocionales intensas frente a situaciones cotidianas dentro del aula. Estas conductas repercutían tanto en el ambiente escolar como en el desarrollo de habilidades socioemocionales. La Tabla 4 sintetiza las principales conductas observadas durante el proceso de diagnóstico.

Tabla 4. Conductas observadas en niños de 6 a 8 años dentro del entorno escolar.

CONDUCTAS EN NIÑOS DE 6 A 8 AÑOS DENTRO DEL ENTORNO ESCOLAR

CONDUCTA DISRUPTIVA Y DESAFIANTE	En esta edad las conductas de los niños pueden ser reflejadas en lo verbal más que en lo físico, pueden tener dificultad para seguir instrucciones y suelen tener explosión de emociones o irritabilidad. Association, A. P. (2021).
DIFICULTAD DE ATENCIÓN O QUIETUD	Al aumentar la demanda académica o los contenidos escolares los niños necesitan poner más atención y concluir tareas más complejas. Se presentan conductas como interrumpir a otros al hablar o dificultad para esperar su turno. Barkley, R. A., & Murphy, K. R. (1998).
DIFICULTAD PARA REGULAR EMOCIONES	Lucha contra la baja tolerancia a la frustración, control de emociones o dificultad para concluir actividades académicas con dificultad. Greene, R. W. (2014).
EVITAR INTERACCIONES SOCIALES	Se puede reflejar en alejarse de interacciones sociales o actividades grupales también se manifiestan las primeras formas de acoso escolar como agresor o víctima. Rubin et al. (2014)

Nota. Elaboración propia a partir de entrevistas a docentes y observación de campo (2026).

La Tabla 4 presenta una síntesis de las conductas identificadas con mayor frecuencia dentro del entorno educativo. Estas se relacionan principalmente con dificultades en la regulación emocional, la atención y la convivencia entre pares. Entre los comportamientos observados se encuentran la impulsividad, la baja tolerancia a la frustración, la dificultad para permanecer en calma y el aislamiento frente a determinadas interacciones sociales. Asimismo, algunas de estas conductas pueden influir en el autoconcepto, las relaciones interpersonales y el desempeño académico de los estudiantes. Estos hallazgos evidencian la importancia de fortalecer estrategias de acompañamiento emocional dentro del aula.

A partir de las entrevistas realizadas a docentes y personal de apoyo institucional, también se identificaron dificultades relacionadas con el reconocimiento y comprensión emocional por parte de los estudiantes. Aunque muchos niños logran comunicar necesidades básicas, presentan limitaciones para expresar emociones más complejas como el miedo, la tristeza, el enojo o la frustración. Estas dificultades suelen manifestarse mediante episodios de llanto, rabietas o respuestas de desorganización emocional durante actividades grupales.
La Figura 6 resume las emociones identificadas con mayor frecuencia durante el proceso de observación y diagnóstico.
La identificación de estas conductas y emociones permitió reconocer la necesidad de proporcionar herramientas que orienten a los docentes en el acompañamiento emocional de sus estudiantes. Estos hallazgos constituyen uno de los principales fundamentos para el desarrollo de la presente propuesta.

Figura 3.
Emociones en niños de 6 a 8 años.



Nota: Fuente: elaboración propia a partir de observación y análisis cualitativo.

La Figura 3 organiza visualmente algunas de las emociones identificadas con mayor frecuencia en niños de 6 a 8 años dentro del entorno escolar. Entre ellas se destacan emociones relacionadas con la alegría, el orgullo, la vergüenza, la tristeza, el miedo y el enojo. Estas emociones se manifiestan principalmente en situaciones vinculadas con la convivencia, el aprendizaje y la validación social. Asimismo, se evidencia que los niños aún se encuentran desarrollando habilidades para comprender y verbalizar lo que sienten. Esto refuerza la importancia de implementar recursos que faciliten el reconocimiento emocional y apoyen a los docentes en el acompañamiento de estas experiencias dentro del aula.

También se observó que al inicio de la jornada escolar algunos estudiantes presentan dificultades para conectarse con las actividades académicas y mantener estabilidad emocional. Frente a esta situación, la institución implementa dinámicas como el "círculo", espacio en el que los niños comparten experiencias y realizan ejercicios de respiración antes de iniciar las clases. Estas actividades favorecen la conexión con el momento presente y promueven una mejor disposición hacia el aprendizaje. Sin embargo, dichas estrategias dependen en gran medida de la experiencia y criterio de cada docente, lo que evidencia la necesidad de contar con herramientas más estructuradas para el acompañamiento emocional cotidiano.

2.2.4 Recursos institucionales y limitaciones observadas

La institución cuenta con diversas estrategias orientadas al bienestar emocional de los estudiantes, entre ellas asambleas estudiantiles, tutorías individuales y acompañamiento psicológico cuando las circunstancias lo requieren. Además, los docentes reciben capacitaciones relacionadas con filosofía Montessori, educación para la paz y acompañamiento infantil. En algunas asignaturas también se desarrollan actividades vinculadas con la expresión emocional mediante recursos narrativos y corporales. Estas acciones reflejan un interés institucional por fortalecer la convivencia y el desarrollo integral de los estudiantes. No obstante, la aplicación de estas estrategias no siempre responde de manera inmediata a las necesidades emocionales que surgen dentro del aula.

En relación con los recursos gráficos existentes, se identificó la presencia de materiales informativos ubicados en espacios comunes de la institución. Sin embargo, estos presentan limitaciones en términos de accesibilidad visual, interacción y adaptación a las dinámicas reales del entorno educativo. La mayoría de los materiales se concentra en contenidos informativos y recursos de consulta general, sin incorporar herramientas específicas que orienten al docente en el acompañamiento emocional cotidiano. Además, no existe una estructura secuencial que facilite su integración dentro de la rutina escolar, lo que limita su funcionalidad como recurso de apoyo.

A partir de las entrevistas realizadas, los docentes manifestaron la necesidad de contar con herramientas especializadas que faciliten el reconocimiento, comprensión y acompañamiento emocional dentro del aula. También señalaron la importancia de disponer de recursos accesibles que puedan integrarse a sus actividades cotidianas sin generar sobrecarga laboral. Asimismo, se evidenció la necesidad de fortalecer el acompañamiento emocional del adulto como guía dentro del proceso educativo. Estas necesidades permiten identificar oportunidades de intervención desde el diseño gráfico y fundamentan el desarrollo de una propuesta adaptada al contexto Montessori.

2.2.5 Síntesis diagnóstica

A partir del análisis realizado, se identificó la necesidad de fortalecer las competencias de acompañamiento emocional de los docentes de la Unidad Educativa Trébol Montessori. Si bien la institución cuenta con estrategias orientadas al bienestar de los estudiantes, se evidenciaron limitaciones relacionadas con la disponibilidad de herramientas visuales estructuradas que faciliten la identificación, comprensión y gestión de situaciones emocionales dentro del aula. Asimismo, se observó que muchas de las acciones implementadas dependen principalmente de la experiencia individual del docente, dificultando la continuidad y sistematización de estos procesos.

En este contexto, el diseño gráfico puede aportar mediante recursos visuales que faciliten la comprensión, reflexión y aplicación de estrategias de gestión emocional dentro del entorno educativo. La propuesta desarrollada responde a las necesidades identificadas en el personal docente y considera las características emocionales y cognitivas de los estudiantes como beneficiarios indirectos. Además, busca integrarse de manera funcional a la rutina escolar y alinearse con los principios de la filosofía Montessori. La organización de los recursos en cinco tiempos permite estructurar progresivamente el acompañamiento emocional durante la jornada educativa, contribuyendo a la construcción de un entorno más consciente, seguro y propicio para el aprendizaje.

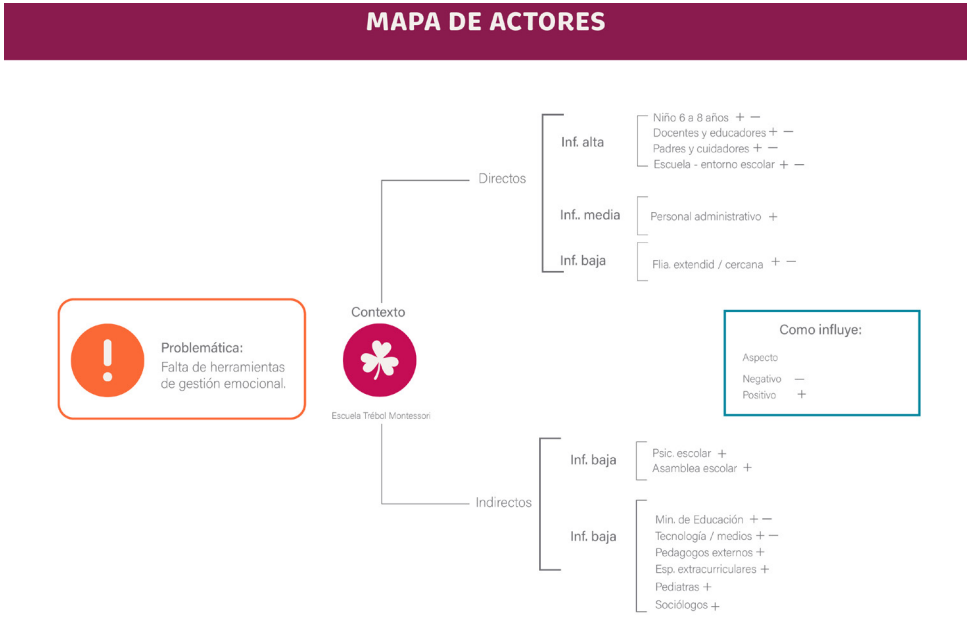
El docente fue definido como usuario principal de la propuesta debido a que constituye la principal figura de mediación emocional dentro del entorno escolar. Sus respuestas, estrategias de comunicación y formas de afrontar situaciones cotidianas influyen directamente en el clima del aula y en la manera en que los estudiantes aprenden a identificar, expresar y regular sus propias emociones. En consecuencia, fortalecer las competencias emocionales del adulto no solo beneficia su bienestar personal y profesional, sino que también repercute de manera indirecta en el desarrollo socioemocional de los niños y en la calidad de las experiencias de aprendizaje.

2.3 Caracterización del usuario

Según Don Norman (2013), comprender al usuario desde la empatía resulta fundamental para identificar sus necesidades, limitaciones y formas de interacción dentro de un contexto específico. Asimismo, plantea la importancia de involucrar al usuario en el proceso de diseño mediante validaciones y retroalimentación constante. Esto permite desarrollar propuestas más funcionales y adaptadas a las necesidades reales del entorno. En este sentido, el análisis de usuarios permite establecer criterios importantes para el desarrollo del proyecto. A partir de ello, se identificaron usuarios directos e indirectos dentro de la investigación.

La Figura 4 presenta un mapa de actores relacionado con el contexto educativo de la Unidad Educativa Trébol Montessori. En él se identifican los actores directos e indirectos que participan en los procesos de acompañamiento emocional dentro del entorno escolar. Asimismo, se visualizan las relaciones de influencia que mantienen docentes, estudiantes, familias, personal de apoyo institucional y otros agentes vinculados al proceso educativo. Este análisis permitió reconocer los actores clave involucrados en la problemática abordada y establecer criterios para el desarrollo de la propuesta. De esta manera, se identificaron oportunidades de intervención desde el diseño gráfico orientadas al fortalecimiento del acompañamiento emocional docente.

Figura 4. Mapa de actores involucrados en el acompañamiento emocional dentro de la Unidad Educativa Trébol Montessori.



Nota. Elaboración propia a partir de observación de campo, entrevistas y análisis del contexto institucional (2026).

La Tabla 5 organiza a los actores identificados según su nivel de influencia dentro del contexto educativo. Esta clasificación permite diferenciar aquellos actores con incidencia alta, media o baja en los procesos de acompañamiento emocional y desarrollo integral de los estudiantes. Asimismo, se reconoce la relación directa o indirecta que mantienen con la práctica educativa cotidiana. Los docentes, estudiantes, familias y personal de apoyo institucional se posicionan como actores clave debido a su participación constante dentro de la dinámica escolar. Este análisis permitió identificar al docente como usuario principal de la propuesta y a los estudiantes como beneficiarios indirectos de su implementación.

A partir de este análisis se determinó que los docentes constituyen el usuario directo de la propuesta, debido a su papel como mediadores del aprendizaje y acompañantes del desarrollo socioemocional dentro del aula. Son ellos quienes enfrentan de manera cotidiana situaciones relacionadas con la identificación, comprensión y gestión de emociones en los estudiantes. Por esta razón, requieren herramientas que les permitan fortalecer sus conocimientos, reflexionar sobre su práctica y aplicar estrategias de acompañamiento emocional de manera accesible y organizada.

Por otro lado, los estudiantes de 6 a 8 años se consideran usuarios indirectos, ya que se benefician de la implementación de las herramientas por parte de los docentes. El fortalecimiento de las competencias emocionales del adulto puede favorecer la creación de entornos de aprendizaje más seguros, empáticos y propicios para el desarrollo integral. De esta manera, la propuesta busca generar un impacto positivo tanto en la práctica educativa como en la experiencia emocional de los estudiantes dentro del contexto escolar.

Tabla. Clasificación de actores según nivel de influencia dentro del contexto educativo.

Primer nivel - Influencia baja		
¿Quién?	Relación	Incidencia +/-
Familia cercana / extendida	Directa	Ambos
Ministerio de Educación	Indirecta	Ambos
Tecnologías / Medios	Indirecta	Ambos
Pedagogos externos	Indirecta	Positiva
Espacios extracurriculares	Indirecta	Positiva
Pediatra	Indirecta	Positiva
Sociólogos	Indirecta	Positiva

Acompañan de manera externa o de manera puntual, aportando valor complementario para el bienestar y educación del niño.

Nota. Elaboración propia a partir del análisis de actores realizado durante la fase de diagnóstico (2026).

Primer nivel - Influencia alta		
¿Quién?	Relación	Incidencia +/-
Niño 6 a 8 años	Directa	Ambos
Docentes y educadores	Directa	Ambos
Padres y cuidadores	Directa	Ambos
Escuela - entorno escolar	Directa	Ambos

Se encuentran quienes tienen influencia y contacto a diario con el niño de manera que, sus acciones tienen repercusión en el desarollo emocional, social y académico.

Primer nivel - Influencia media		
¿Quién?	Relación	Incidencia +/-
Personal administrativo	Directa	Positiva
Psi. escolares	Indirecta	Positiva
Asamblea escolar	Indirecta	Positiva

Sectores que contribuyen en el entorno escolar, influyendo en la estructura y calidad de aprendizaje.

La Figura 8 organiza a los actores identificados según su nivel de influencia dentro del contexto educativo. Esta clasificación permite diferenciar aquellos actores con incidencia alta, media o baja sobre el bienestar emocional y académico de los niños. Asimismo, se reconoce la relación directa o indirecta que mantienen con el entorno escolar y el proceso de acompañamiento emocional. Los docentes, padres y estudiantes se posicionan como actores principales debido a su interacción constante dentro de la dinámica educativa. Esto permite comprender la importancia de desarrollar herramientas que respondan a las necesidades de todos los involucrados.

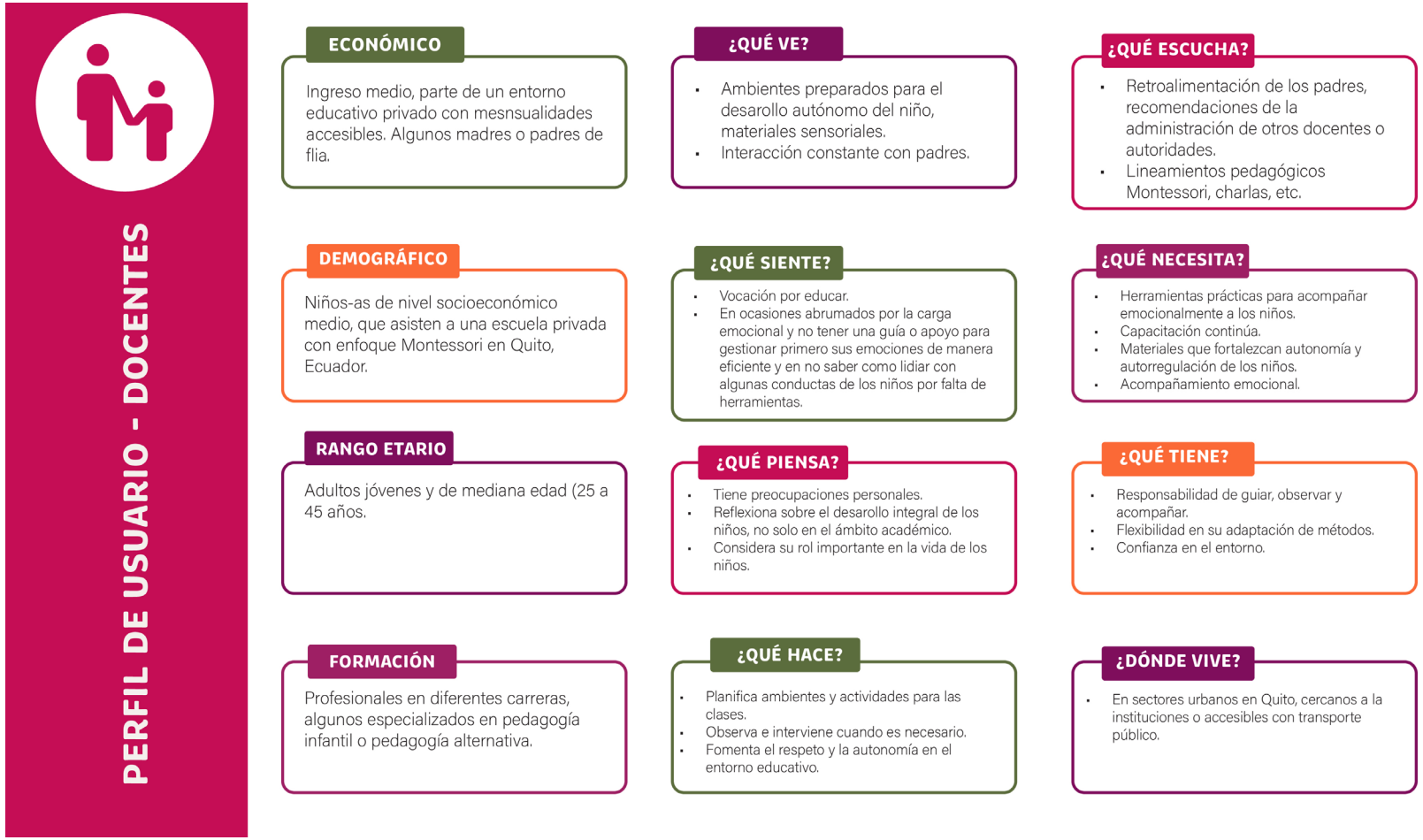
2.3.1 Usuarios directos: docentes de básica

Los docentes de básica cumplen un rol activo dentro del Los docentes de educación básica cumplen un rol activo dentro del acompañamiento académico y emocional de los estudiantes. Dentro de la filosofía Montessori, actúan como guías que observan, acompañan y adaptan el entorno según las necesidades individuales de cada niño (Montessori, 1949; Montessori, 2004). Además, mantienen contacto constante con los estudiantes durante toda la jornada escolar, lo que los convierte en figuras fundamentales dentro de la construcción de habilidades emocionales y sociales. Su participación resulta esencial para el desarrollo de un entorno seguro, respetuoso y propicio para el aprendizaje.

A partir de las entrevistas realizadas, se identificó que los docentes enfrentan situaciones de sobrecarga emocional relacionadas con el acompañamiento constante de conflictos y necesidades emocionales dentro del aula. Asimismo, manifestaron la necesidad de contar con herramientas más accesibles para abordar situaciones vinculadas con la frustración, la impulsividad y la convivencia escolar. También señalaron la importancia de recibir apoyo relacionado con su propio bienestar emocional. Estas situaciones influyen tanto en su desempeño profesional como en la dinámica educativa cotidiana, evidenciando la necesidad de recursos que faciliten la integración de estrategias emocionales dentro de sus actividades diarias.

Los docentes requieren herramientas visuales y metodológicas que puedan integrarse de manera sencilla a la rutina escolar. Estos recursos deben presentar instrucciones claras, materiales accesibles y metodologías activas que no generen una carga laboral adicional. Además, deben responder a las dinámicas reales del aula y adaptarse a los principios de la filosofía Montessori. La funcionalidad, durabilidad y facilidad de implementación constituyen factores importantes para garantizar su uso dentro del entorno educativo.

Figura 5. Perfil de usuario: docentes (I).



Nota. Elaboración propia a partir de entrevistas y observación de campo (2026).

La Figura 8 presenta un perfil general de los docentes de la institución, considerando aspectos demográficos, emocionales y contextuales relacionados con su práctica educativa. Se identifican elementos vinculados con su formación profesional, necesidades, preocupaciones y dinámicas laborales dentro del entorno Montessori. Asimismo, se evidencia el interés por contar con herramientas que faciliten el acompañamiento emocional de los estudiantes. Estas características permiten comprender las necesidades reales del usuario principal del proyecto y aportan criterios relevantes para el desarrollo de la propuesta gráfica.

Figura 6. Perfil de usuario: docentes (2).

PERFIL DE USUARIO PRINCIPAL: DOCENTES



NOMBRE:	Natalia Muñoz
EDAD:	39 años
PROFESIÓN:	Pedagogía
ESTADO CIVIL:	Soltera

ARQUETIPO: Creadora

BIOGRAFÍA

- Nació en Quito - Ecuador.
- Es madre soltera de una niña de 4 años

NECESIDADES

- Solventar sus gastos y los de su hija.
- Adquirir más conocimiento y mantenerse a la vanguardia siempre.
- Acompañamiento psicolígico o herramientas para conociemiento sobre gestión emocional.

FRUSTRACIONES

- Estrés por carga laboral alta.
- Pagar deudas.
- Conflictos en el aula.
- Cansancio.

MOTIVACIONES

- Cumplir su sueño de ser una maestra recordada y querida por sus alumnos.
- Su hija.
- Viajar.

Nota. Elaboración propia a partir de entrevistas y observación de campo (2026).

La Figura 9 profundiza en las características del usuario docente mediante un perfil específico relacionado con motivaciones, frustraciones y necesidades personales. También se identifican factores emocionales y profesionales que influyen en su desempeño dentro del aula. Este análisis evidencia cómo la carga laboral y el acompañamiento emocional constante pueden afectar el bienestar docente. Asimismo, permite reconocer la importancia de generar herramientas funcionales y accesibles que apoyen su labor diaria. Esto fortalece la relación entre el diseño gráfico y el acompañamiento pedagógico.

2.3.2 Usuarios indirectos: niños de 6 a 8 años

Los niños de 6 a 8 años se encuentran en una etapa clave para el desarrollo emocional y social. Durante este período comienzan a construir su autoconcepto y fortalecen habilidades como la empatía, la identificación emocional y la autorregulación (Saarni, 1999; Denham, 2006). Asimismo, desarrollan una mayor conciencia sobre la convivencia y las relaciones con sus pares. Las experiencias vividas dentro del entorno escolar influyen directamente en este proceso, por lo que requieren acompañamiento constante durante sus actividades cotidianas.

En esta etapa también adquieren relevancia factores relacionados con la aceptación social, la validación emocional y el aprendizaje de límites. Las dinámicas familiares y escolares influyen directamente en la manera en que los niños expresan sus emociones y responden a diferentes situaciones (Bronfenbrenner, 2002). Cuando existen dificultades dentro de estos entornos, estas suelen reflejarse en el comportamiento y desempeño escolar. Asimismo, las respuestas emocionales pueden manifestarse mediante frustración, aislamiento o impulsividad, evidenciando la necesidad de espacios seguros para el desarrollo emocional.

Si bien los niños constituyen los beneficiarios indirectos de la propuesta, resulta importante considerar sus características cognitivas, emocionales y sociales para el diseño de los recursos. Las herramientas desarrolladas deben favorecer la comprensión emocional mediante elementos visuales accesibles, dinámicos y acordes a su etapa de desarrollo. Además, deben integrarse de manera natural al entorno preparado y a las dinámicas de aprendizaje propias de la filosofía Montessori.

La Figura 10 presenta el perfil del usuario beneficiario, sintetizando características relacionadas con intereses, necesidades, emociones y comportamientos observados dentro del contexto educativo. Esta información permitió establecer criterios para el diseño de recursos que apoyen indirectamente el desarrollo emocional de los estudiantes a través del acompañamiento realizado por los docentes.

Figura 7. Perfil de usuario beneficiario: niños. Fuente: elaboración propia.

PERFIL DE USUARIO - NIÑO



ECONÓMICO

Dependientes de sus cuidadores o padres.

DEMOGRÁFICO

Niños-as de nivel socioeconómico medio, que asisten a una escuela privada con enfoque Montessori en Quito, Ecuador.

RANGO ETARIO

6 a 8 años de edad.

FORMACIÓN

Educación inicial primaria en la escuela Trébol con pedagogía Montessori.

¿QUÉ VE?

- A su entorno como educadores, compañeros, y cuidadores.
- Materiales didácticos de clases.
- Emociones de su entorno.

¿QUÉ SIENTE?

- Curiosidad constante.
- Frustración cuando no logra expresar emociones.
- Alegría al jugar o sentirse comprendido.
- Ansiedad en contextos que no comprende emocionalmente.

¿QUÉ PIENSA?

- ¿Me entienden?
- ¿Estoy haciéndolo bien?
- Se encuentra en una fase de desarollo complejo de sus emociones, pero estas siguen dependiendo de su entorno.

¿QUÉ HACE?

- Imita comportamiento adultos.
- Aprende jugando.
- Juega con sus compañeros.
- Cuando no es comprendido o no logra comunicar lo que siente hace berrinches.

¿QUÉ ESCUCHA?

- Historias y opiniones de sus educadores, cuidadores.
- Frases que pueden validar o invalidar sus emociones

¿QUÉ NECESITA?

- Herramientas para comprender y aprender a gestionar sus emociones.
- Acompañamiento dentro de un entorno seguro.
- Reconocimiento de sus logros y emociones.
- Rutinas claras y previsibles.

¿QUÉ TIENE?

- Juegos, materiales escolares, familia, escuela.
- Necesidad de orientación emocional.
- Necesidad de ser acompañado.
- Si es guiado correctamente tiene una alta capacidad de aprendizaje emocional.

¿DÓNDE VIVE?

- En entornos urbanos.
- Varia dependiendo de su clase económica.

Nota. Elaboración propia a partir de observación de campo y análisis del usuario (2026).

I.4 Análisis tipológico

Según Cooper et al. (2014), en la fase de investigación resulta fundamental analizar referentes y productos existentes, ya que esto permite identificar soluciones previamente desarrolladas, reconocer sus limitaciones y comprender el comportamiento del usuario frente a dichas propuestas. En el ámbito educativo existe una creciente preocupación por el desarrollo de habilidades socioemocionales, lo que ha impulsado la creación de programas, herramientas y recursos orientados a la gestión emocional y resolución de conflictos.

Estas propuestas buscan fortalecer el reconocimiento, comprensión y regulación emocional mediante metodologías pedagógicas y recursos visuales aplicados dentro del entorno escolar. Para comprender de mejor manera las herramientas utilizadas en este contexto, se realizó una investigación secundaria enfocada en distintas tipologías de recursos relacionados con educación emocional. El objetivo de este análisis es identificar aportes y limitaciones presentes en estas propuestas para establecer criterios aplicables al desarrollo del presente proyecto.

1.4.1 Tipologías a nivel global

Sistemas pedagógicos estructurados

A nivel global se identifican sistemas pedagógicos orientados al desarrollo de habilidades socioemocionales dentro del entorno educativo. Estas propuestas integran actividades, dinámicas y recursos visuales dirigidos tanto a docentes como a estudiantes. Un referente importante dentro de esta tipología es el RULER Approach, desarrollado por el Centro de Inteligencia Emocional de la Universidad de Yale. Este sistema plantea estrategias enfocadas en el reconocimiento, comprensión, expresión y regulación emocional. Además, prioriza el fortalecimiento de las competencias emocionales del docente como base para el acompañamiento emocional de los estudiantes.

RULER se caracteriza por utilizar una estructura metodológica progresiva aplicada dentro del aula. Sus herramientas incluyen materiales visuales, actividades guiadas y dinámicas enfocadas en convivencia y gestión emocional. Desde el diseño gráfico, se evidencia una organización clara y secuencial de contenidos que facilita la comprensión de los procesos emocionales. Asimismo, utiliza recursos visuales funcionales que apoyan la mediación entre docente y estudiante. Esto permite integrar la educación emocional dentro de la rutina escolar de forma estructurada y continua.

En relación con la comunicación visual, esta tipología presenta una composición organizada y jerarquizada que favorece la accesibilidad de la información. El uso de elementos gráficos permite simplificar conceptos emocionales complejos y facilita su aplicación dentro del contexto educativo. Además, las herramientas mantienen coherencia visual entre actividades, materiales y dinámicas pedagógicas. Esto fortalece la comprensión del contenido y mejora la experiencia del usuario dentro del aula. De esta manera, el diseño funciona como mediador entre información, aprendizaje y acompañamiento emocional.

Por otra parte, el principal aporte de esta tipología radica en la relación que establece entre bienestar emocional y aprendizaje. A diferencia de otras propuestas, plantea que el fortalecimiento de las competencias emocionales del docente constituye una condición necesaria para generar procesos efectivos de acompañamiento emocional dentro del aula. Este enfoque resulta especialmente relevante para el presente proyecto debido a las necesidades identificadas en los docentes de la Unidad Educativa Trébol Montessori. Asimismo, evidencia la importancia de proporcionar herramientas que apoyen el bienestar emocional del adulto como parte del proceso educativo.

Finalmente, aunque esta propuesta integra metodología, recursos visuales y acompañamiento emocional, gran parte de sus herramientas se presentan como programas institucionales estructurados que requieren procesos específicos de implementación. Esto puede limitar su accesibilidad y adaptación inmediata dentro de determinados contextos educativos. Además,

no se identificó un sistema editorial físico unificado que acompañe al docente durante distintos momentos de la jornada escolar mediante recursos de reflexión, observación y aplicación práctica. Esta ausencia evidencia una oportunidad de diseño relacionada con la creación de herramientas visuales accesibles, funcionales y adaptables a las dinámicas cotidianas del aula. Por esta razón, RULER constituye un referente fundamental para el desarrollo del presente proyecto.

2.4.2 Tipologías a nivel regional

Programas pedagógicos socioemocionales

A nivel regional se identifican propuestas orientadas al fortalecimiento del bienestar emocional y la convivencia escolar mediante estrategias pedagógicas aplicadas dentro del aula. Un referente representativo dentro de esta tipología es Educación Responsable, desarrollado por la Fundación Botín. Esta propuesta busca promover habilidades relacionadas con la empatía, la escucha activa, la regulación emocional y la convivencia mediante recursos educativos y metodologías participativas. Asimismo, plantea el acompañamiento emocional como una dimensión fundamental dentro del desarrollo integral de los estudiantes y reconoce el papel del docente como mediador dentro de este proceso.

Esta tipología se caracteriza por utilizar actividades estructuradas y materiales de apoyo dirigidos principalmente a docentes. Sus recursos están orientados a fortalecer la convivencia y facilitar procesos de acompañamiento emocional dentro del aula. Desde el diseño gráfico, se observa una estructura funcional enfocada en la organización y transmisión de información pedagógica. Además, se utilizan composiciones claras y recursos visuales accesibles que facilitan la comprensión de las actividades y permiten su adaptación a distintos contextos educativos.

En relación con la comunicación visual, estas propuestas priorizan el contenido metodológico sobre la exploración gráfica interactiva. Los materiales funcionan principalmente como herramientas de apoyo informativo y presentan una estructura visual sencilla y organizada. Asimismo, existe una limitada presencia de recursos experienciales o sistemas gráficos integrales que acompañen al docente durante diferentes momentos del proceso educativo. Sin embargo, se mantiene una coherencia adecuada entre los objetivos pedagógicos, los contenidos y las actividades planteadas.

Por otra parte, el principal aporte de esta tipología radica en la incorporación de estrategias emocionales dentro de la práctica educativa cotidiana. Además, reconoce la importancia del docente como facilitador del aprendizaje, la convivencia y el desarrollo socioemocional. Estas características resultan especialmente relevantes para el presente proyecto debido a la necesidad de fortalecer herramientas de acompañamiento emocional dentro del contexto Montessori. Asimismo, evidencian la importancia de integrar bienestar emocional y aprendizaje dentro de un mismo sistema pedagógico, aportando criterios funcionales para el desarrollo de la propuesta gráfica.

Finalmente, aunque estas herramientas presentan fortalezas metodológicas importantes, también evidencian limitaciones relacionadas con la accesibilidad visual, la interacción y la continuidad de uso. La mayoría de los recursos prioriza la información textual y se presenta mediante informes, guías o documentos pedagógicos. Esto dificulta la creación de experiencias visuales integrales y limita su aplicación dinámica dentro del aula. Además, no se identificaron herramientas que integren formación docente, recursos visuales, actividades de reflexión y acompañamiento emocional dentro de un único sistema gráfico articulado. Esta situación evidencia oportunidades para desarrollar propuestas más interactivas, accesibles y funcionales, capaces de acompañar al docente de manera continua dentro de su práctica educativa.

2.4.3 Tipologías a nivel local

Recursos socioemocionales institucionales

A nivel local se identifican iniciativas orientadas a incorporar la educación emocional dentro del contexto educativo ecuatoriano. Entre ellas destacan los recursos socioemocionales desarrollados por el Ministerio de Educación y programas como Aprendamos Juntos en Casa. Estas propuestas buscan orientar a docentes, estudiantes y familias mediante contenidos relacionados con convivencia, bienestar y acompañamiento emocional. Asimismo, funcionan como herramientas de apoyo frente a necesidades emocionales presentes dentro del entorno educativo. Esto permite contextualizar la educación emocional dentro de la realidad nacional y reconocer las necesidades específicas de las instituciones educativas ecuatorianas.

Esta tipología se caracteriza por utilizar guías, actividades y materiales educativos dirigidos principalmente al acompañamiento docente y familiar. Los recursos presentan lineamientos generales enfocados en bienestar emocional, resolución de conflictos y convivencia escolar. Desde el diseño gráfico, se evidencia una estructura funcional orientada principalmente a la organización de información textual. Además, se utilizan elementos visuales básicos que facilitan la lectura y comprensión de contenidos educativos. Esto permite que los materiales sean accesibles dentro de distintos entornos escolares.

En relación con la comunicación visual, estas propuestas presentan limitaciones relacionadas con la interacción, el dinamismo y la integración de los recursos dentro de la rutina educativa. La mayoría de los materiales prioriza la transmisión de información antes que la experiencia visual o la participación activa del usuario. Asimismo, existe una limitada exploración de herramientas gráficas que apoyen de manera continua el acompañamiento emocional realizado por los docentes dentro del aula. Esto puede dificultar la apropiación práctica de los contenidos y limitar su aplicación cotidiana dentro de los procesos educativos.

Por otra parte, el principal aporte de esta tipología radica en su contextualización dentro del entorno educativo nacional. Estas herramientas permiten reconocer problemáticas, dinámicas y necesidades específicas relacionadas con la educación emocional en Ecuador. Asimismo, evidencian el interés institucional por incorporar estrategias de bienestar, convivencia y acompañamiento socioemocional dentro del sistema educativo. Esto resulta especialmente relevante para el presente proyecto debido a la necesidad de desarrollar recursos adaptados al contexto local y a las características particulares de la Unidad Educativa Trébol Montessori. Finalmente, aunque estos recursos presentan una estructura funcional e informativa, también evidencian oportunidades de mejora relacionadas con accesibilidad visual, continuidad metodológica y acompañamiento pedagógico. La limitada presencia de recursos gráficos dinámicos dificulta la interacción emocional y el aprendizaje experiencial dentro del aula. Además, gran parte de estas propuestas se presentan en formatos documentales o guías informativas que no funcionan como sistemas integrales de apoyo para el docente. Esta situación evidencia la necesidad de desarrollar herramientas visuales más estructuradas, accesibles y adaptadas a las necesidades de los docentes, considerando al mismo tiempo las características emocionales y cognitivas de los estudiantes. Por esta razón, esta tipología constituye un referente importante para el desarrollo del presente proyecto.

Con el fin de identificar estrategias visuales, comunicacionales y funcionales aplicables al desarrollo de la propuesta, se realizó un

Tabla 6. Análisis comparativo de tipologías.

	ASPECTO A EVALUAR	TIPOLOGÍA LOCAL	TIPOLOGÍA REGIONAL	TIPOLOGÍA REGIONAL	TIPOLOGÍA MUNDIAL	TIPOLOGÍA MUNDIAL	TIPOLOGÍA MUNDIAL
INFORMACIÓN GENERAL:	**Concepto:** Idea central del producto gráfico.	Bienestar 360 ISM es un programa educativo que propone priorizar la educación emocional y situar al mismo como un pilar fundamental para su crecimiento.	UNESCO proyecto - Promoción de habilidades socioemocionales como la empatía y apertura para la autorregulación escolar.	Infografías OEI – SEP (México), 8 infografías creadas por la Organización de Estados Iberoamericanos y la Secretaría de Educación Pública de México creadas para el apoyo a docentes.	Emocionario es un diccionario visual de las emociones.	The Color Monster, es un libro que habla sobre las emociones	Samma Sati es un set de tarjetas diseñadas para ayudar a los niños a gestionar, nombrar y comprender las emociones.
	Objetivo: ¿Qué se busca lograr con el producto?	Lograr que lo estudiantes desarollen competencias emocionales, prioricen su bienestar y desarollen o fortalezcan la empatía, resiliencia y autorregulación.	Facilitar a docentes y comunidades educativas herramientas prácticas para apoyo y desarollo de habilidades socioemocionales en niños y niñas.	Ofrecer información sobre educación emocional y estartegias psicopedagógicas para docentes.	Fomenta el aprendizaje autónomo y lúdico de los niños para aprender a gestionar, identificar y regular sus emociones.	Promover la inteligencia emocional facilitando el reconocimiento y gestión de sus emociones.	Promover la inteligencia emocional facilitando el reconocimiento y gestión de sus emociones.
	Público objetivo: ¿A quién va dirigido el producto?	Estudiantes de segundo de básica a tercero de bachillerato del campus ISM (modalidad presencial y onnline), profesores y por tanto, familias.	Estudiantes de educación primaria, docentes y familias de América Latina y el Caribe.	Docentes	Niños de 3 a 12 años, docentes, terapeutas y cuidadores.	Niños de 2 a 12 años y adultos interesaldos en IE.	Niños de 2 a 12 años y adultos interesaldos en IE.
	Mensaje: ¿Qué se quiere comunicar?	Se quiere dar a conocer que la educación emocional es igual de importante que el aprendizaje académico. La gestión emocional como un factor clave para el éxito.	Las habilidades socioemocionales son como un factor escencial para el desarollo emocional y equilibrado de un niño. Fomenta también como parte fundamental para el desarollo académico exitoso.	Infografía para material didáctico para docentes.	Todas las emociones son válidas, y deben ser comprendidas, expresadas.	Una vista a las emociones como parte natural de la vida, reconocer su importancia.	Una vista a las emociones como parte natural de la vida, reconocer su importancia.
	Canal: ¿En qué medio se difunde el producto?	Se difunde a través de clases presenciales, plataformas, eventos como "Festival de Conciencia Emiocional", charlas escolares, etc	Publicaciones, plataforma UNESCO, guías didácticas, charlas, webinars, talleres o materiales digitales.	Distribuido a partir de páginas web	Venta de libros físicos.	Venta física	Venta onnline a través de la página a Venezuela y Europa, puntos de venta físicos en Caracas.
	Formato: ¿Cómo se presenta el producto? (Impreso, digital, audiovisual, etc.)	Física (presencialidad) y digital. El programa incluye clases, talleres extracurriculares y promueve el uso de el diario emocional "heart diary", eventos y otros recursos.	Guías impresas o digitales, infografías, materiales didácticos, plataformas para talleres en línea.	Digital	Libro impreso, tapa dura y material resistente.	Libro físico	Tarjetas físicas impresas, con ilustraciones y textos explicativos.
DISEÑO:	**Color:** Gama cromática, psicología del color, tendencias actuales.	En el diario se utilizan colores que se vinculan con la tranquilidad y la calma, se apoya desde la psicología del color para brindar un espacio que se vuelva inmersivo en un ambiente seguro.	Guías impresas o digitales, infografías, materiales didácticos, plataformas para talleres en línea. Cuadernillo de actividades lúdicas para recuperación emocional.	Codificación de colores por secciones.	Paleta de colores cálidos y amigables para crear un entorno acogedor para los niños.	Las emociones diferenciadas por colores, facilitando así la identificación de emociones.	Las emociones diferenciadas por colores, facilitando así la identificación de emociones.
	Tipografía: Clasificación de las tipografías, legibilidad y jerarquía, tendencias actuales.	Tipografías legibles dependiendo de la edad de cada niño. Jerarquía para comprensión de herramientas y diario.	Tipografías legibles para docentes y estudiantes.	Tipografía clara y legible para docentes.	Tipografía clara, grande y legible, adecuada para niños en edad preescolar y escolar.	Tipografía clara, grande y legible, adecuada para niños en edad preescolar y escolar.	Tipografía clara, grande y legible, adecuada para niños en edad preescolar y escolar.
	Composición: Elementos de la composición, principios de diseño, estilos compositivos.	Elementos gráficos claros, íconos, ilustraciones y recursos gráficos para facilitar la comprensión de ciertas emociones.	Material con íconos para mejor comprensión y expresión de emociones.	Bloques de información, jerarquías visuales.	Diseño con personajes y gráficos con lenguaje visual simplificado para niños, acompañado de personajes y escenarios.	Emociones contadas mediante una narrativa y recurso pop up	Cada tarjeta cuenta con ilustraciones llamativas y al reverso un texto explicativo de la emoción.
	Interfaz: Usabilidad y accesibilidad, elementos interactivos, tendencias actuales.	Elementos y herramientas faciles de comprender, versátiles para apoyar al entendimiento de las emociones y su importancia de gestionarlas.	Plataformas con usabilidad accesible para estudiantes y docentes.	No es una interfaz interactiva, es informativa.	Interfaz que invita a la curiosidad e interacción con el libro.	El producto físico que prioriza la usabilidad y comprensión de los niños sin usar una pantalla.	El producto físico que prioriza la usabilidad y comprensión de los niños sin usar una pantalla.
	Imagen: Función, estilos y técnicas que se utilizan en las imágenes: fotos, ilustraciones, pictogramas.	Usadas como apoyo para facilitar la comprensión de temas, brindando apertura a la expresión de las emociones.	Fotografías e ilustraciones que expresan diversidad cultural y situaciones o contextos escolares variados.	Íconos, ilustraciones para ayudar a entender información sobre procesos complejos.	Personajes y escenarios lúdicos para acompañar al niño en el uso de la aplicación.	Ilustraciones que representan visualmente las emociones, estas han sido pensadad para la facilidad de reconocimiento para los niños.	Ilustraciones que representan visualmente las emociones, estas han sido pensadad para la facilidad de reconocimiento para los niños.
TÉCNICA:	**Soporte:** Diseño digital vs. análogo, adaptación a diferentes plataformas, consideraciones técnicas.	Materiales impresos (ISM Heart Diary), recursos digitales, presentaciones multimedia, videos y plataforma educativa online.	Documentos PDF, videos, presentaciones multimedia, plataformas web.	Diseño de infografías.	Libro físico	Soporte físico: libro físico, versatiles para su uso en cualquier entorno.	Soporte físico: tarjetas impresas, versatiles para su uso en cualquier entorno.
	Herramientas: Software utilizado, recursos gráficos y tecnológicos.	Uso de herramientas como: ISM Heart Diary, seguimiento personalizado, festival de conciencia emocional, capacitación docente con alianzas internacionales y aulas personalizadas.	Herramientas de gestión y promoción de materiales didácticos para la promoción de los objetivos de campaña y proyecto.	Uso de herramientas de diseño e investigación.	Uso de herramientas de diseño e investigación.	Recursos gráficos respaldados por profesionales y especialistas en el tema.	Recursos gráficos respaldados por profesionales y especialistas en el tema.
	Presupuesto: Costos de producción y distribución.	Costos de producción de materiales impresos, desarrollo de plataformas digitales, formación del docente y organización de los eventos educativos.	Financiación a través de la UNESCO y aliados regionales, con inversión en desarrollo de materiales, capacitación y difusión.	Desarollo de diseño e investigación.	Presupuesto alineado a costos de producción, diseño, ilustración, gestión, editorial, etc.	Presupuesto alineado a costos de producción, diseño, ilustración, gestión, editorial, etc.	No se especifican datos sobre costos, no existe alguna información disponible.
EFICACIA:	**Impacto:** Alcance y engagement del producto.	Alto nivel de alcance entre estudiantes y docentes, evidenciados en la mejora en indicadores de bienestar escolar.	Alcance en 16 países con más de 80,000 estudiantes evaluados; fortalecimiento de políticas educativas que integran habilidades socioemocionales; capacitación de cientos de docentes.	Es una guía y facilitador para que los docentes puedan conocer la importancia de gestionar las emociones .	Ha sido un éxito editorial, con alto impacto.	Busca fortalecer habilidades sociales, empatía y el autoestima de los niños permitiendo también una mejora del vínculo afectivo entre niños y adultos.	Busca fortalecer habilidades sociales, empatía y el autoestima de los niños permitiendo también una mejora del vínculo afectivo entre niños y adultos.
	Retorno de la inversión (ROI): Rentabilidad del producto.	Mejor desempeño académico, mayor entendimiento de los estudiantes consigo mismos y convivencia más sana entre estudiantes.	Mejoras en convivencia escolar o bienestar estudiantil y rendimiento educativo.	No tiene retorno ya que no tiene fines comerciales.	Rentabilidad sólida.	Fenómeno editorial con múltiples ventas.	No hay datos públicos sobre rentabilidad económica.
	Posicionamiento: Cómo se posiciona el producto frente a la competencia.	La institución se posiciona como un referente educativo ya que, prioriza el bienestar emocional y promociona al mismo como un pilar fundamental para los niños y jovenes.	Proyecto referente a nivel regional con respaldo científico y político.	Recurso oficial, confiable y de alta calidad.	Libro reconocido en editoriales y librerías.	Referente mundial y herramineta visual en distintos entornos.	Se posiciona como un recurso educativo respaldado por profesionales, con enfoque Monressori. Disponible en varios países.
	Atención a la diversidad y contextos específicos dentro de la institución.						

Nota. Matriz comparativa elaborada a partir del análisis de referentes nacionales e internacionales relacionados con educación emocional, recursos pedagógicos y sistemas editoriales. Se evaluaron aspectos de información general, diseño, técnica y mercado con el fin de identificar criterios aplicables al desarrollo de la propuesta. Revisar en anexos. Elaboración propia (2026).

I.4.4 Síntesis del análisis tipológico

A partir del análisis de las tipologías globales, regionales y locales, se identificó que existe un creciente interés por incorporar la educación emocional dentro de los entornos educativos mediante programas, metodologías y recursos de apoyo. Estas propuestas reconocen la importancia del desarrollo socioemocional como parte fundamental del aprendizaje y destacan el papel del docente como mediador dentro de este proceso. Asimismo, evidencian la necesidad de proporcionar herramientas que faciliten el reconocimiento, comprensión y acompañamiento de las emociones dentro del aula.

Desde el ámbito del diseño gráfico, se observó que la mayoría de los referentes utiliza recursos visuales orientados principalmente a la organización y transmisión de información mediante guías, infografías, actividades estructuradas y materiales pedagógicos. Sin embargo, se identificaron limitaciones relacionadas con la interacción, la continuidad de uso y la integración de los recursos dentro de la rutina cotidiana del docente. Además, gran parte de las propuestas analizadas se presentan como programas institucionales o materiales independientes, dificultando la articulación de procesos de acompañamiento emocional de manera práctica y sistemática.

Otro hallazgo relevante fue la limitada presencia de herramientas orientadas específicamente al bienestar emocional del docente. Aunque varias propuestas reconocen su importancia dentro del desarrollo socioemocional de los estudiantes, pocas incorporan recursos que promuevan procesos de autoconocimiento, reflexión y gestión emocional dirigidos al adulto como usuario principal. Esta situación evidencia una oportunidad para desarrollar herramientas que fortalezcan tanto el acompañamiento emocional de los estudiantes como el bienestar de quienes guían estos procesos.

En consecuencia, se identificó una oportunidad de diseño relacionada con el desarrollo de un sistema editorial que integre recursos gráficos, herramientas de reflexión y actividades estructuradas orientadas al acompañamiento emocional docente dentro del contexto Montessori. La propuesta busca responder a las necesidades identificadas durante el diagnóstico mediante recursos accesibles, funcionales y adaptables a la rutina educativa. De esta manera, se pretende fortalecer las competencias emocionales del docente y generar beneficios indirectos en el bienestar y desarrollo socioemocional de los estudiantes.

análisis comparativo de referentes nacionales e internacionales relacionados con educación emocional, recursos pedagógicos y materiales editoriales dirigidos a procesos de aprendizaje. La evaluación consideró aspectos vinculados con información general, diseño, técnica y mercado, permitiendo reconocer fortalezas, limitaciones y oportunidades de diseño presentes en cada caso. Los resultados obtenidos sirvieron como base para establecer criterios que orientaron el desarrollo conceptual, visual y funcional del sistema editorial. La tabla 4 presenta la matriz comparativa utilizada para el análisis de tipologías.

1.5 Definición del problema gráfico

Para la definición del problema de diseño gráfico se toma como base el análisis metodológico planteado en Problem Solved de Michael Johnson (2012), específicamente en el apartado The can't learn problem, el cual permite identificar barreras en los procesos de aprendizaje vinculadas a la forma en que la información es presentada, comprendida y aplicada por los usuarios.

En este sentido, se identifica que, aunque existe una cantidad considerable de información relacionada con la gestión emocional, esta se presenta principalmente en formatos textuales, programas institucionales o recursos aislados, lo que dificulta su comprensión, apropiación e integración dentro de la práctica educativa cotidiana. A nivel nacional, las propuestas gráficas en este ámbito son limitadas y, en muchos casos, se reducen a materiales informativos que no responden de manera integral a las dinámicas reales del aula ni a las necesidades específicas de los docentes.

Asimismo, se evidencia una limitada presencia de recursos gráficos orientados al fortalecimiento de las competencias emocionales del docente como usuario principal. Este aspecto resulta especialmente relevante dentro de la filosofía Montessori, donde el adulto actúa como guía y modelo de referencia para el estudiante. La ausencia de herramientas estructuradas dificulta la reflexión, el autoconocimiento y la aplicación consciente de estrategias de acompañamiento emocional dentro del entorno escolar.
En consecuencia, el problema gráfico no se limita a la falta de información disponible, sino a la ausencia de un sistema visual estructurado que permita traducir conceptos relacionados con la gestión emocional en herramientas accesibles, comprensibles y aplicables dentro de la rutina educativa. Esta situación limita la capacidad del docente para integrar estrategias de acompañamiento emocional de manera continua y organizada dentro de su práctica diaria.

Además, se identificó que los recursos existentes suelen presentarse de forma fragmentada y no consideran los distintos momentos en los que ocurre el acompañamiento emocional dentro de la jornada escolar. Esto dificulta la continuidad de los procesos de reflexión, observación y aplicación de estrategias emocionales, reduciendo el alcance y efectividad de las herramientas disponibles.
Por lo tanto, el problema de diseño se centra en la necesidad de desarrollar un sistema editorial que articule de manera progresiva y estructurada recursos gráficos, herramientas de reflexión y actividades de acompañamiento emocional dirigidas a docentes.

Dicho sistema debe integrarse de forma funcional a la rutina escolar, responder a los principios de la filosofía Montessori y favorecer procesos de autoconocimiento, comprensión y aplicación de estrategias emocionales que beneficien indirectamente el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

1.6 Requerimientos del proyecto

Para la definición de los requerimientos del proyecto se emplea una matriz que organiza los factores clave en función del usuario principal: los docentes de la institución. Esta herramienta permite establecer criterios relacionados con funcionalidad, accesibilidad, interacción y aplicación pedagógica dentro del entorno escolar. Asimismo, facilita la identificación de necesidades vinculadas con el acompañamiento emocional y el uso cotidiano de los recursos dentro del aula. Los requerimientos fueron establecidos a partir del diagnóstico realizado, el análisis de usuarios y el análisis tipológico-desarrollados previamente. Esto permite que la propuesta responda a las dinámicas reales presentes dentro de la Unidad Educativa Trébol Montessori.

El sistema editorial propuesto está diseñado para ser utilizado en distintos momentos de la jornada educativa. Su aplicación contempla desde la preparación emocional y planificación docente hasta el desarrollo de actividades dentro del aula y espacios posteriores de reflexión y seguimiento. La propuesta busca fortalecer las competencias de acompañamiento emocional del docente mediante recursos visuales accesibles, herramientas de reflexión y actividades estructuradas que puedan integrarse de manera natural a la rutina escolar. La organización del sistema en cinco tiempos permite secuenciar progresivamente el uso de las herramientas, facilitando su aplicación sin interferir con las dinámicas propias de la filosofía Montessori.

En este sentido, los requerimientos se orientan a garantizar que la propuesta sea funcional, adaptable y accesible para el contexto educativo. Asimismo, se busca que los recursos puedan incorporarse a la práctica docente sin generar una carga adicional de trabajo o planificación. Desde el diseño gráfico también se consideran aspectos relacionados con claridad visual, organización de la información, facilidad de uso y durabilidad de los materiales. Estas características permiten fortalecer la experiencia del usuario y facilitar la comprensión y aplicación de los contenidos relacionados con la gestión emocional. De esta manera, se promueve el acompañamiento emocional como parte integral del proceso educativo.

La Figura 11 presenta la matriz de requerimientos, en la cual se establecen factores relacionados con uso, función, interacción y necesidades del usuario dentro del entorno educativo. Esta matriz organiza criterios funcionales, comunicacionales y pedagógicos que orientan el desarrollo del sistema editorial propuesto. Asimismo, permite identificar prioridades relacionadas con accesibilidad, acompañamiento emocional y aplicación práctica dentro del aula. Los requerimientos establecidos sirven como base para la toma de decisiones durante el proceso de diseño, garantizando coherencia entre las necesidades detectadas y la propuesta final.

Mediante recursos visuales accesibles, herramientas de reflexión y actividades estructuradas que puedan integrarse de manera natural a la rutina escolar. La organización del sistema en cinco tiempos permite secuenciar progresivamente el uso de las herramientas, facilitando su aplicación sin interferir con las dinámicas propias de la filosofía Montessori.

En este sentido, los requerimientos se orientan a garantizar que la propuesta sea funcional, adaptable y accesible para el contexto educativo. Asimismo, se busca que los recursos puedan incorporarse a la práctica docente sin generar una carga adicional de trabajo o planificación. Desde el diseño gráfico también se consideran aspectos relacionados con claridad visual, organización de la información, facilidad de uso y durabilidad de los materiales. Estas características permiten fortalecer la experiencia del usuario y facilitar la comprensión y aplicación de los contenidos relacionados con la gestión emocional. De esta manera, se promueve el acompañamiento emocional como parte integral del proceso educativo.

Esta matriz organiza criterios funcionales, comunicacionales y pedagógicos que orientan el desarrollo del sistema editorial propuesto. Asimismo, permite identificar prioridades relacionadas con accesibilidad, acompañamiento emocional y aplicación práctica dentro del aula. Los requerimientos establecidos sirven como base para la toma de decisiones durante el proceso de diseño, garantizando coherencia entre las necesidades detectadas y la propuesta final.

Figura 8. Matriz de requerimientos del proyecto basada en la configuración de la forma.

Matriz de requerimientos

Factor	Subfactor	Componentes clave	Requerimiento
Función	Uso y comprensión	El docente entiende rápidamente el sistema, instrucciones claras, secuencia lógica.	Debe permitir comprender rápidamente la herramienta y orientar su uso sin requerir explicaciones extensas.
	Ergonomía	Manipulación ágil, uso cómodo, acceso a la información, baja carga cognitiva.	Debe facilitar una interacción intuitiva, cómoda y compatible con la dinámica docente.
	Ciclo de vida	Reutilización, adaptabilidad, durabilidad y vigencia.	Debe soportar un uso frecuente y mantenerse funcional durante su implementación.
Expresión	Legibilidad	Tipografía, jerarquía visual, claridad	Debe garantizar una lectura clara e inmediata mediante una adecuada organización visual.
	Cromática	Identificación emocional, coherencia cromática, guía visual.	Debe favorecer el reconocimiento emocional y orientar el recorrido mediante un sistema cromático consistente.
	Imagen visual	Fotografías, ilustraciones, recursos gráficos, coherencia estética.	Debe comunicar los conceptos mediante un lenguaje visual coherente y comprensible.
	Maquetación	Organización editorial, secuencia, retícula.	Debe estructurar la información de forma ordenada para facilitar la comprensión y navegación.
Tecnología	Producción editorial	Materiales impresos, impresión digital, adaptación a distintos soportes.	Debe emplear procesos de producción accesibles, reproducibles y compatibles con una posible producción a mayor escala.
	Accesibilidad	Recursos físicos de fácil manipulación, implementación inmediata.	Debe permitir una utilización sencilla dentro del entorno escolar sin requerir tecnología especializada.
Comercial	Innovación y viabilidad	Valor agregado, diferenciación, implementación institucional.	Debe aportar una propuesta diferenciadora, viable y adaptable a instituciones educativas.
			Debe permitir su producción

Nota. Elaboración propia a partir del diagnóstico, análisis de usuarios y análisis tipológico-realizados en la Unidad Educativa Trébol Montessori (2026).

Figura 9. Esquema de configuración de la forma.



Nota. Adaptado de Hacia el diseño centrado en el usuario (Rodríguez Morales, 2014).

La Figura 12 presenta el esquema de configuración de la forma utilizado para definir los criterios generales de diseño de la propuesta. Este análisis permite organizar los factores relacionados con función, expresión, tecnología y comercialización, estableciendo parámetros que orientan el desarrollo del sistema editorial. Desde el componente funcional, se prioriza la generación de recursos que faciliten el acompañamiento emocional docente mediante herramientas accesibles y duraderas.

En cuanto a la expresión, se busca emplear un lenguaje visual claro, coherente con la filosofía Montessori y adecuado para el contexto educativo. El componente tecnológico contempla la integración de materiales físicos y recursos digitales complementarios, mientras que el aspecto comercial considera la viabilidad de producción y el beneficio que la propuesta puede aportar a la institución. Estos factores constituyen la base para la definición formal y estructural del sistema desarrollado.

03 Desarrollo

2. DESARROLLO

2.1 Generación de la idea

Dentro del proceso proyectual, el concepto funciona como un eje estructural que orienta las decisiones visuales, funcionales y comunicacionales del diseño. Richard Buchanan (1992) plantea que el diseño no se limita únicamente a la construcción de objetos visuales, sino que organiza experiencias, significados e interacciones entre el usuario y el sistema. Desde esta perspectiva, el concepto permite construir coherencia entre problema, forma y experiencia de uso. Además, facilita la traducción de ideas abstractas en soluciones visuales aplicadas a contextos específicos. Esto resulta fundamental en proyectos relacionados con acompañamiento pedagógico e interacción educativa.

A partir de este enfoque, la generación de la idea inició mediante una exploración conceptual orientada a identificar relaciones entre acompañamiento, aprendizaje progresivo y desarrollo infantil en el entorno educativo. Durante esta etapa se analizaron distintas metáforas visuales vinculadas con guía, equilibrio, transformación y evolución. También se desarrolló una lluvia de ideas basada en elementos naturales, procesos de cambio y experiencias relacionadas con el aprendizaje infantil. Estas asociaciones permitieron establecer conexiones entre interacción, narrativa visual y acompañamiento dentro del aula. Como resultado, surgieron tres conceptos principales: “Equilibrio de las emociones”, “Luz como guía” y “Transición como evolución”.

2.1.1 Exploración conceptual

La exploración conceptual surgió a partir de la lluvia de ideas como una estrategia orientada a identificar asociaciones visuales y conceptuales relacionadas con el proyecto. Según Munari (1983), dentro del proceso proyectual la exploración de ideas permite analizar distintas posibilidades antes de definir una solución final de diseño. A partir de este enfoque, se buscaron palabras, metáforas y elementos visuales capaces de representar el acompañamiento y desarrollo progresivo planteado dentro de la propuesta. Cada concepto exploraba distintas maneras de interpretar la guía, transformación y aprendizaje dentro del entorno educativo. Esto permitió construir relaciones entre narrativa visual, interacción y experiencia pedagógica tanto para el docente como para el niño.

La Figura 13 presenta la lluvia de ideas y exploración conceptual inicial desarrollada durante esta etapa. En ella se organizaron asociaciones relacionadas con equilibrio, guía, transformación y evolución mediante elementos naturales y metáforas visuales. Estas conexiones permitieron identificar posibles direcciones conceptuales para el desarrollo del sistema editorial. Además, facilitaron la construcción de relaciones entre experiencia, interacción y acompañamiento pedagógico. Como resultado, surgieron tres conceptos principales: “Equilibrio de las emociones”, “Luz como guía” y “Transición como evolución”.

Figura IO. Lluvia de ideas y exploración conceptual inicial.



Nota. Elaboración propia (2026).

Concepto I: Equilibrio de las emociones
Fundamentación conceptual

El concepto “Equilibrio de las emociones” surge a partir de la importancia del desarrollo cerebral durante la infancia y la manera en que los niños experimentan distintas respuestas afectivas dentro del entorno educativo. Durante esta etapa, el cerebro aún se encuentra en proceso de maduración, especialmente las áreas relacionadas con autorregulación y control de impulsos. Esto provoca que muchas reacciones ocurran de manera intensa e inmediata frente a situaciones cotidianas dentro del aula. Desde esta perspectiva, el equilibrio no se entiende como ausencia de conflicto, sino como la convivencia constante entre distintas emociones y estados internos. De esta manera, el concepto busca representar la importancia del acompañamiento durante el proceso de desarrollo infantil.

En relación con esto, las emociones consideradas socialmente como “positivas” y “negativas” coexisten de manera constante dentro de la experiencia humana. Sensaciones como calma, frustración, alegría, enojo o miedo forman parte del desarrollo y aprendizaje de los niños. Además, estas respuestas se ven influenciadas por el entorno, las experiencias y las dinámicas de convivencia presentes dentro de la escuela. Desde esta idea, el equilibrio emocional no implica eliminar ciertas emociones, sino aprender a reconocerlas y comprenderlas. Esto permite construir una visión más integral y realista del acompañamiento dentro del aula.

Por otra parte, el concepto también se relaciona con la posibilidad de que las herramientas gráficas funcionen como apoyo dentro de procesos de regulación y comprensión emocional. A través de recursos visuales, interacción y acompañamiento pedagógico, el sistema puede facilitar espacios de reconocimiento y expresión dentro de la rutina escolar. También permite generar momentos de contención y reflexión tanto para docentes como para niños. Desde esta perspectiva, el diseño gráfico deja de ser únicamente decorativo y se convierte en mediador dentro de experiencias de aprendizaje y convivencia. Esto fortalece la relación entre diseño, educación y acompañamiento integral.

Relación con filosofía Montessori

El concepto “Equilibrio de las emociones” mantiene relación con la filosofía Montessori al considerar la importancia de un entorno preparado que favorezca el desarrollo integral del niño. Dentro de esta metodología, el acompañamiento respetuoso y la autonomía cumplen un rol fundamental en el aprendizaje y convivencia dentro del aula. Además, Montessori reconoce que cada niño atraviesa procesos de desarrollo distintos, por lo que el acompañamiento debe adaptarse a sus necesidades individuales. Desde esta perspectiva, el equilibrio se relaciona con la construcción de espacios seguros que permitan expresar distintas respuestas afectivas sin represión o juicio. Esto fortalece la conexión entre regulación emocional, bienestar y aprendizaje progresivo.

Exploración visual y gráfica

La exploración visual del concepto “Equilibrio de las emociones” se desarrolló mediante referencias relacionadas con dualidad, armonía y balance entre distintos estados internos. A partir de esta búsqueda se analizaron elementos visuales como balanzas, contraste entre fuego y agua, composiciones simétricas y metáforas relacionadas con estabilidad y regulación. Además, se exploró la coexistencia entre emociones opuestas como parte natural del desarrollo humano, representándolas mediante contrastes cromáticos y relaciones visuales complementarias. Desde la composición gráfica, se utilizaron estructuras organizadas y distribuciones equilibradas que transmitieran estabilidad sin eliminar la idea de tensión o cambio. Esto permitió construir una propuesta visual orientada a representar el equilibrio como un estado dinámico dentro de los procesos de acompañamiento y gestión emocional.

En relación con estas exploraciones, la Figura 14 presenta el moodboard y referencias visuales desarrolladas durante esta etapa conceptual. En ellas se analizaron recursos gráficos relacionados con balance, dualidad y convivencia emocional mediante elementos naturales, composiciones equilibradas y contrastes visuales. También se identificaron posibilidades cromáticas y tipográficas vinculadas con contención, calma y estabilidad visual. Estas aproximaciones permitieron establecer primeras decisiones relacionadas con lenguaje gráfico y narrativa visual dentro del sistema. Como resultado, el concepto aportó criterios importantes para el desarrollo posterior de la propuesta.

Figura II. Moodboard conceptual: Equilibrio de las emociones.



Nota. Referencias visuales utilizadas para la exploración conceptual del equilibrio emocional. Elaboración propia.

Recursos gráficos asociados

Los recursos gráficos asociados al concepto se enfocaron en composiciones organizadas, formas orgánicas y contrastes visuales relacionados con dualidad y equilibrio. Desde la cromática, se exploraron tonalidades suaves combinadas con contrastes más intensos para representar la convivencia entre distintas emociones. También se utilizaron formas fluidas y elementos naturales que reforzaran la idea de balance y transformación constante. En cuanto a composición, se priorizaron estructuras visuales estables y distribuciones equilibradas para fortalecer la claridad del sistema. Esto permitió generar una propuesta gráfica coherente con el concepto planteado.

Concepto 2: Luz como guía

Fundamentación conceptual

Relación con filosofía Montessori

El concepto “Luz como guía” mantiene relación con la filosofía Montessori al considerar el rol del docente como acompañante y observador dentro del proceso educativo. Dentro de esta metodología, el aprendizaje se construye mediante exploración, autonomía y acompañamiento respetuoso por parte del adulto. Además, el docente no actúa como figura autoritaria central, sino como guía que orienta y facilita experiencias de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la luz se relaciona con orientación y apoyo progresivo dentro del desarrollo infantil. Esto fortalece la conexión entre autonomía, aprendizaje y acompañamiento pedagógico.

Exploración visual y gráfica

La exploración visual del concepto “Luz como guía” se desarrolló mediante referencias relacionadas con iluminación, orientación y acompañamiento dentro de procesos de aprendizaje y desarrollo infantil. A partir de esta búsqueda se analizaron elementos visuales como luciérnagas, destellos, rayos de luz y caminos iluminados utilizados como metáforas de guía y presencia dentro de momentos de incertidumbre. Además, se exploraron contrastes entre oscuridad y luz para representar procesos de reconocimiento, descubrimiento y acompañamiento progresivo. Desde la composición gráfica, se consideraron recorridos visuales y puntos de atención relacionados con dirección, cercanía y contención dentro de la experiencia de uso. Esto permitió construir una propuesta visual vinculada con calidez, orientación y apoyo dentro del entorno educativo.

En relación con estas exploraciones, la Figura X presenta el moodboard y referencias visuales desarrolladas durante esta etapa conceptual. En ellas se analizaron recursos gráficos relacionados con iluminación, naturaleza y narrativa visual mediante elementos asociados con guía y acompañamiento. También se identificaron posibilidades cromáticas vinculadas con tonalidades cálidas, contrastes suaves y destellos lumínicos relacionados con seguridad y cercanía visual. Desde la tipografía, se exploraron estilos orgánicos y fluidos que reforzaran la idea de recorrido y sensibilidad dentro del sistema gráfico. Como resultado, el concepto aportó criterios importantes para el desarrollo posterior de la propuesta.

Figura I2. Moodboard conceptual: Luz como guía.



Nota. Elaboración propia a partir de referentes visuales recopilados durante la fase de conceptualización (2026).

Recursos gráficos asociados

Los recursos gráficos asociados al concepto se enfocaron en contrastes lumínicos, recorridos visuales y elementos relacionados con dirección y acompañamiento. Desde la cromática, se exploraron tonalidades cálidas y naturales vinculadas con cercanía, seguridad y contención visual. También se utilizaron composiciones relacionadas con puntos de luz y trayectorias visuales que reforzaran la idea de orientación progresiva. En cuanto a lenguaje gráfico, se priorizaron recursos orgánicos y fluidos relacionados con movimiento, sensibilidad y descubrimiento. Esto permitió generar una propuesta visual coherente con la idea de guía dentro del aprendizaje infantil.

Concepto 3: Transición como evolución

Fundamentación conceptual

El concepto "Transición como evolución" surge a partir de la idea de que el desarrollo infantil y la gestión emocional son procesos progresivos que se transforman constantemente a través de experiencias, aprendizaje y acompañamiento. Durante la infancia, los niños atraviesan distintos cambios relacionados con reconocimiento, comprensión y expresión de lo que sienten frente a situaciones cotidianas dentro del entorno educativo. Desde esta perspectiva, la regulación emocional no se entiende como un estado fijo o inmediato, sino como un proceso continuo de construcción y transformación personal. Esto permitió relacionar el concepto con evolución, movimiento y crecimiento dentro del aprendizaje infantil. De esta manera, la propuesta busca representar la gestión emocional como un recorrido progresivo de autoconocimiento, comprensión y acompañamiento dentro del entorno educativo.

En relación con esto, el concepto tomó como referencia distintos procesos naturales relacionados con cambio y evolución constante. Elementos como fases lunares, crecimiento de plantas, olas y caminos fueron utilizados como metáforas visuales para representar transformación, transición y desarrollo progresivo. Además, estas referencias permiten comprender que los procesos emocionales no ocurren de forma lineal o estable, sino mediante avances, cambios y distintas etapas de desarrollo. Desde esta idea, cada experiencia forma parte de un recorrido que influye en la construcción del aprendizaje y autoconocimiento. Esto fortalece la relación entre evolución personal, acompañamiento pedagógico y desarrollo integral.

Por otra parte, el concepto también se vincula con la manera en que el sistema gráfico acompaña al usuario mediante distintos momentos de interacción y aprendizaje. A través de recursos visuales, recorridos y experiencias progresivas, las herramientas permiten representar el desarrollo como un proceso dinámico dentro de la rutina educativa. También favorecen espacios de observación, reconocimiento y seguimiento para los docentes, generando beneficios indirectos en los procesos de acompañamiento emocional de los estudiantes. Desde esta perspectiva, el diseño gráfico funciona como mediador dentro de experiencias relacionadas con transformación y construcción del aprendizaje. Esto fortalece la relación entre narrativa visual, interacción y evolución emocional dentro del aula.

Relación con filosofía Montessori

El concepto "Transición como evolución" mantiene relación con la filosofía Montessori al considerar el aprendizaje como un proceso progresivo que se desarrolla mediante exploración, experiencia y autonomía. Dentro de esta metodología, el niño construye conocimiento a partir de interacción constante con el entorno y el acompañamiento respetuoso del docente. Además, Montessori reconoce que cada etapa del desarrollo infantil ocurre de manera distinta según el ritmo y necesidades de cada niño. Desde esta perspectiva, la transición se relaciona con crecimiento, descubrimiento y evolución dentro del proceso educativo. Esto fortalece la conexión entre acompañamiento, autonomía y desarrollo integral.

Exploración visual y gráfica

La exploración visual del concepto se desarrolló mediante referencias relacionadas con movimiento, crecimiento y transformación progresiva. A partir de esta búsqueda se analizaron elementos visuales como fases lunares, olas, caminos y crecimiento de plantas

utilizados como metáforas de evolución y cambio constante. Además, se exploraron composiciones relacionadas con recorrido, secuencia y transición visual para representar el aprendizaje como un proceso dinámico. Desde la composición gráfica, se consideraron estructuras fluidas y progresivas que transmitieran movimiento, continuidad y transformación dentro de la experiencia de uso. Esto permitió generar una propuesta visual coherente con la idea de transición como parte de los procesos de crecimiento, aprendizaje y acompañamiento emocional dentro del contexto educativo.

En relación con estas exploraciones, la Figura 16 presenta los moodboards y referencias visuales desarrolladas durante esta etapa conceptual. En ellas se analizaron recursos gráficos relacionados con crecimiento, transformación y narrativa visual mediante elementos naturales y secuencias progresivas. También se identificaron posibilidades cromáticas y tipográficas vinculadas con fluidez, transición y movimiento dentro del sistema gráfico. Desde la composición visual, se exploraron recorridos y cambios graduales que reforzaran la idea de evolución constante. Como resultado, el concepto aportó las bases visuales y conceptuales más sólidas para el desarrollo de la propuesta final.

Figura I3. Moodboard conceptual: Transición como evolución.



Nota. Elaboración propia a partir de referentes visuales recopilados durante la fase de conceptualización (2026).

Recursos gráficos asociados

Los recursos gráficos asociados al concepto se enfocaron en secuencias visuales, composiciones progresivas y elementos relacionados con transformación y crecimiento. Desde la cromática, se exploraron tonalidades naturales y transiciones suaves que reforzaran la idea de evolución continua. También se utilizaron formas orgánicas y recursos visuales fluidos relacionados con movimiento, recorrido y cambio constante. En cuanto a composición, se priorizaron estructuras dinámicas y progresivas que permitieran representar distintas etapas dentro de la experiencia de uso. Esto permitió generar una propuesta visual coherente con la idea de transición como parte del desarrollo infantil.

2.1.2 Selección del concepto final

Los tres conceptos desarrollados durante la exploración conceptual presentaron posibilidades visuales y narrativas coherentes con los objetivos del proyecto. "Equilibrio de las emociones" permitió abordar la convivencia entre distintos estados internos mediante relaciones vinculadas con dualidad, balance y regulación dentro de los procesos de acompañamiento y gestión emocional. Por otra parte, "Luz como guía" representó el acompañamiento docente mediante metáforas relacionadas con orientación, cercanía y apoyo dentro de los procesos de aprendizaje y desarrollo socioemocional. Cada una de estas propuestas aportó criterios importantes relacionados con narrativa visual, interacción y construcción conceptual. Esto permitió ampliar las posibilidades de representación gráfica dentro del sistema.

En relación con esto, el concepto "Transición como evolución" fue seleccionado debido a que integraba de manera más completa la idea de desarrollo progresivo planteada dentro del proyecto. A diferencia de los otros conceptos, esta propuesta permitía representar la gestión emocional como un proceso dinámico y cambiante, más que como un estado fijo o una única metáfora de acompañamiento. Además, las referencias naturales relacionadas con crecimiento de plantas, fases lunares, olas y recorridos facilitaron la construcción de una narrativa visual más clara y fácil de reconocer por parte de los usuarios. Desde esta perspectiva, la evolución se entendió como parte natural de los procesos de aprendizaje, reflexión y desarrollo socioemocional dentro del entorno educativo. Esto fortaleció la relación entre transformación, acompañamiento y experiencia pedagógica.

Por otra parte, aunque "Luz como guía" fue considerado un concepto sólido dentro de la exploración conceptual, existía la posibilidad de que algunas de sus metáforas fueran interpretadas de manera ambigua dentro del contexto del proyecto. Elementos relacionados con luz en la oscuridad o guía podían asociarse con significados externos alejados del enfoque pedagógico y emocional planteado para el sistema editorial. Asimismo, "Equilibrio de las emociones" transmitía principalmente estabilidad y balance, limitando la representación de cambio y progresión constante presentes dentro de la propuesta final. Frente a esto, "Transición como evolución" permitió integrar transformación, recorrido y crecimiento dentro de una misma narrativa conceptual. Como resultado, este concepto se consolidó como el eje rector para el desarrollo del sistema editorial final.

2.1.3 Validación conceptual

Con el objetivo de analizar la percepción y comprensión de los conceptos desarrollados durante la exploración conceptual, se realizó una validación mediante escala de Likert aplicada a profesionales relacionados con diseño y educación. Esta evaluación permitió identificar fortalezas, limitaciones y posibilidades de aplicación de cada propuesta conceptual dentro del contexto del proyecto. Además, se analizaron aspectos relacionados con claridad visual, relación con acompañamiento pedagógico y adaptabilidad dentro de la rutina docente. Las observaciones obtenidas permitieron reconocer cuáles conceptos comunicaban de manera más efectiva la intención del sistema gráfico. Como resultado, la validación facilitó el proceso de selección del concepto final.

En relación con esto, participaron dentro de la validación Mariana Lozada, Guillermo Sánchez y una docente perteneciente a la Unidad Educativa Trébol Montessori. Las observaciones realizadas permitieron identificar distintas percepciones relacionadas con narrativa visual,

funcionalidad y experiencia de uso dentro del entorno educativo. También se analizaron posibles riesgos de interpretación y el nivel de adaptación de cada concepto respecto a las necesidades reales del docente. Desde esta perspectiva, la validación no se enfocó únicamente en aspectos estéticos, sino también en funcionalidad y claridad conceptual. Esto fortaleció el proceso de toma de decisiones dentro del desarrollo del proyecto.

La Tabla 4 presenta los resultados obtenidos durante la validación conceptual mediante escala de Likert. En ella se comparan los conceptos "Equilibrio de las emociones", "Luz como guía" y "Transición como evolución" a partir de criterios relacionados con claridad, representación conceptual y adaptación al contexto educativo. Entre las principales observaciones se identificó que "Luz como guía" presentaba posibles interpretaciones ambiguas dependiendo de su tratamiento visual. Por otra parte, "Equilibrio de las emociones" fue percibido como un concepto funcional, aunque existía el riesgo de caer en representaciones visuales estereotipadas o clichés. Frente a esto, "Transición como evolución" fue reconocido como el concepto más claro, adaptable y fácil de relacionar con procesos naturales y progresivos dentro del desarrollo infantil.

A partir de los resultados obtenidos, se identificó que el concepto "Transición como evolución" representaba de manera más efectiva la intención comunicacional y pedagógica del proyecto. Las referencias relacionadas con crecimiento, transformación y evolución natural facilitaron una comprensión más inmediata y accesible para los usuarios. Además, el concepto permitía desarrollar mayores posibilidades gráficas y narrativas dentro del sistema interactivo. Desde esta perspectiva, la transición se entendió como una representación más cercana al aprendizaje progresivo y acompañamiento dentro del aula. Como resultado, este concepto fue seleccionado como eje rector para el desarrollo final de la propuesta gráfica.

Tabla 4

Validación conceptual mediante escala de Likert

CONCEPTO	GUILLERMO SÁNCHEZ	MARIANA LOZADA	JESSICA TRÉBOL	PROMEDIO
Luz como guía	4,6	4,2	4,0	4,3
Equilibrio emocional	3,8	4,2	4,4	4,1
Transición como evolución	4,6	5,0	5,0	4,9

Escala:
1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = En desacuerdo, 3 = Neutral,
4 = De acuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo.

Nota. Escala utilizada: 1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = En desacuerdo, 3 = Neutral, 4 = De acuerdo y 5 = Totalmente de acuerdo. Elaboración propia (2026).

Exploración conceptual de la propuesta

El desarrollo del concepto de diseño inició con una fase de exploración orientada a traducir los hallazgos de la investigación en una propuesta gráfica coherente con los objetivos del proyecto. Durante esta etapa se analizaron diferentes posibilidades conceptuales y formales, considerando la relación entre la gestión emocional, el proceso educativo y la experiencia de uso del sistema editorial.

A partir de este proceso surgieron diversas alternativas que abordaban la gestión emocional desde distintos enfoques, explorando metáforas relacionadas con el equilibrio, la guía y el crecimiento. Estas propuestas fueron evaluadas en función de su capacidad para representar el acompañamiento emocional docente y responder a los requerimientos funcionales, comunicacionales y editoriales establecidos durante la investigación.

Como resultado de este análisis, se seleccionó el concepto “Transición como evolución”, al representar de manera más pertinente la gestión emocional como un proceso continuo de transformación, aprendizaje y crecimiento. Este concepto permitió integrar los distintos componentes del sistema bajo una misma narrativa visual y orientar las decisiones posteriores relacionadas con la estructura, la identidad gráfica y la experiencia de interacción.

El concepto no surgió como una idea inmediata, sino como el resultado de un proceso de exploración, análisis y selección fundamentado en los hallazgos de la investigación.

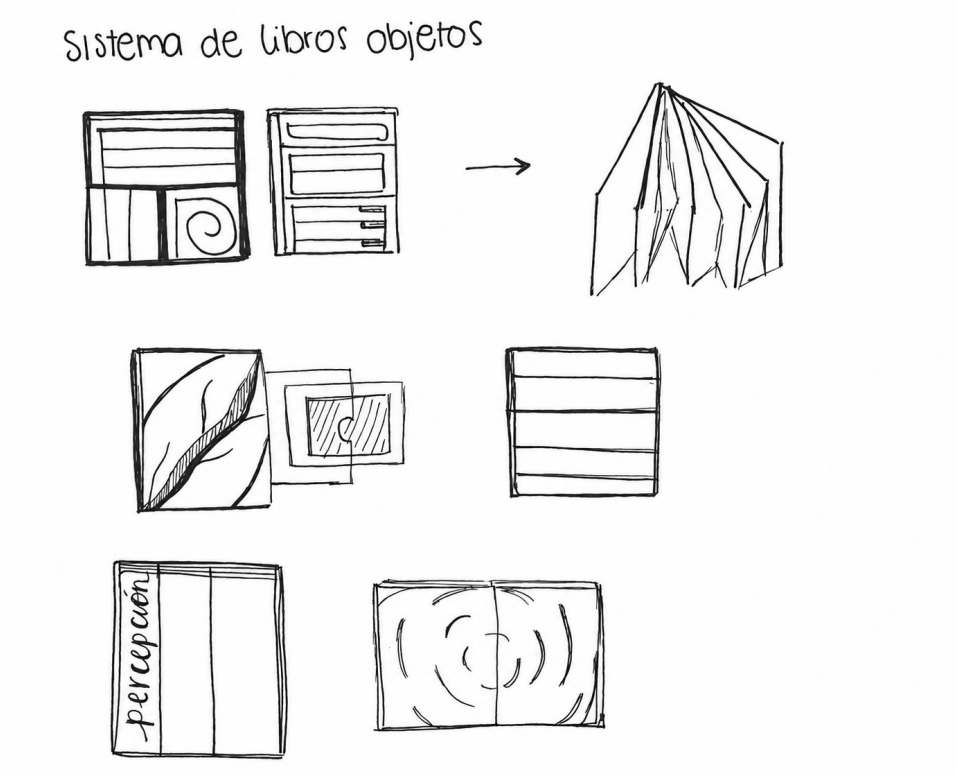
Bocetaje y desarrollo de la propuesta

Con base en el concepto rector Transición como evolución y en los requerimientos definidos durante la etapa de investigación, se desarrolló un proceso de bocetaje orientado a explorar distintas posibilidades de configuración para el sistema editorial. Esta etapa permitió experimentar con la organización de los componentes, las relaciones entre las piezas, los mecanismos de interacción y las alternativas de almacenamiento, considerando aspectos funcionales, ergonómicos y comunicacionales.

Los primeros bocetos se realizaron de forma manual como una herramienta de exploración rápida, permitiendo visualizar diferentes soluciones antes de su desarrollo digital. A partir de este proceso se analizaron diversas configuraciones para la estructura del sistema, el recorrido de uso, la disposición de los elementos editoriales y la relación entre el contenedor y sus componentes, identificando aquellas opciones que respondían de mejor manera a los objetivos del proyecto.

Posteriormente, las propuestas seleccionadas fueron refinadas mediante ajustes progresivos que permitieron definir la composición final del sistema editorial. Este proceso facilitó la toma de decisiones relacionadas con la distribución espacial, la secuencia de interacción, la experiencia de uso y la coherencia visual entre los distintos elementos, consolidando una propuesta funcional y alineada con los criterios establecidos durante la etapa de diseño.

Figura 14
Proceso de bocetaje y exploración del sistema editorial.

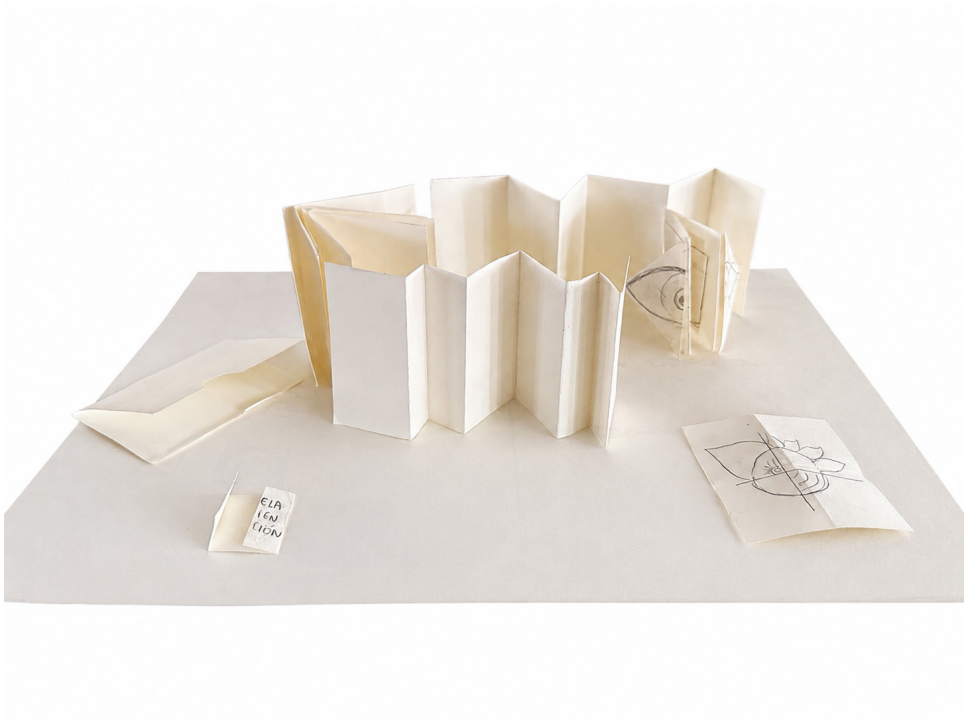


Nota. Bocetos conceptuales desarrollados durante la fase inicial de exploración, orientados a definir la estructura, organización e interacción entre los componentes del sistema editorial. Elaboración propia (2026).

Bocetaje y desarrollo de la propuesta

Posteriormente, las propuestas seleccionadas fueron exploradas mediante maquetas de papel que permitieron experimentar con diferentes sistemas de pliegues, mecanismos de apertura y secuencias de interacción. Estas pruebas facilitaron la evaluación de la funcionalidad estructural del sistema antes de su desarrollo definitivo.

Figura 16. Proceso de bocetaje y exploración del sistema editorial.

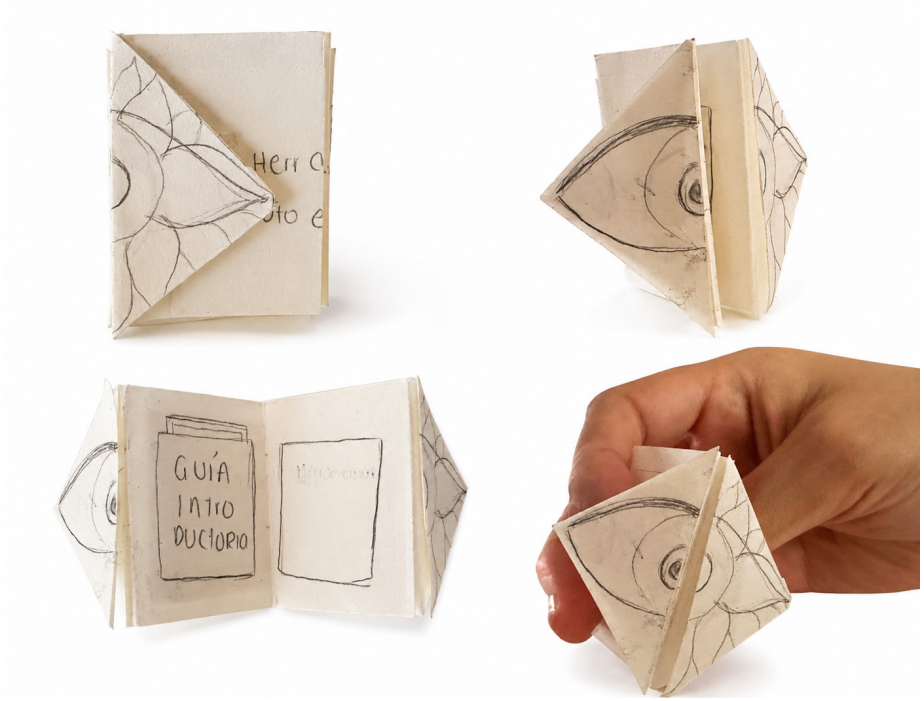


Nota. Maquetas de exploración estructural utilizadas para evaluar diferentes mecanismos de pliegues y configuraciones editoriales durante el proceso de diseño. Estas propuestas fueron descartadas tras el análisis funcional, dando paso a una solución más simplificada. Elaboración propia (2026).

Maqueta funcional del libro y elementos

Posteriormente, las propuestas seleccionadas fueron exploradas mediante maquetas de papel que permitieron experimentar con diferentes sistemas de pliegues, mecanismos de apertura y secuencias de interacción. Estas pruebas facilitaron la evaluación de la funcionalidad estructural del sistema antes de su desarrollo definitivo.

Figura 17. Exploración de interacción



Nota. Prototipos exploratorios desarrollados para analizar la interacción, la secuencia de uso y la organización del contenido. Los resultados de esta etapa permitieron definir una estructura editorial más simple y funcional para la propuesta final. Elaboración propia (2026).

Posteriormente, se desarrollaron diferentes maquetas de baja fidelidad con el propósito de explorar alternativas estructurales para el sistema editorial. Estas propuestas permitieron experimentar con distintos mecanismos de apertura, secuencias de interacción y configuraciones espaciales, evaluando sus ventajas y limitaciones en relación con la experiencia de uso.

Durante este proceso se identificó que algunas estructuras, aunque funcionales, incrementaban la complejidad del sistema y dificultaban la navegación del contenido. Como resultado de esta exploración, se optó por simplificar la propuesta editorial, concentrando el recorrido en una estructura más clara, intuitiva y coherente con los objetivos del proyecto.

2.4 Desarrollo del prototipo

2.4.1 Introducción

Una vez definidos el concepto rector, el estilo gráfico y la estructura general del proyecto, se desarrolló el prototipo final del sistema editorial interactivo "Lenguaje de lo Vivo". Esta etapa tuvo como objetivo materializar los criterios conceptuales, funcionales y comunicacionales identificados durante la investigación y las fases previas de exploración y validación.

A partir del diagnóstico realizado, se identificó que muchas de las herramientas existentes para el acompañamiento emocional docente presentan dificultades relacionadas con la fragmentación de contenidos, el exceso de información teórica o la escasa adaptación a las dinámicas reales del aula. Frente a ello, la propuesta busca integrar recursos de reflexión, observación, registro y acción dentro de un único sistema accesible, flexible y compatible con la rutina educativa. De esta manera, el diseño gráfico actúa como mediador entre contenidos especializados sobre gestión emocional y las necesidades cotidianas de los docentes, facilitando la comprensión y aplicación práctica de la información (Frascara, 2006).

En consecuencia, se planteó un sistema editorial interactivo compuesto por un contenedor, una guía de uso, un libro principal estructurado en tres fases de aprendizaje, herramientas complementarias y recursos de apoyo. Cada componente fue diseñado para responder a necesidades específicas identificadas durante el proceso de investigación, priorizando criterios de claridad, usabilidad y pertinencia contextual. Según Bonsiepe (1999), la interfaz cumple una función fundamental al mediar la relación entre usuario, información y acción, permitiendo que los contenidos se transformen en herramientas funcionales para la práctica cotidiana.

Por esta razón, el sistema fue concebido como una experiencia de acompañamiento progresiva que integra observación, comprensión y aplicación dentro de un mismo recorrido. Asimismo, los distintos recursos fueron diseñados para adaptarse a los tiempos, ritmos y requerimientos reales del contexto educativo, evitando generar sobrecarga adicional para el docente. Como resultado, se consolidó una propuesta editorial que articula información, reflexión y aplicación mediante recursos visuales orientados al fortalecimiento de la gestión emocional dentro del aula.

2.4.1 Estructura de aprendizaje del sistema

Durante la fase de investigación se identificó la necesidad de desarrollar una herramienta que facilitara el acceso a contenidos relacionados con la inteligencia emocional y proporcionara recursos prácticos para su aplicación dentro del aula. Esta necesidad surgió a partir de los requerimientos identificados en docentes que buscaban incorporar estrategias de acompañamiento emocional sin alterar significativamente la dinámica cotidiana de sus jornadas escolares. De acuerdo con Kolb (1984), el aprendizaje se fortalece mediante procesos progresivos que integran experiencia, reflexión y aplicación de los conocimientos. De manera complementaria, Schön (1987) señala que la reflexión sobre la práctica constituye un elemento fundamental para el desarrollo profesional y la mejora continua. Estas perspectivas permitieron establecer una estructura de aprendizaje coherente con los objetivos formativos del proyecto.

A partir de estos planteamientos, el sistema editorial fue organizado en tres fases de aprendizaje interrelacionadas: "Percepción, Escucha y Huella". Cada una responde a un momento específico dentro del proceso de acompañamiento emocional y fue diseñada para integrar información, reflexión y acción mediante recursos visuales y actividades aplicables al contexto educativo.

La fase **"Percepción"** invita al docente a desarrollar procesos de observación consciente orientados al reconocimiento de sus emociones, experiencias y formas de relacionarse con el entorno. Esta etapa toma como referencia la importancia de la observación dentro de la pedagogía Montessori, trasladando este ejercicio hacia una dimensión de autoobservación y autoconocimiento. Para ello, incorpora contenidos introductorios, herramientas de exploración y recursos que favorecen la identificación de aspectos que habitualmente pasan desapercibidos en la práctica cotidiana.

Posteriormente, la fase **"Escucha"** promueve la comprensión de las emociones y su influencia dentro del contexto educativo. A través

de herramientas como la cartografía corporal, la rueda emocional y ejercicios de reconocimiento emocional, el usuario explora la relación existente entre emociones, cuerpo y comportamiento. Esta etapa busca fortalecer la capacidad de interpretar las experiencias emocionales y comprender cómo estas influyen en la interacción con los estudiantes y el entorno escolar.

Finalmente, la fase **"Huella"** está orientada a la reflexión, el registro y la proyección de aprendizajes. Mediante ejercicios de autoevaluación, registro de experiencias y actividades vinculadas con la construcción de objetivos personales, esta etapa invita al docente a reconocer el impacto de sus acciones dentro del aula y a identificar oportunidades de mejora para su práctica profesional. Asimismo, promueve la transferencia de los aprendizajes desarrollados durante el recorrido hacia situaciones reales de acompañamiento emocional.

La tabla 17 presenta la estructura general de aprendizaje que orienta el recorrido del sistema editorial.

Tabla 17. Estructura de aprendizaje del sistema editorial Lenguaje de lo Vivo.

PERCEPCIÓN	ESCUCHA	HUELLA
Observar	Comprender	Reflexionar
Reconocer	Interpretar	Registrar
Identificar	Relacionar	Proyectar

Nota. Elaboración propia (2026).

2.4.3 Evolución formal del sistema editorial

A partir de la estructura de aprendizaje planteada para la propuesta, A partir de la estructura de aprendizaje planteada para la propuesta, se exploraron distintas configuraciones formales que permitieran materializar el concepto y facilitar la interacción del usuario con los contenidos. La primera propuesta consistió en un sistema compuesto por tres libros independientes con estructura tipo acordeón, donde cada uno abordaba una etapa específica del recorrido y contenía herramientas diferenciadas. Esta solución buscaba reforzar la progresión del aprendizaje mediante una separación física entre los distintos momentos del proceso. Además, permitía asociar cada fase con recursos particulares y experiencias de exploración independientes. Como resultado, se obtuvo una primera aproximación formal coherente con la estructura conceptual desarrollada.

Posteriormente, se realizaron procesos de validación con docentes y representantes de la Unidad Educativa Trébol Montessori, entre ellos Natalia Prado, psicóloga de la institución, y Sandra Ana Luisa, rectora de la escuela. Asimismo, participaron Mariana Lozada y Guillermo Sánchez como lectores académicos del proyecto.

Durante estas sesiones se observó que varios usuarios requerían acompañamiento para comprender el funcionamiento general del sistema y establecer relaciones entre las distintas piezas que lo conformaban. Del mismo modo, se identificó que la fragmentación de contenidos y herramientas generaba una experiencia de uso más compleja de lo previsto, especialmente dentro de la dinámica cotidiana del aula. Estas observaciones permitieron reconocer oportunidades de mejora relacionadas con accesibilidad, claridad y continuidad del recorrido de aprendizaje. La Figura 18 presenta parte del proceso de validación y evolución formal desarrollado durante esta etapa.

En consecuencia, se replanteó la estructura editorial hacia un sistema integrado que reuniera contenidos, herramientas y espacios de aplicación dentro de un único recorrido. De acuerdo con Bonsiepe (1999), la interfaz debe facilitar la relación entre usuario e información mediante estructuras que optimicen la experiencia de uso y reduzcan la complejidad operativa. Bajo esta perspectiva, se consolidó un libro principal organizado en las fases de Percepción, Escucha y Huella, acompañado por herramientas complementarias vinculadas directamente a cada momento del aprendizaje. Esta decisión permitió mejorar la continuidad narrativa, simplificar la interacción y fortalecer la comprensión general de la propuesta. Como resultado, se obtuvo una estructura más coherente con las necesidades identificadas durante las validaciones y con las condiciones reales de uso de los docentes.

Figura 18. Evolución formal del sistema editorial



Nota. Elaboración propia (2026).

La Figura 14 presenta parte del proceso de validación realizado con docentes, especialistas y lectores académicos. Las observaciones obtenidas durante estas sesiones permitieron identificar oportunidades de mejora relacionadas con accesibilidad, organización de contenidos, comprensión del sistema y funcionalidad de las herramientas propuestas. Los aportes recibidos contribuyeron al refinamiento y consolidación de la versión final del proyecto.

Como parte del proceso de desarrollo de la propuesta se realizaron diversas exploraciones formales y funcionales destinadas a definir las características de los componentes que conforman el sistema editorial. Estas pruebas permitieron evaluar alternativas relacionadas con formatos, estructuras desplegables, mecanismos de interacción, organización de contenidos y recursos de apoyo antes de la producción definitiva de los materiales. Según Munari (1983), la experimentación constituye una etapa esencial dentro del proceso proyectual, ya que permite verificar la viabilidad de las soluciones planteadas y optimizar su funcionamiento antes de su implementación final.

Durante esta etapa se desarrollaron diferentes versiones de tarjetas, recursos de registro, estructuras editoriales desplegables, herramientas de identificación emocional y materiales complementarios orientados al acompañamiento del usuario. Las pruebas realizadas permitieron identificar oportunidades de mejora en aspectos vinculados con la secuencia de uso, la comprensión de las actividades, la legibilidad de la información y la articulación entre los distintos elementos del sistema.

Asimismo, estas exploraciones facilitaron la definición de criterios gráficos y funcionales comunes que posteriormente fueron aplicados a los componentes finales. La evaluación constante de los prototipos permitió asegurar la coherencia entre los objetivos de cada fase de aprendizaje y los recursos utilizados para alcanzarlos. Como resultado, se consolidó una propuesta integrada capaz de articular herramientas de observación, reflexión y registro dentro de una experiencia editorial unificada.

Figura 19. Exploración formal y funcional de los componentes del sistema editorial.



Nota. Exploraciones de formatos, mecanismos de interacción y recursos gráficos desarrollados durante el proceso de diseño de los componentes del sistema editorial Lenguaje de lo Vivo. Elaboración propia (2026).

Figura I6. Validación de la propuesta editorial



Nota. Registros de las sesiones de validación realizadas durante el desarrollo del proyecto. Elaboración propia (2026).

2.4.4 Descripción general del sistema

Todos los cambios realizados durante el desarrollo del proyecto fueron incorporados a partir de los procesos de validación efectuados con docentes, directivos y lectores académicos. Estas instancias permitieron identificar aspectos relacionados con la comprensión, organización y facilidad de uso de la propuesta, orientando progresivamente las decisiones de diseño hacia una estructura más clara e integrada. De acuerdo con Norman (2013), los productos deben adaptarse a las capacidades y necesidades de las personas, reduciendo la complejidad de uso y facilitando la interacción. Bajo esta perspectiva, la configuración final del sistema responde a criterios de accesibilidad, comprensión y aplicabilidad dentro de la práctica docente cotidiana. Como resultado, se consolidó una propuesta editorial centrada en las necesidades reales de los usuarios identificadas durante la investigación.

Asimismo, el sistema editorial "Lenguaje de lo Vivo" se encuentra conformado por un conjunto de elementos que funcionan de manera articulada dentro de una misma experiencia de aprendizaje. Entre sus componentes se incluyen un contenedor general, una guía de uso, un libro principal organizado por fases y diversas herramientas complementarias asociadas a cada momento del recorrido. Cada uno de estos elementos cumple una función específica dentro del proceso formativo y contribuye a facilitar la apropiación progresiva de los contenidos. Esta organización permite que la información, las actividades y los recursos de aplicación se encuentren vinculados entre sí dentro de una misma estructura. La Figura 20 presenta una vista general de los componentes que conforman el sistema editorial.

Por otra parte, la propuesta fue diseñada para acompañar al docente durante distintos momentos de reflexión, exploración y aplicación práctica relacionados con la inteligencia emocional. De acuerdo con Frascara (2006), los sistemas de comunicación deben facilitar acciones concretas y promover una interacción efectiva entre la información y sus usuarios. Desde esta perspectiva, los distintos componentes fueron concebidos como recursos complementarios que permiten acceder a contenidos teóricos, herramientas de apoyo y espacios de registro dentro de un mismo recorrido. Esta integración busca reducir la fragmentación identificada en otras herramientas analizadas durante la investigación. En consecuencia, el sistema articula información, experiencia y aplicación práctica dentro de una propuesta coherente con el contexto educativo.

Figura 20. Componentes generales del sistema editorial "Lenguaje de lo Vivo".



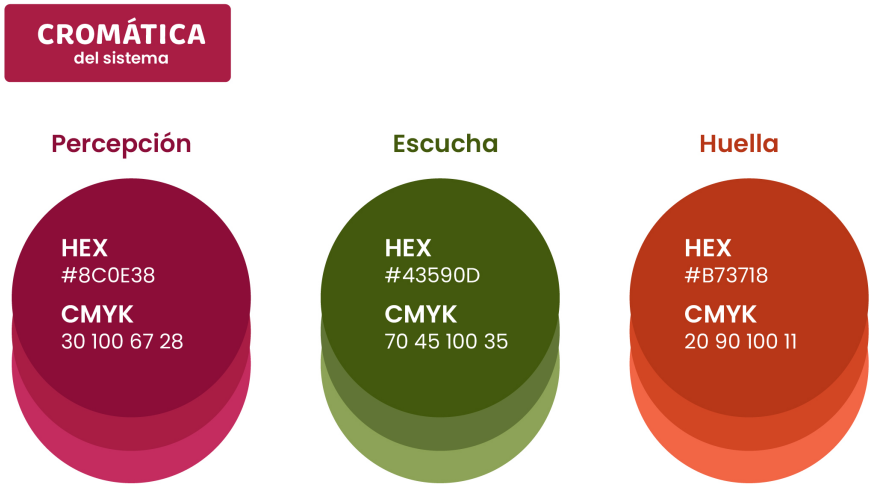
Nota. Mockup digital del sistema editorial compuesto por libro principal, guía de uso, cuaderno de actividades y tarjetas complementarias. Elaboración propia mediante herramientas de inteligencia artificial y edición digital (2026).

2.4.5 Código cromático

El sistema cromático fue desarrollado como un recurso de organización visual que permite diferenciar las distintas fases del recorrido editorial y facilitar la navegación del usuario dentro de los contenidos. De acuerdo con Costa (2003), el color dentro de los sistemas de información cumple una función semiótica que permite clasificar, identificar y establecer relaciones entre distintos universos conceptuales. Bajo esta perspectiva, cada fase del sistema incorpora una identidad cromática específica que favorece el reconocimiento inmediato de contenidos, herramientas y actividades asociadas a cada momento del proceso de aprendizaje. Esta estrategia permite que el color funcione como un elemento orientador dentro de la experiencia de uso. La Figura 21 presenta la paleta cromática utilizada en el sistema y su aplicación dentro de las distintas fases.

Asimismo, la selección cromática responde a la metáfora visual de crecimiento y transformación planteada por el concepto rector "Transición como evolución". Según Heller (2004), los colores generan asociaciones psicológicas y culturales que influyen en la percepción de los mensajes y experiencias. Por esta razón, se emplearon tonalidades vinculadas con elementos naturales, crecimiento, estabilidad y transformación, reforzando la relación entre el desarrollo emocional y los procesos de evolución presentes en la naturaleza. Esta decisión permitió establecer coherencia entre la narrativa conceptual y el lenguaje visual del proyecto. Como resultado, la cromática contribuye tanto a la organización funcional como a la construcción simbólica del sistema.

Figura 21. Sistema cromático del proyecto.



Nota. Paleta cromática principal utilizada para representar las tres fases del sistema editorial: Percepción, Escucha y Huella. Elaboración propia (2026).

Como se observa en la Figura 21, la fase Percepción utiliza tonalidades magenta asociadas con la observación y el autoconocimiento; la fase Escucha emplea tonos verdes vinculados con la reflexión, la comprensión y la conexión con el entorno; mientras que la fase Huella incorpora tonalidades naranjas que representan transformación, acción y proyección de aprendizajes. Esta diferenciación cromática permite fortalecer la identidad de cada fase y favorece la organización visual de los distintos componentes del sistema editorial.

2.4.6 Código tipográfico

El sistema tipográfico fue estructurado mediante una jerarquización de contenidos que permite facilitar la lectura, consulta y comprensión de la información. De acuerdo con Bringhurst (2013), la tipografía debe favorecer la lectura y acompañar el contenido sin interferir en su comprensión. Bajo esta premisa, se establecieron distintos niveles jerárquicos mediante estilos de párrafo que organizan visualmente la información y facilitan la identificación de títulos, subtítulos, destacados y textos corridos. Esta estructura permite que el usuario acceda rápidamente a los contenidos más relevantes dentro del sistema. La Figura 22 presenta la organización tipográfica utilizada en la propuesta.

Por otra parte, la tipografía Milky Bright fue destinada a los títulos principales y elementos de mayor jerarquía visual dentro del sistema. Su uso se limita principalmente a portadas, aperturas de sección y mensajes destacados, permitiendo construir una identidad gráfica reconocible y diferenciada. La tipografía Lorine fue utilizada para subtítulos, frases destacadas y elementos de apoyo que requieren visibilidad sin competir con los encabezados principales. Esta combinación permite establecer distintos niveles de lectura y reforzar la organización de los contenidos. Como resultado, se construye una estructura visual clara y coherente con los objetivos comunicacionales de la propuesta.

Finalmente, la tipografía Poppins fue seleccionada para textos corridos debido a sus características geométricas, legibilidad y versatilidad en diferentes tamaños y pesos tipográficos. De acuerdo con Costa (2003), las jerarquías tipográficas permiten orientar los recorridos de lectura y facilitar el acceso a la información dentro de sistemas complejos. Esta decisión resulta especialmente pertinente considerando que los usuarios del sistema son docentes acostumbrados a la lectura constante de materiales educativos y administrativos. Asimismo, la utilización de distintos pesos tipográficos facilita el escaneo rápido de contenidos y la diferenciación entre niveles de información. En consecuencia, el sistema tipográfico favorece una lectura eficiente y una navegación intuitiva dentro de la propuesta editorial.

Figura 22. Sistema tipográfico y jerarquías editoriales.



Nota. Aplicación de las tipografías Milky Bright, Lorine y Poppins utilizadas para la organización jerárquica de contenidos dentro del sistema editorial. Elaboración propia (2026).

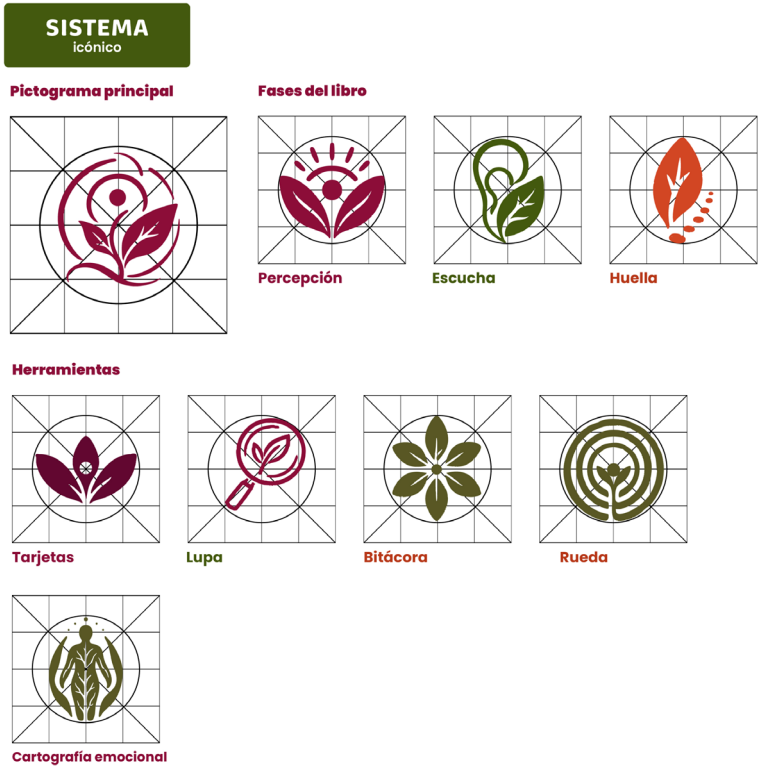
2.4.8 Sistema iconográfico

Como parte del lenguaje visual de la propuesta se desarrolló un sistema iconográfico destinado a facilitar la identificación de fases, herramientas y contenidos dentro del recorrido editorial. De acuerdo con Costa (2003), los sistemas de información requieren elementos visuales capaces de sintetizar conceptos y favorecer el reconocimiento inmediato de contenidos. Bajo esta perspectiva, los íconos fueron concebidos como recursos de orientación que permiten complementar la información textual y reforzar la navegación dentro del sistema. Esta estrategia contribuye a facilitar la navegación y reducir la carga cognitiva asociada a la consulta de información dentro del sistema. La Figura X presenta la construcción general del sistema iconográfico desarrollado para la propuesta.

Asimismo, los pictogramas fueron diseñados a partir de formas inspiradas en elementos naturales y en los principios visuales que estructuran el concepto "Transición como evolución". Según Aicher (2007), los sistemas iconográficos deben construirse mediante criterios formales consistentes que garanticen unidad visual y reconocimiento entre sus distintos componentes. Por esta razón, todos los íconos fueron desarrollados a partir de una retícula común, manteniendo proporciones, espesores y relaciones visuales coherentes. Esta metodología permitió generar una identidad gráfica homogénea y fortalecer la relación entre los distintos componentes del sistema. Como resultado, se obtuvo un conjunto de elementos visuales fácilmente identificables y funcionales dentro del recorrido editorial.

Por otra parte, el sistema incorpora un ícono principal que representa la identidad general de la propuesta, así como pictogramas específicos para las fases de Percepción, Escucha y Huella. Del mismo modo, se desarrollaron identificadores gráficos para las distintas herramientas presentes dentro del sistema, incluyendo la lupa, las tarjetas, las bitácoras, la cartografía corporal y otros recursos complementarios. De acuerdo con Frutiger (2007), los sistemas pictográficos facilitan procesos de orientación mediante códigos visuales de rápida interpretación. Bajo esta lógica, los íconos funcionan como marcadores visuales que acompañan al usuario durante la experiencia de aprendizaje y refuerzan la organización de los contenidos. En consecuencia, el sistema iconográfico aporta claridad, coherencia y accesibilidad a la propuesta editorial.

Figura 23. Sistema iconográfico del proyecto.



Nota. Conjunto de pictogramas desarrollados para identificar fases, herramientas y recursos complementarios dentro del sistema editorial "Lenguaje de lo Vivo". Elaboración propia (2026).

2.4.9 Código fotográfico

La línea fotográfica del sistema editorial fue desarrollada como un recurso visual destinado a reforzar la narrativa conceptual de la propuesta y establecer una relación simbólica entre los contenidos y el concepto rector Transición como evolución. De acuerdo con Dondis (2015), las imágenes poseen la capacidad de comunicar significados complejos mediante asociaciones visuales que complementan y enriquecen la información textual. Bajo esta perspectiva, la fotografía fue utilizada como un lenguaje capaz de representar procesos de observación, comprensión y transformación vinculados con el acompañamiento emocional. La construcción de este código visual permitió generar coherencia entre los distintos componentes del sistema y fortalecer su identidad gráfica.

Narrativa visual híbrida

Como parte del desarrollo del lenguaje visual del proyecto se realizó una exploración conceptual orientada a representar gráficamente el proceso de acompañamiento emocional planteado dentro del sistema editorial. Esta exploración tuvo como punto de partida el concepto rector Transición como evolución, buscando construir una narrativa visual capaz de comunicar las distintas etapas de observación, comprensión e integración emocional presentes dentro del recorrido de aprendizaje.

Para ello se desarrollaron propuestas visuales en las que la figura humana representa al docente como protagonista del proceso emocional. Asimismo, se incorporó el uso de telas translúcidas como metáfora visual de las emociones, entendidas como elementos que acompañan constantemente la experiencia humana y que se manifiestan de diferentes maneras a lo largo del proceso de crecimiento personal. Las nervaduras y estructuras botánicas integradas sobre las telas funcionan como representación de las experiencias, aprendizajes y huellas que se construyen a partir de la interacción con dichas emociones. La Figura 24 presenta algunas de las exploraciones visuales desarrolladas durante esta etapa.

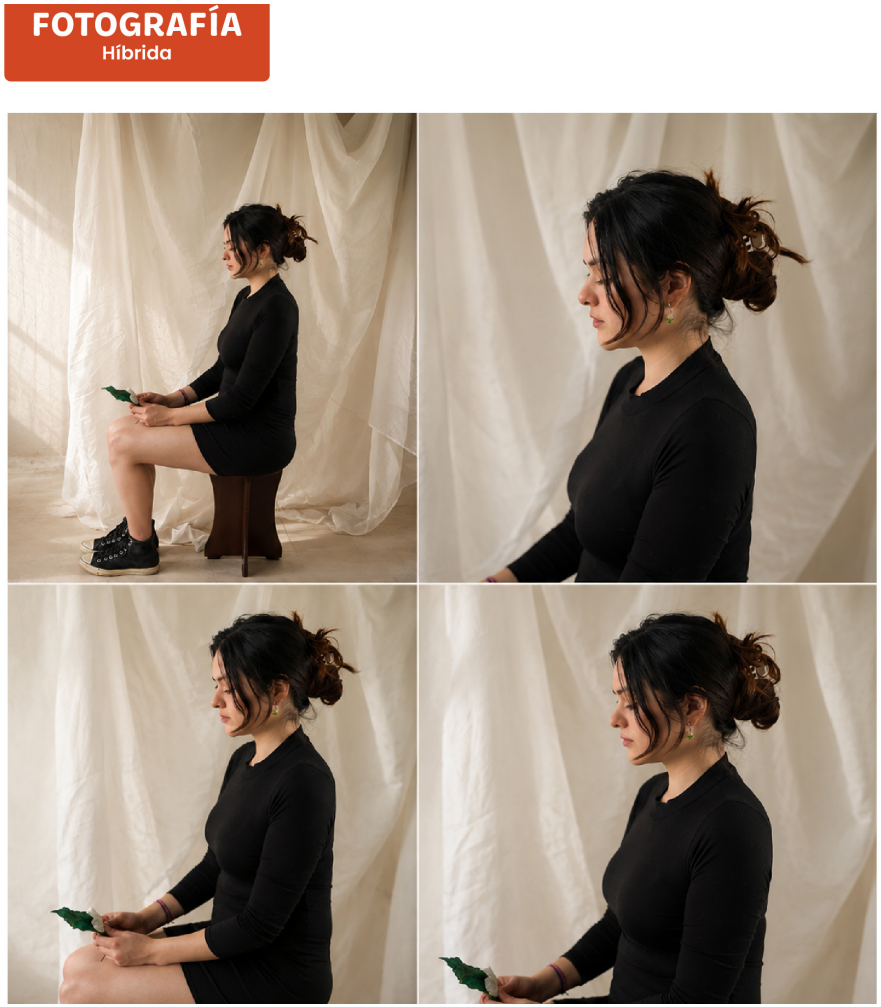
Figura 24. Exploración conceptual para la narrativa visual



Nota. Exploraciones visuales desarrolladas a partir del concepto Transición como evolución. Las propuestas incorporan elementos botánicos y telas translúcidas como metáforas visuales de las emociones, el crecimiento personal y los procesos de transformación presentes dentro del acompañamiento emocional. Elaboración propia (2026).

Posteriormente, se realizó una sesión fotográfica dirigida conceptualmente por la autora y ejecutada por Aaron Montenegro como fotógrafo. La autora participó como modelo dentro de la producción con el objetivo de construir una representación visual coherente con los principios narrativos definidos durante la exploración conceptual. Las fotografías obtenidas funcionaron como material base para el desarrollo de las imágenes finales del sistema. La Figura 25 presenta parte del registro fotográfico realizado durante esta fase.

Figura 25. Registro fotográfico base para la narrativa visual



Nota. Sesión fotográfica realizada por Aaron Montenegro bajo dirección conceptual de la autora, quien participa como modelo. Estas imágenes constituyeron la base para el desarrollo de la narrativa visual del sistema editorial. Elaboración propia (2026).

Finalmente, las imágenes seleccionadas fueron intervenidas mediante inteligencia artificial generativa para incorporar los elementos simbólicos desarrollados durante la exploración conceptual. La narrativa visual resultante representa distintas formas de relacionarse con las emociones a lo largo del recorrido de aprendizaje. En algunas imágenes las telas envuelven y rodean la figura humana, sugiriendo momentos de observación y reconocimiento emocional; mientras que en otras la interacción entre cuerpo y tela evidencia procesos de comprensión, aceptación e integración de las experiencias vividas. De esta manera, las imágenes construyen una representación visual del tránsito emocional que acompaña las fases de Percepción, Escucha y Huella. La Figura 26 presenta las fotografías finales desarrolladas para la narrativa visual del sistema editorial.

Figura 26. Narrativa visual final del sistema editorial



Nota. Fotografías híbridas desarrolladas mediante la intervención de imágenes originales con inteligencia artificial generativa. La figura humana representa al docente, mientras que las telas simbolizan las emociones y las estructuras botánicas representan experiencias, aprendizajes y huellas construidas a lo largo del proceso emocional. Fotografía: Aaron Montenegro. Dirección conceptual, edición e intervención visual: Mishelle Noboa. Elaboración propia (2026).

Como se observa en la Figura 24, predominan encuadres cerrados, texturas orgánicas y detalles de la naturaleza que invitan a una observación pausada y consciente. Asimismo, la presencia de tonalidades verdes refuerza la relación con el crecimiento, la exploración y el reconocimiento progresivo del entorno. Estos criterios visuales sirvieron como base para la construcción de la identidad gráfica correspondiente a la fase Percepción.

Como se observa en la Figura 27, predominan encuadres cerrados, texturas orgánicas y detalles de la naturaleza que invitan a una observación pausada y consciente. Asimismo, la presencia de tonalidades verdes refuerza la relación con el crecimiento, la exploración y el reconocimiento progresivo del entorno.

Por otra parte, la fase Escucha fue desarrollada mediante imágenes que evidencian conexiones, estructuras y relaciones presentes en la naturaleza. Elementos como las nervaduras de las hojas, redes orgánicas y patrones naturales funcionan como metáforas visuales del proceso de reconocimiento y comprensión emocional. La Figura 28 presenta las referencias fotográficas seleccionadas para esta fase.

Figura 27. Línea fotográfica de la fase Percepción.



Nota. Referencias fotográficas utilizadas para representar la fase Percepción mediante elementos naturales asociados con la observación consciente, la atención al detalle y el reconocimiento del entorno. Elaboración propia (2026).

Como se observa en la Figura 25, predominan imágenes que resaltan estructuras internas, conexiones y relaciones visuales que requieren una observación más profunda para ser comprendidas. Estos criterios contribuyen a representar la fase Escucha como un momento de conexión con las emociones y de interpretación de las experiencias vividas.

Finalmente, la fase Huella se construyó a partir de imágenes relacionadas con procesos de crecimiento, floración y transformación presentes en la naturaleza. Estas referencias visuales buscan representar el resultado de un recorrido de aprendizaje, donde las experiencias observadas y comprendidas dejan una marca que permanece en el tiempo. La Figura 29 presenta la selección fotográfica utilizada como referente visual para esta fase.

Figura 28. Línea fotográfica de la fase Escucha.



Nota. Referencias fotográficas utilizadas para representar la fase Escucha mediante elementos naturales asociados con la conexión, la sensibilidad, la observación de relaciones y la comprensión de los procesos presentes en el entorno. Elaboración propia (2026).

Como se observa en la Figura 26, predominan imágenes de flores, brotes y organismos en distintas etapas de desarrollo. Estos elementos funcionan como metáforas visuales del crecimiento personal y de la construcción progresiva de aprendizajes significativos. Asimismo, la presencia de colores más cálidos y vibrantes refuerza la idea de transformación, acción y proyección, conceptos que caracterizan la fase Huella dentro del sistema editorial.

Figura 29. Línea fotográfica de la fase Huella



Nota. Referencias fotográficas utilizadas para representar la fase Huella mediante elementos naturales asociados con crecimiento, transformación, florecimiento y permanencia de los aprendizajes. Elaboración propia (2026).

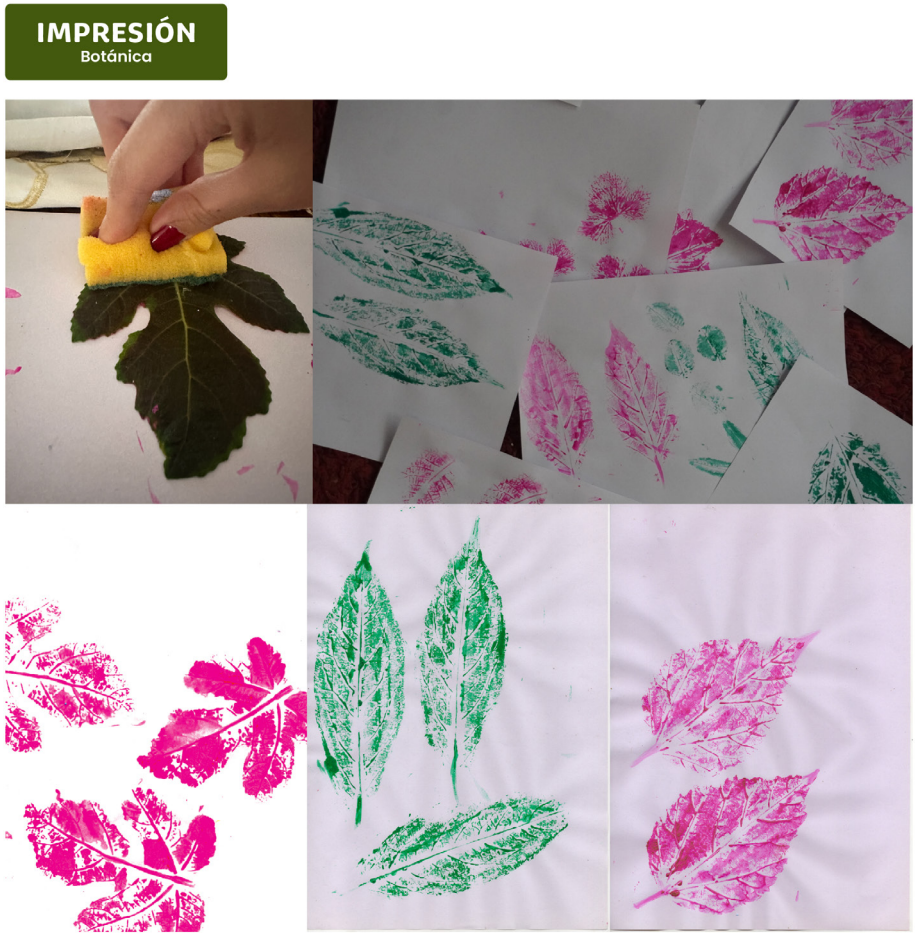
Impresión botánica

A partir de las referencias fotográficas y de la relación conceptual establecida con la naturaleza, se desarrolló un sistema de impresiones botánicas que posteriormente se convirtió en uno de los principales recursos gráficos de la propuesta. Este proceso consistió en la recolección y selección de distintas hojas y elementos vegetales presentes en el entorno, priorizando formas, nervaduras y estructuras capaces de representar visualmente los conceptos de crecimiento, transformación y permanencia.

Posteriormente, se realizaron diversas pruebas de impresión con el objetivo de obtener registros gráficos que conservaran las características formales de cada elemento botánico. A través de este proceso se exploraron distintas composiciones, escalas y posibilidades de aplicación, permitiendo identificar aquellas impresiones que mejor representaban la narrativa visual del proyecto.

Las impresiones seleccionadas fueron posteriormente adaptadas e integradas en diferentes componentes del sistema editorial, incluyendo portadas, separadores, recursos gráficos, materiales complementarios y el contenedor. Estas formas orgánicas fueron concebidas como una representación visual de las huellas que dejan las experiencias a lo largo del proceso emocional. De esta manera, las nervaduras, texturas y estructuras presentes en cada impresión establecen una relación simbólica con los aprendizajes construidos durante el recorrido planteado por el sistema editorial.

Figura 30. Desarrollo de impresiones botánicas



Nota. Proceso de selección, experimentación y aplicación de impresiones botánicas utilizadas como recurso gráfico transversal dentro del sistema editorial. Las estructuras vegetales fueron incorporadas como representación visual de las experiencias y aprendizajes que dejan huella a lo largo del proceso emocional. Elaboración propia (2026).

La Figura 28 presenta el proceso de desarrollo y selección de las impresiones botánicas incorporadas dentro de la propuesta. Como resultado, este recurso permitió consolidar una identidad visual coherente con el concepto Transición como evolución, fortaleciendo la relación entre narrativa visual, naturaleza y acompañamiento emocional a lo largo de todo el sistema editorial.ruidos durante el recorrido planteado por el sistema editorial.

Tras el proceso de experimentación y selección, las impresiones botánicas fueron adaptadas a las tres fases que estructuran el sistema editorial. Mediante variaciones cromáticas y compositivas, cada conjunto de impresiones contribuye a diferenciar visualmente los momentos de Percepción, Escucha y Huella, manteniendo al mismo tiempo una identidad gráfica unificada. La Figura 31 presenta el resultado final de las impresiones botánicas aplicadas al sistema.

Figura 31. Sistema de impresiones botánicas aplicado a las fases de aprendizaje.



Nota. Resultado final de las impresiones botánicas desarrolladas para las fases Percepción, Escucha y Huella. Cada composición utiliza formas vegetales y variaciones cromáticas asociadas a las características conceptuales de cada etapa del recorrido de aprendizaje. Las impresiones funcionan como un recurso gráfico transversal utilizado en portadas, separadores, herramientas y demás componentes del sistema editorial. Elaboración propia (2026).

2.4.10 Código compositivo

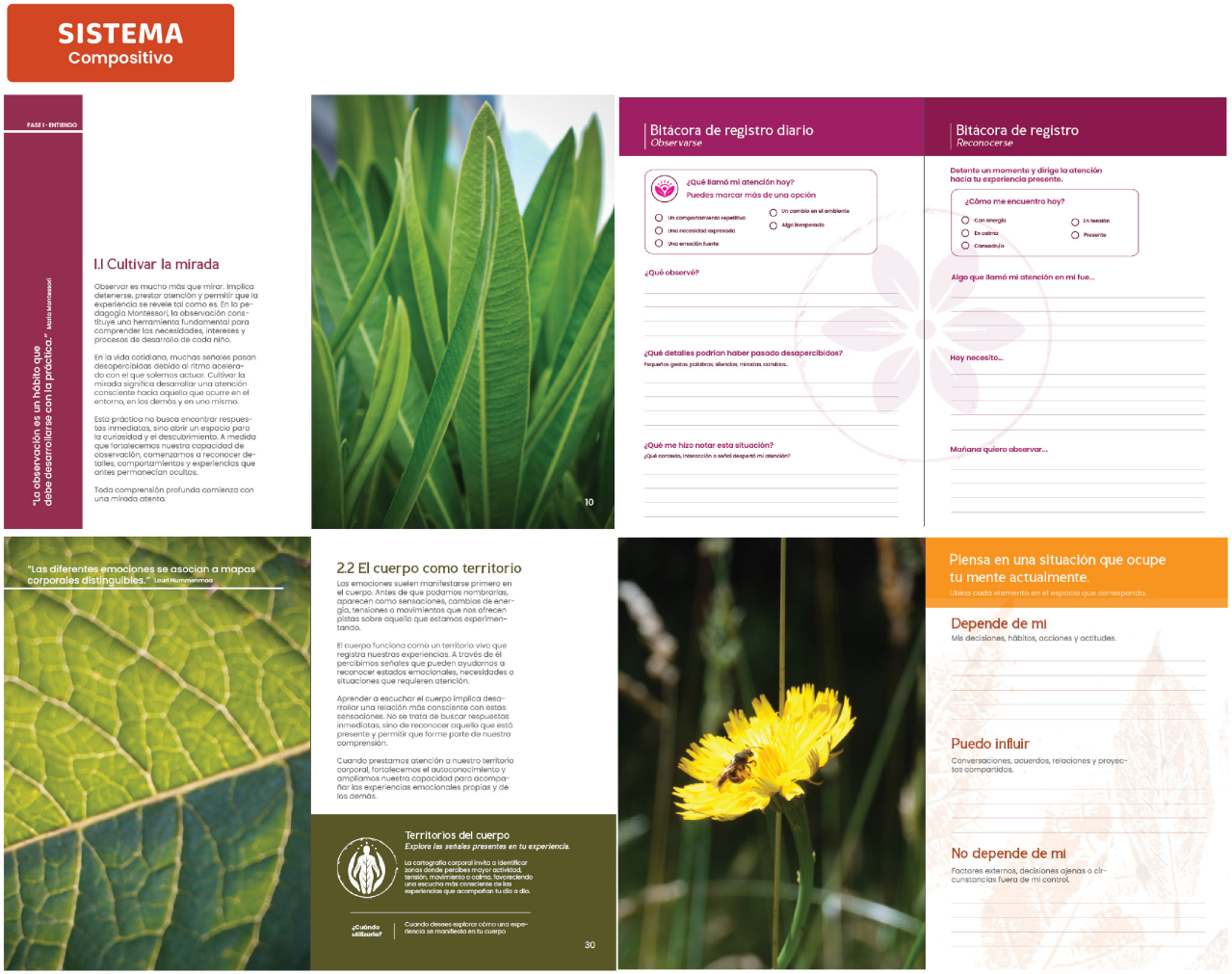
La composición editorial del sistema fue desarrollada con el objetivo de facilitar la lectura, navegación y comprensión de los contenidos mediante una organización visual clara y coherente. De acuerdo con Wong (2011), la composición constituye un elemento fundamental dentro del diseño, ya que permite establecer relaciones visuales entre los distintos componentes presentes en una pieza gráfica. Bajo esta perspectiva, se desarrollaron diversas retículas adaptadas a las necesidades de cada sección, permitiendo integrar contenidos teóricos, recursos visuales, actividades y espacios de reflexión dentro de una misma estructura editorial.

Esta decisión favorece la organización de la información y mejora la experiencia de lectura del usuario. La Figura 27 presenta algunas de las retículas y estructuras compositivas utilizadas en las distintas piezas que conforman el sistema editorial.
Asimismo, la propuesta prioriza una relación equilibrada entre texto, imagen y espacios de interacción. Según Costa (2003), la organización visual de la información influye directamente en los procesos de comprensión y apropiación de los mensajes. Por esta razón, se establecieron jerarquías visuales consistentes que permiten diferenciar contenidos teóricos, frases destacadas, actividades y recursos complementarios. Del mismo modo, se incorporaron áreas de descanso visual que contribuyen a reducir la saturación de información y favorecen una lectura más fluida. Como resultado, se construyó una estructura editorial capaz de acompañar los distintos ritmos de lectura e interacción presentes dentro del sistema.
Por otra parte, la composición fue diseñada considerando la coexistencia de distintos recursos visuales desarrollados a lo largo del proyecto. Las fotografías, ilustraciones botánicas, elementos tipográficos, pictogramas y actividades fueron organizados mediante criterios comunes que permiten mantener coherencia entre las diferentes piezas que conforman la propuesta.

De acuerdo con Frascara (2006), los sistemas de comunicación visual deben facilitar el acceso a la información mediante estructuras claras y funcionales. Bajo esta lógica, las decisiones compositivas no responden únicamente a criterios estéticos, sino también a objetivos de comprensión, orientación y usabilidad. En consecuencia, la composición editorial contribuye a consolidar una experiencia de aprendizaje organizada, accesible y coherente con los objetivos del proyecto.

Como parte de la construcción visual de la propuesta, se desarrolló una narrativa gráfica estructurada en tres momentos: Percepción, Escucha y Huella. Cada fase representa una etapa específica del recorrido de aprendizaje y se encuentra asociada a referentes visuales, cromáticos y simbólicos particulares. Esta organización permitió establecer una progresión visual coherente con el concepto rector Transición como evolución. La Figura 32 presenta la narrativa general que orienta el desarrollo de las distintas fases del sistema editorial.

Figura 32. Sistema compositivo y retículas editoriales.



Nota. Ejemplos de las retículas y estructuras compositivas utilizadas para organizar contenidos teóricos, actividades, recursos visuales y espacios de interacción dentro del sistema editorial. Elaboración propia (2026).

2.4.II Contenedor

Como parte del sistema editorial se desarrolló un contenedor cuya función principal consiste en almacenar, proteger y organizar los distintos componentes que conforman la propuesta. Este elemento permite mantener reunidas las herramientas y recursos necesarios para el recorrido de aprendizaje, facilitando su conservación y utilización dentro de diferentes contextos educativos. De acuerdo con Bonsiepe (1998), los objetos de diseño deben responder a necesidades funcionales específicas y facilitar la interacción de los usuarios con los contenidos que contienen. Bajo esta perspectiva, el contenedor fue concebido como el punto de acceso principal al sistema, permitiendo identificar y organizar de manera clara cada uno de sus componentes.

Asimismo, la estructura final del contenedor se resolvió mediante una caja rígida con compartimentos internos destinados a organizar los diferentes recursos editoriales que conforman la propuesta. Esta configuración permite separar y proteger los materiales, facilitando su almacenamiento y acceso durante el recorrido de aprendizaje. La organización interna responde a criterios de funcionalidad y usabilidad, permitiendo que el usuario identifique rápidamente las herramientas disponibles y comprenda la relación existente entre los distintos elementos del sistema.

Por otra parte, la propuesta gráfica del contenedor retoma los principales recursos visuales desarrollados para la identidad del proyecto. En su superficie se incorporaron las impresiones botánicas asociadas a las fases Percepción, Escucha y Huella, las cuales funcionan como una representación visual del concepto rector Transición como evolución. Según Dondis (1976), los elementos visuales pueden actuar como recursos expresivos capaces de reforzar significados y construir relaciones simbólicas dentro de un sistema gráfico. Por esta razón, las impresiones botánicas fueron utilizadas como un recurso recurrente que vincula los procesos naturales de crecimiento con la narrativa emocional propuesta.

Finalmente, el sistema incorpora un bolso textil complementario cuya función consiste en facilitar el transporte y conservación de la caja y sus componentes. Este recurso permite ampliar las posibilidades de uso del sistema fuera de un espacio específico y favorece su movilidad dentro de distintos entornos educativos. De acuerdo con Costa-Font (2007), los sistemas de información deben facilitar la orientación y la interacción de los usuarios mediante estructuras claras y organizadas. En consecuencia, el contenedor y el bolso de transporte funcionan de manera complementaria para garantizar la organización, accesibilidad y protección de los materiales que integran la propuesta.

Figura 33. Contenedor y sistema de organización de los componentes editoriales.



Nota. Caja principal con compartimentos internos diseñada para almacenar y organizar los componentes del sistema editorial Lenguaje de lo Vivo, complementada por un bolso textil destinado al transporte y conservación de los materiales. Elaboración propia (2026).

Sistema de transporte y conservación

Como complemento al contenedor principal, se desarrolló un bolso textil destinado al transporte y conservación del sistema. Su función consiste en facilitar la movilidad de los materiales dentro de distintos contextos educativos, permitiendo al docente trasladar la caja y sus componentes de manera segura. Asimismo, el bolso incorpora elementos gráficos de la identidad visual del proyecto, reforzando la coherencia estética entre los distintos componentes del sistema.

Figura 34. Sistema de transporte y conservación del sistema editorial.



Nota. Bolso textil diseñado para facilitar el transporte, almacenamiento y protección de los componentes del sistema editorial Lenguaje de lo Vivo. Elaboración propia (2026).

2.4.12 Guía de uso

Como parte del sistema editorial se desarrolló una guía de uso cuyo propósito consiste en acompañar al usuario durante su primer acercamiento a la propuesta. Este recurso fue diseñado para facilitar la comprensión de los componentes, herramientas y fases que conforman el sistema, reduciendo posibles dificultades relacionadas con su utilización. De acuerdo con Norman (2013), los productos deben comunicar claramente su funcionamiento para favorecer experiencias de uso intuitivas y accesibles. Bajo esta perspectiva, la guía actúa como un elemento de orientación inicial que permite al docente familiarizarse con la estructura general de la propuesta antes de iniciar el recorrido de aprendizaje. Como resultado, se favorece una interacción más clara y segura con los distintos recursos del sistema.

Asimismo, la guía se presenta en formato de folleto e incorpora información relacionada con el propósito general de la propuesta, la explicación de las fases de aprendizaje y la descripción de cada uno de los componentes que la integran. Su estructura inicia con una presentación general del sistema y posteriormente explica las características de cada fase, así como las herramientas asociadas a cada una de ellas. Esta organización permite que el usuario comprenda progresivamente el recorrido planteado y reconozca la función específica de cada recurso antes de utilizarlo. Además, facilita la relación entre contenidos, actividades y herramientas dentro de una misma experiencia de aprendizaje. La Figura 34 presenta la estructura editorial desarrollada para la guía de uso.

Finalmente, el lenguaje utilizado dentro de la guía fue concebido desde una perspectiva cercana, accesible y libre de juicios. De acuerdo con Frascara (2006), los sistemas de comunicación deben considerar las necesidades y características de sus usuarios para facilitar procesos de comprensión y apropiación de la información. Por esta razón, la guía incorpora mensajes que invitan a la exploración personal y enfatizan que no existen respuestas correctas o incorrectas durante el recorrido. Esta decisión busca generar un entorno de confianza que favorezca la reflexión y el autoconocimiento dentro de la práctica docente. En consecuencia, la guía no solo cumple una función informativa, sino también un rol de acompañamiento durante la experiencia propuesta por el sistema editorial.

Figura 35. Estructura editorial de la guía de uso.



Nota. Elaboración con Inteligencia artificial en base a la portada real del libro.(2026)

2.4.13 Libro Principal

El libro principal constituye el eje central del sistema editorial, ya que reúne los contenidos teóricos, herramientas de exploración, actividades prácticas y espacios de registro que estructuran la experiencia de aprendizaje propuesta. Su desarrollo surge a partir de las validaciones realizadas durante el proceso de diseño, en las cuales se identificó la necesidad de integrar los distintos recursos dentro de un único recorrido que facilitara la comprensión y utilización del sistema por parte de los docentes. De acuerdo con Frascara (2006), los sistemas de comunicación deben organizar la información de manera que favorezcan su comprensión y aplicación dentro de contextos reales de uso. Bajo esta perspectiva, el libro se consolidó como el componente articulador de toda la propuesta. Como resultado, se construyó una experiencia editorial unificada que conecta contenidos, herramientas y procesos de reflexión dentro de un mismo soporte.

Asimismo, el libro se encuentra organizado en tres fases denominadas Percepción, Escucha y Huella, las cuales responden a distintos momentos del recorrido de aprendizaje planteado por el sistema. Cada una de estas etapas incorpora contenidos teóricos, frases orientadoras, actividades de exploración y herramientas específicas vinculadas con sus objetivos particulares. Esta estructura permite que el usuario avance progresivamente desde la observación personal hacia la comprensión emocional y posteriormente hacia la reflexión y proyección de acciones futuras. Además, cada fase cuenta con recursos diseñados para facilitar la apropiación de los contenidos dentro de la práctica cotidiana docente. La Figura 35 presenta el libro principal.

Con el fin de sintetizar la estructura del recorrido editorial, la Tabla XX presenta las fases que conforman el libro principal, sus objetivos, herramientas y resultados esperados dentro del proceso de acompañamiento emocional.

Cada una de estas fases se sustenta en referentes teóricos específicos que orientan el diseño de los contenidos, actividades y herramientas presentes en el sistema. La Tabla XX presenta una síntesis de los principales autores vinculados a cada etapa del recorrido editorial, evidenciando la relación entre los fundamentos conceptuales y los objetivos de aprendizaje planteados.

Por otra parte, el libro incorpora herramientas físicas y recursos digitales destinados a ampliar las posibilidades de uso del sistema. Entre estos elementos se incluyen tarjetas de apoyo, actividades de registro y bitácoras descargables accesibles mediante códigos QR distribuidos a lo largo del recorrido editorial. Esta decisión responde a criterios de usabilidad y flexibilidad, permitiendo que los usuarios puedan reutilizar los materiales sin intervenir directamente el libro original. De acuerdo con Norman (2013), los productos deben adaptarse a las necesidades reales de las personas y facilitar la interacción mediante soluciones accesibles y funcionales. En consecuencia, la integración de recursos físicos y digitales fortalece la experiencia de uso y favorece la continuidad del proceso de aprendizaje más allá del soporte impreso.

Figura 36. Estructura general del libro principal.



Nota. Elaboración con Inteligencia artificial en base a la portada real del libro.

Tabla 33. Síntesis de referentes teóricos vinculados a las fases del sistema editorial

Fase	Referencias principales
Observo	Maria Montessori, David Kolb, Rudolf Arnheim
Escucho	Antonio Damasio, Carl Rogers, Nummenmaa
Comprendo	Marc Brackett, Rafael Bisquerra, Daniel Goleman
Integro	Stephen Covey, Viktor Frankl

Nota. Elaboración propia a partir de Montessori (2012), Kolb (1984), Arnheim (1974), Damasio (1994), Rogers (1961), Nummenmaa et al. (2014), Brackett (2019), Bisquerra (2009), Goleman (1995), Covey (1989) y Frankl (1946).

Tabla I0. Estructura funcional del recorrido editorial

Fase	Objetivo	Herramientas	Acción principal	Resultado esperado
Observo	Desarrollar la atención consciente	Tarjetas de observación, lupa, bitácora y ejercicios	Identificar señales del entorno y de la experiencia.	Mayor capacidad de observación
Escucho	Reconocer sensaciones y emociones	Cartografía corporal, escucha del territorio	Identificar manifestaciones corporales de las emociones	Conciencia emocional
Comprendo	Interpretar y nombrar las emociones	Rueda emocional, RULER, ejericios de reflexión	Comprender el significado de la experiencia emocional	Volcabulario y comprensión emocional
Integro	Aplicar los aprendizajes de la vida cotidiana	Carta al futuro, círculos de influencia, proyecto personal	Transformar la reflexión en acciones concretas	Integración y crecimiento personal

Nota. Elaboración propia. La tabla resume la organización del libro principal, los objetivos de cada fase, las herramientas propuestas y los resultados esperados dentro del proceso de acompañamiento emocional.

2.4.13.1 Fase Percepción

La fase Percepción constituye el punto de partida del recorrido de aprendizaje y tiene como objetivo promover procesos de observación consciente y autoexploración emocional. Su desarrollo surge a partir de la importancia que la pedagogía Montessori otorga a la observación como herramienta fundamental para comprender los procesos de aprendizaje y desarrollo. Sin embargo, la propuesta traslada este principio hacia una dimensión introspectiva, invitando al docente a observar sus propias emociones, comportamientos y formas de relacionarse con el entorno educativo. Esta aproximación permite reconocer cómo las experiencias personales influyen en la práctica pedagógica y en la interacción con los estudiantes. Como resultado, se establecen las bases necesarias para el desarrollo de las fases posteriores del sistema.

Asimismo, esta etapa incorpora contenidos teóricos orientados al reconocimiento de la inteligencia emocional, la importancia de la observación consciente y la influencia de las emociones dentro del contexto educativo. Dichos contenidos son complementados mediante frases reflexivas y ejercicios que favorecen procesos de autoconocimiento y análisis personal. Esta organización busca transformar la lectura en una experiencia activa donde el usuario pueda establecer conexiones entre la información presentada y su realidad cotidiana. Además, permite construir una comprensión inicial sobre la relación entre emociones, pensamiento y comportamiento.

Por otra parte, la fase incorpora herramientas específicas destinadas a fortalecer los procesos de exploración y observación. Entre ellas se encuentran la lupa de observación, las tarjetas de reflexión asociadas a esta etapa y diversas bitácoras de registro que permiten documentar experiencias, emociones y aprendizajes. La lupa funciona como un recurso simbólico que invita al usuario a prestar atención a aspectos que habitualmente pasan desapercibidos dentro de su práctica profesional y personal. Del mismo modo, las tarjetas y bitácoras promueven ejercicios de reflexión que facilitan la identificación de patrones emocionales y oportunidades de crecimiento. En consecuencia, la fase Percepción constituye una instancia inicial de reconocimiento y exploración que prepara al usuario para comprender con mayor profundidad sus experiencias emocionales.

Figura 37. Capítulo Percepción



Nota. Elaboración con Inteligencia artificial en base al contenido real del libro.

2.4.13.2 Fase Escucha

La fase Escucha corresponde al segundo momento del recorrido de aprendizaje y tiene como objetivo promover la comprensión de las emociones y su influencia dentro de la experiencia personal y profesional del docente. Una vez desarrollado el proceso de observación planteado en la fase anterior, esta etapa invita al usuario a profundizar en el reconocimiento de sus estados emocionales y en la manera en que estos impactan sus decisiones, relaciones y dinámicas dentro del aula. Esta aproximación permite establecer conexiones entre la experiencia emocional y los comportamientos cotidianos, favoreciendo una comprensión más consciente de los procesos internos. Como resultado, la fase contribuye al fortalecimiento de habilidades relacionadas con la identificación y gestión emocional.

Asimismo, los contenidos desarrollados en esta etapa se fundamentan en modelos de inteligencia emocional que promueven el reconocimiento, comprensión y regulación de las emociones. Entre ellos se incorporan herramientas inspiradas en el enfoque RULER, las cuales facilitan la identificación de distintos estados emocionales mediante recursos visuales y ejercicios de reflexión. Esta información se complementa con actividades que permiten analizar la influencia de las emociones dentro de situaciones concretas del contexto educativo. Además, se incluyen frases orientadoras y espacios de registro que favorecen la apropiación progresiva de los contenidos.

Por otra parte, esta fase incorpora herramientas diseñadas para fortalecer la conexión entre experiencia emocional y percepción corporal. Entre ellas se encuentran la rueda emocional, la cartografía corporal y la herramienta denominada “Cuerpo como territorio”, la cual invita al usuario a identificar las manifestaciones físicas asociadas a diferentes emociones. Estas actividades permiten reconocer cómo determinados estados emocionales pueden reflejarse en distintas partes del cuerpo y cómo esta información puede utilizarse para desarrollar una mayor conciencia emocional. Del mismo modo, las tarjetas y bitácoras asociadas a esta fase favorecen procesos de análisis, interpretación y aplicación de los contenidos trabajados. En consecuencia, la fase Escucha transforma la observación inicial en una comprensión más profunda de la experiencia emocional y de su influencia dentro de la práctica docente.

Figura 38. Capítulo Percepción



Nota. Elaboración con Inteligencia artificial en base al contenido real del libro.

2.4.13.3 Fase Huella

La fase Huella constituye el cierre del recorrido de aprendizaje y tiene como objetivo promover procesos de reflexión, proyección y acción a partir de los aprendizajes desarrollados durante las etapas anteriores. Una vez que el usuario ha observado y comprendido sus experiencias emocionales, esta fase invita a reconocer el impacto que sus decisiones, comportamientos y formas de relacionarse generan dentro de su entorno educativo. Esta perspectiva permite comprender que la inteligencia emocional no se limita al reconocimiento interno de las emociones, sino que también se manifiesta en las acciones y vínculos que se construyen diariamente. Como resultado, la fase orienta al docente hacia la aplicación consciente de los aprendizajes obtenidos a lo largo del sistema.

Asimismo, los contenidos desarrollados en esta etapa se enfocan en la reflexión sobre la práctica personal y profesional, promoviendo la identificación de fortalezas, desafíos y oportunidades de crecimiento. De acuerdo con Schön (1987), la reflexión sobre la acción constituye una herramienta fundamental para el desarrollo profesional, ya que permite analizar experiencias previas y generar aprendizajes significativos a partir de ellas. Bajo esta perspectiva, la fase incorpora ejercicios que invitan al usuario a evaluar sus experiencias emocionales y reconocer cómo estas influyen en su práctica cotidiana. Además, se incluyen frases orientadoras y espacios de registro que favorecen la consolidación de los aprendizajes alcanzados durante el recorrido.

Por otra parte, esta etapa incorpora herramientas destinadas a transformar la reflexión en acciones concretas. Entre ellas se encuentran el círculo de influencia, la exploración de las zonas de confort, el desarrollo de un proyecto personal y la actividad denominada *La huella que dejo*. Estos recursos buscan que el usuario identifique aspectos sobre los cuales puede actuar, reconozca posibles barreras para el cambio y establezca objetivos vinculados con su crecimiento personal y profesional. Del mismo modo, las bitácoras asociadas a esta fase permiten registrar compromisos y aprendizajes obtenidos durante el proceso. En consecuencia, la fase Huella funciona como un espacio de integración que conecta observación, comprensión y acción dentro de una experiencia orientada a la transformación consciente de la práctica docente.

Figura 39. Capítulo Percepción



Nota. Elaboración con Inteligencia artificial en base al contenido real del libro.

2.4.14 Cuadernillo de actividades Pausa Activa

Como complemento al recorrido principal del sistema se desarrolló el cuadernillo de actividades “Pausa Activa”, un recurso diseñado para promover momentos breves de regulación emocional y bienestar durante la jornada docente. Su incorporación responde a la necesidad identificada durante la investigación de contar con herramientas que puedan integrarse de manera flexible dentro de la rutina cotidiana sin generar una carga adicional de tiempo o trabajo. De acuerdo con Norman (2013), los productos deben adaptarse a las condiciones reales de uso de las personas y responder a necesidades concretas dentro de su contexto. Bajo esta perspectiva, el cuadernillo fue concebido como un recurso de consulta y aplicación inmediata que permite realizar ejercicios breves en distintos momentos del día. Como resultado, se fortalecen las posibilidades de autocuidado y gestión emocional propuestas por el sistema.

Asimismo, el cuadernillo incorpora actividades orientadas a favorecer procesos de atención, reflexión y reconocimiento emocional mediante dinámicas de baja complejidad. Entre ellas se incluyen ejercicios de respiración consciente guiados a través del seguimiento visual de formas orgánicas, actividades de coloreado de mándalas y propuestas de exploración emocional vinculadas con la identificación de estados internos. Estas dinámicas buscan generar espacios de pausa que permitan disminuir tensiones y favorecer procesos de conexión personal dentro de la práctica docente. Además, fueron diseñadas para realizarse de manera autónoma y sin requerir conocimientos previos sobre inteligencia emocional.

Por otra parte, varias de las actividades establecen relaciones directas con contenidos desarrollados en otras secciones del sistema. Un ejemplo de ello es el ejercicio de representación corporal de emociones, el cual complementa la herramienta “Cuerpo como territorio” desarrollada en la fase Escucha. Esta actividad invita al usuario a identificar en qué zonas del cuerpo experimenta determinadas emociones y representarlas gráficamente mediante color y dibujo. Del mismo modo, el cuadernillo incorpora propuestas de expresión creativa relacionadas con paisajes, elementos naturales y experiencias personales, favoreciendo procesos de reflexión y autoconocimiento. En consecuencia, “Pausa Activa” funciona como una extensión práctica del recorrido editorial, fortaleciendo la apropiación de los contenidos mediante experiencias de exploración personal.

Figura 40. Cuaderno de actividades



Nota. Elaboración con Inteligencia artificial en base al contenido real del libro.

Lupa

Como parte de las herramientas asociadas a la fase Percepción se incorporó una lupa física destinada a promover ejercicios de observación consciente dentro del recorrido editorial. Su inclusión responde al objetivo de fortalecer la capacidad de identificar detalles que habitualmente pasan desapercibidos tanto en el entorno como en la experiencia personal del usuario. Esta herramienta funciona como una representación simbólica del proceso de exploración planteado durante la primera etapa del sistema, donde la observación constituye el punto de partida para el desarrollo de la inteligencia emocional. Asimismo, permite trasladar el concepto de percepción hacia una experiencia tangible que involucra la participación activa del docente. Como resultado, se favorece una aproximación más reflexiva y consciente frente a los contenidos trabajados.

Por otra parte, la lupa se relaciona directamente con los principios de observación presentes dentro de la pedagogía Montessori, los cuales fueron tomados como referencia para la construcción conceptual de esta fase. Sin embargo, mientras la observación Montessori suele orientarse hacia la comprensión de los procesos de aprendizaje del estudiante, esta herramienta propone dirigir la mirada hacia el propio docente y sus experiencias emocionales. Esta adaptación permite trasladar el ejercicio de observación externa hacia un proceso de autoobservación que fortalece el autoconocimiento y la reflexión personal. Además, la naturaleza abierta de la herramienta permite que sea utilizada en distintos momentos del recorrido según las necesidades de cada usuario.

Tarjetas

Las tarjetas constituyen una de las principales herramientas transversales del sistema editorial, ya que acompañan al usuario a lo largo de las fases de Percepción, Escucha y Huella. El conjunto está compuesto por quince tarjetas organizadas mediante códigos cromáticos vinculados a cada etapa del recorrido, permitiendo una identificación rápida y coherente con la estructura general de la propuesta. Cada una incorpora preguntas, ejercicios de reflexión y consignas orientadas a profundizar los contenidos trabajados dentro del libro principal. Esta estrategia busca complementar la lectura mediante experiencias participativas que favorezcan la apropiación de los conocimientos. Como resultado, las tarjetas amplían las posibilidades de interacción con el sistema más allá del soporte editorial tradicional.

Asimismo, las tarjetas fueron diseñadas como piezas independientes que pueden utilizarse tanto dentro como fuera del recorrido propuesto por el libro. Su estructura incorpora fragmentos de imágenes que funcionan como un rompecabezas visual, reforzando la idea de que el proceso de desarrollo emocional se construye progresivamente mediante distintas experiencias y aprendizajes. Del mismo modo, las actividades planteadas en las tarjetas mantienen una relación directa con las bitácoras y herramientas de registro presentes dentro del sistema, favoreciendo la continuidad entre reflexión, observación y aplicación práctica. Esta flexibilidad permite que cada usuario adapte los recursos a sus propias necesidades y momentos de uso.

Figura 41. Tarjetas



Nota. Elaboración con Inteligencia artificial en base al contenido real del sistema.

2.4.16 Síntesis general del sistema

Finalmente, el sistema editorial “Lenguaje de lo Vivo” articula distintos recursos físicos y editoriales dentro de una experiencia de aprendizaje orientada al fortalecimiento de la inteligencia emocional en docentes. Cada componente fue diseñado para responder a necesidades específicas identificadas durante el proceso de investigación, integrando información, reflexión, exploración y aplicación práctica dentro de un mismo recorrido. De acuerdo con Frascara (2006), el diseño para la comunicación debe facilitar acciones concretas y promover experiencias significativas para sus usuarios. Bajo esta perspectiva, la propuesta busca transformar contenidos especializados en herramientas accesibles y aplicables al contexto educativo. Como resultado, se consolidó un sistema coherente con los objetivos planteados durante el proyecto.

Asimismo, la relación entre los distintos componentes permite acompañar al docente en diferentes momentos de su práctica cotidiana. El libro principal organiza el recorrido de aprendizaje, mientras que las tarjetas, bitácoras, recursos descargables, la lupa y el cuadernillo “Pausa Activa” complementan este proceso mediante experiencias de exploración y aplicación adaptables a las necesidades individuales de cada usuario. Esta estructura reconoce que el desarrollo emocional no ocurre de manera lineal, sino como un proceso dinámico en el que las personas pueden transitar entre distintas etapas según sus experiencias y contextos. Por esta razón, el sistema permite recorrer libremente sus contenidos y herramientas sin imponer una secuencia rígida de uso. En consecuencia, la propuesta favorece una experiencia flexible que respeta los ritmos personales de aprendizaje y reflexión.

Finalmente, la integración de todos los elementos responde al propósito de construir un recurso accesible, funcional y adaptable a la realidad de los docentes. Las herramientas fueron concebidas para incorporarse de manera natural dentro de la jornada educativa, evitando incrementar la carga operativa de los usuarios y promoviendo espacios de observación, comprensión y acción consciente. Esta decisión permite que la propuesta trascienda el formato editorial tradicional y se convierta en una experiencia de acompañamiento continuo. La Figura X presenta la composición final del sistema editorial y la relación existente entre todos sus componentes.

Figura 42. Cuaderno de actividades



Nota. Elaboración con Inteligencia artificial en base al contenido real del libro.

Como cierre del proceso de diseño, se desarrolló una infografía de síntesis que integra los principales componentes y relaciones que conforman el sistema editorial Lenguaje de lo Vivo. Su propósito consiste en presentar de manera visual la estructura general de la propuesta, permitiendo comprender la función de cada elemento y el recorrido de aprendizaje planteado para los docentes. Según Frascara (2006), los sistemas de información visual facilitan la comprensión de contenidos complejos mediante estructuras organizadas que permiten establecer relaciones claras entre sus componentes. Bajo esta lógica, la infografía funciona como una representación global del sistema y de las dinámicas que lo articulan.

La estructura presentada organiza la propuesta en cuatro niveles principales: contenedor, componentes, recorrido del usuario y resultados esperados. En primer lugar, se visualizan los elementos físicos que conforman el sistema, incluyendo el contenedor textil, el libro principal, la guía de uso, las tarjetas de apoyo, el cuaderno complementario Pausa Viva y la lupa simbólica utilizada como recurso de observación. Estos elementos fueron diseñados para acompañar distintos momentos del proceso de exploración emocional y favorecer una experiencia de aprendizaje flexible y accesible.

Asimismo, la infografía evidencia el recorrido de aprendizaje organizado en las fases Percepción, Escucha y Huella, las cuales estructuran progresivamente los procesos de observación consciente, reconocimiento emocional e integración de aprendizajes. Cada fase incorpora objetivos específicos, herramientas de apoyo y resultados esperados que orientan al usuario durante el desarrollo de las actividades propuestas.

Finalmente, el esquema sintetiza los principales aportes de la propuesta, representados mediante el fortalecimiento de habilidades relacionadas con la observación consciente, el reconocimiento emocional, la reflexión personal y la integración de aprendizajes dentro de la práctica educativa. En consecuencia, esta representación permite visualizar de manera integral el funcionamiento del sistema y comprender las relaciones existentes entre sus componentes, objetivos y resultados, consolidando la propuesta editorial desarrollada a lo largo del proyecto.

Figura 43. Síntesis general del sistema editorial Lenguaje de lo Vivo.



Nota. Infografía que integra los componentes, herramientas, recorrido de aprendizaje y resultados esperados del sistema editorial Lenguaje de lo Vivo. Elaboración propia (2026).

2.4.17 Verificación del cumplimiento de los requerimientos del proyecto

Con el desarrollo del sistema editorial fue posible verificar el cumplimiento de los requerimientos proyectuales planteados durante la etapa de diagnóstico. La siguiente tabla sintetiza la correspondencia entre cada requerimiento identificado y la respuesta desarrollada dentro de la propuesta, permitiendo evidenciar la coherencia entre el proceso de investigación, las decisiones de diseño y el resultado final del proyecto.

Tabla II. Verificación del cumplimiento de los requerimientos del proyecto.

Cumplimiento de los requerimientos

Factor	Requerimiento	Requerimiento
Función	Facilitar la comprensión y el uso del sistema editorial.	Se desarrolló una guía de uso y un recorrido organizado en tres fases (Percepción, Escucha y Huella), permitiendo una navegación progresiva e intuitiva.
	Integrarse a la rutina docente sin incrementar la carga de trabajo.	Las actividades fueron diseñadas para realizarse en tiempos flexibles, adaptándose a la dinámica cotidiana del docente y permitiendo su implementación gradual.
	Favorecer una experiencia de uso intuitiva y organizada.	Los componentes fueron estructurados dentro de un sistema editorial unificado, acompañado por un contenedor que organiza y facilita el acceso a cada recurso.
Expresión	Comunicar visualmente el concepto rector Transición como evolución.	Se desarrolló una narrativa visual basada en fotografía híbrida, impresiones botánicas y el uso simbólico de elementos naturales que representan el recorrido emocional del usuario.
	Mantener una identidad gráfica coherente en todos los componentes.	Se implementó un sistema visual unificado mediante tipografía, cromática, iconografía, retículas y recursos fotográficos consistentes en todas las piezas editoriales.
	Favorecer la lectura y comprensión de los contenidos.	Se establecieron jerarquías tipográficas, composiciones editoriales y recursos visuales que facilitan la organización y comprensión de la información.
Tecnología	Emplear materiales y procesos de producción accesibles.	El sistema fue desarrollado mediante impresión digital y materiales de fácil adquisición, permitiendo la reproducción del proyecto sin requerir procesos especializados.
	Incorporar recursos físicos complementarios que amplíen la experiencia de uso.	Se integraron tarjetas, guía de uso, contenedor, bolso de transporte y recursos descargables mediante códigos QR como apoyo al recorrido editorial.
Comercial	Favorecer la viabilidad económica de la propuesta.	Se realizó un análisis de costos de diseño, producción del prototipo y producción a escala, evidenciando la factibilidad de implementación del sistema editorial.
	Permitir la escalabilidad y futura implementación institucional.	La selección de materiales y procesos productivos facilita la reproducción seriada y la adaptación del sistema a distintos contextos educativos.

Nota. Relación entre los requerimientos del proyecto y las respuestas de diseño desarrolladas en el sistema editorial Lenguaje de lo Vivo. Elaboración propia (2026).

Tabla II. Verificación del cumplimiento de los requerimientos del proyecto.

Cumplimiento de los requerimientos

Factor	Requerimiento	Requerimiento
Función	Facilitar la comprensión y el uso del sistema editorial.	Se desarrolló una guía de uso y un recorrido organizado en tres fases (Percepción, Escucha y Huella), permitiendo una navegación progresiva e intuitiva.
	Integrarse a la rutina docente sin incrementar la carga de trabajo.	Las actividades fueron diseñadas para realizarse en tiempos flexibles, adaptándose a la dinámica cotidiana del docente y permitiendo su implementación gradual.
	Favorecer una experiencia de uso intuitiva y organizada.	Los componentes fueron estructurados dentro de un sistema editorial unificado, acompañado por un contenedor que organiza y facilita el acceso a cada recurso.
Expresión	Comunicar visualmente el concepto rector Transición como evolución.	Se desarrolló una narrativa visual basada en fotografía híbrida, impresiones botánicas y el uso simbólico de elementos naturales que representan el recorrido emocional del usuario.
	Mantener una identidad gráfica coherente en todos los componentes.	Se implementó un sistema visual unificado mediante tipografía, cromática, iconografía, retículas y recursos fotográficos consistentes en todas las piezas editoriales.
	Favorecer la lectura y comprensión de los contenidos.	Se establecieron jerarquías tipográficas, composiciones editoriales y recursos visuales que facilitan la organización y comprensión de la información.
Tecnología	Emplear materiales y procesos de producción accesibles.	El sistema fue desarrollado mediante impresión digital y materiales de fácil adquisición, permitiendo la reproducción del proyecto sin requerir procesos especializados.
	Incorporar recursos físicos complementarios que amplíen la experiencia de uso.	Se integraron tarjetas, guía de uso, contenedor, bolso de transporte y recursos descargables mediante códigos QR como apoyo al recorrido editorial.
Comercial	Favorecer la viabilidad económica de la propuesta.	Se realizó un análisis de costos de diseño, producción del prototipo y producción a escala, evidenciando la factibilidad de implementación del sistema editorial.
	Permitir la escalabilidad y futura implementación institucional.	La selección de materiales y procesos productivos facilita la reproducción seriada y la adaptación del sistema a distintos contextos educativos.

Nota. Relación entre los requerimientos del proyecto y las respuestas de diseño desarrolladas en el sistema editorial Lenguaje de lo Vivo. Elaboración propia (2026).

2.5 Detalles técnicos y de producción

2.5.1 Especificaciones técnicas

La producción del sistema editorial fue desarrollada considerando criterios de funcionalidad, resistencia, legibilidad y viabilidad de reproducción. Cada uno de los componentes fue diseñado para responder a las necesidades identificadas durante el proceso de investigación y validación, procurando mantener coherencia con la identidad visual y narrativa construida a lo largo del proyecto. Asimismo, la selección de materiales, formatos y acabados buscó garantizar una experiencia de uso adecuada dentro del contexto educativo.

El sistema se encuentra compuesto por un libro principal, una guía de uso, herramientas complementarias, hojas de registro, tarjetas de apoyo y un contenedor textil. Cada elemento fue producido considerando requerimientos específicos de manipulación, almacenamiento y consulta frecuente por parte de los usuarios. Esta organización permite mantener una relación coherente entre los distintos componentes y facilita su utilización dentro de la rutina docente.

En cuanto a los procesos de impresión, se priorizó el uso de sistemas de reproducción accesibles y compatibles con formatos editoriales convencionales. Los materiales fueron concebidos para ser reproducidos mediante impresión digital, permitiendo una adecuada fidelidad cromática y una correcta reproducción de los elementos gráficos desarrollados para el proyecto. Asimismo, se consideraron criterios relacionados con durabilidad, legibilidad y facilidad de reposición de determinados recursos de uso recurrente.

Las especificaciones técnicas del sistema editorial fueron definidas en función de los requerimientos de uso, producción y conservación de cada componente. Para ello, se seleccionaron materiales y acabados que favorecen la durabilidad, la legibilidad y la calidad de reproducción, considerando tanto la elaboración del prototipo como la posibilidad de una futura producción a mayor escala. La siguiente tabla resume las principales características técnicas de los elementos que conforman la propuesta.

Tabla I2. Especificaciones técnicas del sistema

Componente	Especificaciones técnicas
Libro principal	Cartulina Bristol, pasta dura, laminado mate, encuadernación hotmelt.
Guía de uso	Formato 14 × 14 cm, cartulina Bristol.
Cuaderno de actividades	Formato 14 × 14 cm, cartulina Bristol.
Tarjetas	Cartulina Bristol con laminado texturizado, corte individual.
Caja de tarjetas	Cartulina plegable
Caja contenedora	Caja rígida reutilizada, recubierta con adhesivo vinílico mate y compartimentos internos.
Bolso de transporte	Tela de lino (26 × 32 cm), impresión DTF.

Las especificaciones corresponden al prototipo funcional desarrollado para la validación del sistema editorial. La selección de materiales respondió a criterios de durabilidad, accesibilidad y viabilidad de producción. Elaboración propia (2026).

El sistema editorial Lenguaje de lo Vivo fue diseñado considerando criterios de funcionalidad, durabilidad y facilidad de producción. Para ello, se definieron especificaciones técnicas relacionadas con materiales, procesos de impresión y acabados que garantizan la correcta fabricación de cada uno de sus componentes.

Los elementos editoriales se desarrollaron en formato impreso, utilizando cartulina Bristol de 300 g para las cubiertas y cartulina Bristol de 240–250 g para los elementos internos (ajusta si usaste otro gramaje). La impresión se plantea en sistema digital a color, considerando tirajes institucionales de baja escala que permitan futuras reimpresiones.

Los acabados contemplan laminado mate en las cubiertas para incrementar la resistencia al uso frecuente y proteger el material durante su manipulación. En los elementos interactivos se emplean procesos de troquelado y plegado que favorecen la experiencia de uso sin requerir mecanismos complejos.

El desarrollo editorial fue realizado mediante Adobe InDesign, mientras que los recursos gráficos fueron elaborados principalmente en Adobe Illustrator y Adobe Photoshop, permitiendo mantener consistencia visual y precisión en la preparación de artes finales para impresión.

2.4.13 Costos de diseño

Este apartado presenta la valoración económica correspondiente al desarrollo profesional del sistema editorial. Para su cálculo se consideraron las horas destinadas a investigación, conceptualización, desarrollo gráfico, producción fotográfica, diagramación editorial, diseño de herramientas complementarias, validaciones y elaboración de prototipos. El objetivo de esta estimación es determinar el valor real del servicio de diseño independientemente de los costos de producción física.

La Tabla 13 presenta el detalle de costos asociados al desarrollo profesional de la propuesta.

Tabla I3. Costo de diseño del sistema editorial Lenguaje de lo Vivo

CONCEPTO	VALOR
Honorarios profesionales	$1.732,80
Producción de modelos y prototipos	$62,10
Equipos de oficina	$2,25
Subtotal	$1.797,15
Imprevistos (10%)	$179,72
Total presupuesto	$1.976,87

Nota. El presupuesto considera el desarrollo conceptual, creativo y operativo del sistema editorial, así como los costos asociados a la elaboración de prototipos y recursos utilizados durante el proceso de diseño. Los valores corresponden al desarrollo individual de la propuesta y no incluyen impuestos. Elaboración propia (2026).

El costo total estimado para el desarrollo del sistema editorial fue de $1.976,87. Este valor contempla actividades de gestión, desarrollo creativo y producción operativa, además de los recursos necesarios para la elaboración de prototipos y pruebas físicas. Cabe señalar que estos costos corresponden al desarrollo académico de una unidad funcional del sistema. En escenarios de producción institucional o fabricación a mayor escala, los costos unitarios de producción podrían disminuir debido a la optimización de materiales, procesos de impresión y economías de escala.

El costo de diseño del sistema editorial fue calculado a partir de las horas invertidas en actividades de gestión, desarrollo creativo y ejecución operativa del proyecto. Para ello se consideró una carga total de 170 horas de trabajo distribuidas en veinte días laborables, incorporando además un porcentaje destinado a imprevistos asociados al proceso de diseño y producción.

Los resultados obtenidos indican un valor total estimado de $1.976,87 para el desarrollo integral de la propuesta. Este presupuesto contempla la planificación estratégica, investigación, conceptualización, desarrollo gráfico, producción de contenidos, elaboración de prototipos y preparación de materiales finales requeridos para la implementación del sistema.

Es importante señalar que este valor corresponde al desarrollo individual de la propuesta en modalidad académica y contempla procesos realizados de manera personalizada. En escenarios de implementación institucional o producción a mayor escala, los costos unitarios de producción podrían reducirse debido a la optimización de recursos, impresión en volumen y estandarización de procesos, favoreciendo la viabilidad económica de la propuesta.

2.4.14 Costos de producción

Una vez desarrollado el sistema editorial, se realizó una estimación de los costos necesarios para la producción física de un prototipo funcional. Para ello se consideraron materiales, impresión, acabados y confección del contenedor textil. Estos valores corresponden a una producción individual y permiten identificar la inversión requerida para la elaboración de una unidad completa del sistema.

Tabla 14. Costos de producción del prototipo del sistema editorial Lenguaje de lo Vivo

CONCEPTO	CANTIDAD	VALOR
Impresión y encuadernación del libro principal	1	$38,00
Tarjetas laminadas y cortadas	1 set	$7,00
Folleto guía de uso	1	$6,50
Tote bag contenedor y DTF	1	$10,00
Impresión de caja para prototipo inicial	1	$1,00
Pruebas y prototipos de caja	1	$6,00
Impresiones de prueba y papel para prototipado	1	$10,00
Total de producción del prototipo	1	$78,50

Nota. Los costos corresponden a la producción de un prototipo funcional del sistema editorial Lenguaje de lo Vivo. Los valores fueron obtenidos a partir de los materiales, pruebas y servicios utilizados durante el proceso de fabricación y validación de la propuesta. Elaboración propia (2026).

El costo total de producción del prototipo fue de $78,50. Este valor contempla la fabricación de una unidad funcional del sistema editorial, incluyendo el libro principal, las herramientas complementarias, la guía de uso, el contenedor textil y los distintos procesos de experimentación realizados durante el desarrollo de la propuesta. Asimismo, se incorporan los costos asociados a la elaboración de prototipos preliminares y pruebas de impresión utilizadas para validar aspectos estructurales y funcionales del sistema.

Debido a que se trata de una producción individual desarrollada con fines académicos, los costos unitarios son superiores a los que podrían obtenerse mediante procesos de producción en serie. En escenarios de implementación institucional o comercial, la fabricación a mayor escala permitiría optimizar recursos, reducir costos de impresión y producción, y mejorar la viabilidad económica de la propuesta.

2.4.15 Producción a escala

Con el propósito de analizar la viabilidad de implementación del sistema dentro de instituciones educativas, se realizó una proyección de costos considerando escenarios de producción a mayor escala. En este contexto, el costo unitario disminuye debido a la optimización de procesos de impresión, adquisición de materiales por volumen y reducción de costos operativos asociados a la producción individual. Esta estimación permite demostrar la factibilidad económica de la propuesta en contextos de implementación institucional o programas educativos que requieran múltiples unidades del sistema.

Tabla I5. Proyección de costos de producción a escala del sistema editorial Lenguaje de lo Vivo.

CANTIDAD UNIDADES	CANTIDAD	VALOR
1 unidad	1	$78,50
10 unidades	1	$45,00
25 unidades	1	$35,00
50 unidades	1	$28,00
100 unidades	1	$22,00

Nota. Estimación de costos unitarios considerando la reducción de gastos asociados al prototipado, optimización de materiales y producción en volumen. Elaboración propia (2026).

La proyección de costos evidencia una reducción progresiva del valor unitario conforme aumenta el volumen de producción. Mientras que la fabricación de un prototipo individual alcanza un costo de $78,50 debido a los procesos de prueba y validación, la producción a mayor escala permite optimizar materiales, impresión y tiempos de fabricación. Bajo esta estimación, la producción de cien unidades podría alcanzar un costo aproximado de $22,00 por sistema, lo que favorece la viabilidad de implementación de la propuesta en contextos educativos e institucionales.

Factibilidad e implementación

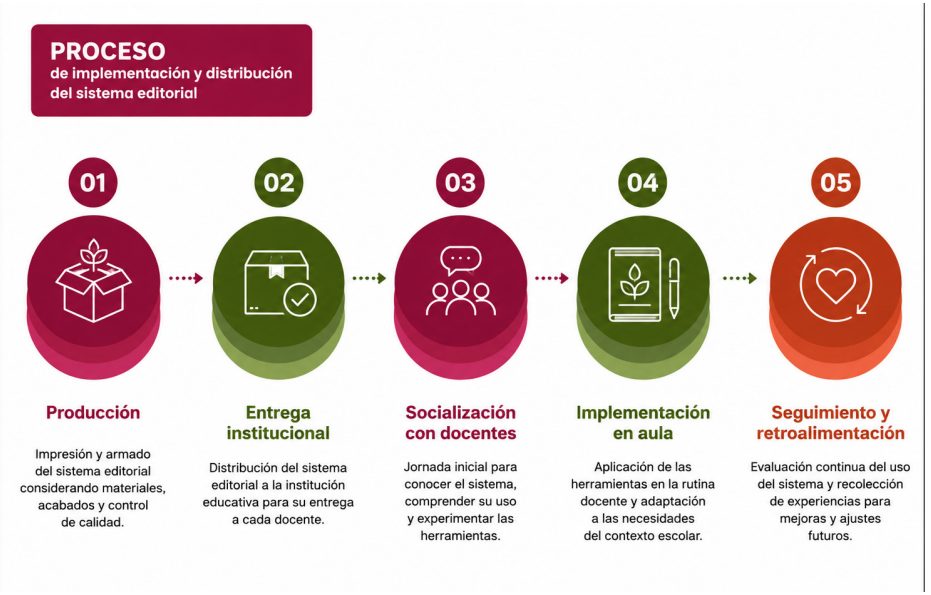
La propuesta fue concebida para implementarse inicialmente dentro de la Unidad Educativa Trébol Montessori, considerando un total aproximado de 25 docentes.

El presupuesto contempla los costos de producción de un kit por docente, incluyendo impresión, materiales, acabados y armado. Debido a que el sistema fue diseñado como un recurso institucional, la inversión correspondería a la institución educativa dentro de sus programas de bienestar docente o innovación pedagógica.

La implementación se plantea mediante una jornada inicial de socialización, donde los docentes conozcan el funcionamiento del sistema y experimenten algunas de las herramientas propuestas mediante ejercicios prácticos relacionados con la respiración, la pausa y la gestión emocional. Esta estrategia facilita la apropiación del material y favorece su integración dentro de la rutina escolar.

Aunque la propuesta fue desarrollada para la Unidad Educativa Trébol Montessori, su estructura metodológica y editorial permite adaptarla a otros contextos institucionales, modificando únicamente aquellos contenidos específicos que respondan a las necesidades de cada comunidad educativa.

Figura 44. Proceso de implementación y distribución del sistema editorial.



Nota. El diagrama presenta las etapas propuestas para la implementación del sistema editorial Lenguaje de lo Vivo, desde su producción hasta el seguimiento de su aplicación dentro de la Unidad Educativa Trébol Montessori. Este proceso contempla la producción del material, su entrega institucional, una jornada de socialización con los docentes, la implementación de las herramientas en la práctica cotidiana y el seguimiento para favorecer su apropiación y continuidad. Elaboración propia (2026).

La distribución del sistema se plantea mediante una entrega institucional a los docentes durante la jornada de implementación. Posteriormente, el kit puede utilizarse de manera autónoma dentro de la rutina escolar, permitiendo un proceso continuo de aplicación y seguimiento sin requerir capacitaciones permanentes.

2.6 Evaluación de la propuesta

2.6.1 Introducción

Una vez desarrollado el sistema editorial interactivo Lenguaje de lo Vivo, se realizó una evaluación cualitativa orientada a analizar la pertinencia, comprensión y aplicabilidad de la propuesta dentro del contexto educativo. Esta etapa permitió identificar la manera en que los usuarios interpretaban el recorrido de aprendizaje, los recursos gráficos y las herramientas planteadas dentro del sistema. Asimismo, posibilitó obtener observaciones relacionadas con la organización de los contenidos, la experiencia de uso y la relación entre los distintos componentes de la propuesta.

La evaluación se concibió como una instancia de retroalimentación que permitió contrastar las decisiones de diseño desarrolladas durante el proyecto con las necesidades reales identificadas durante la investigación. De esta manera, fue posible verificar el nivel de comprensión de los contenidos, la claridad de la narrativa visual y la utilidad de los recursos propuestos para el acompañamiento emocional docente. Los resultados obtenidos sirvieron como base para la realización de ajustes y mejoras antes de la consolidación final del sistema.

2.6.2 Metodología de evaluación

La evaluación se realizó mediante sesiones de revisión y presentación del prototipo final con profesionales vinculados al ámbito educativo y al diseño. Participaron Sandra Analuisa, representante de la Unidad Educativa Trébol Montessori, así como Mariana Lozada y Guillermo Sánchez, quienes aportaron observaciones desde sus respectivas áreas de experiencia.

Durante las sesiones se presentó la estructura general del sistema editorial, explicando el propósito de cada fase de aprendizaje, la función de las herramientas complementarias y la lógica que articula los distintos componentes de la propuesta. Posteriormente, los participantes exploraron libremente los materiales y compartieron observaciones relacionadas con comprensión, organización, claridad visual y posibilidades de aplicación dentro del entorno educativo.
La evaluación se desarrolló mediante un enfoque cualitativo basado en observación, diálogo y retroalimentación abierta. Este procedimiento permitió identificar fortalezas, oportunidades de mejora y aspectos relacionados con la experiencia de uso de la propuesta, favoreciendo una comprensión más profunda de su funcionamiento dentro de contextos reales.

2.6.3 Resultados de la evaluación

Los resultados obtenidos evidenciaron una comprensión adecuada de la estructura general del sistema editorial y de la secuencia de aprendizaje propuesta. Los participantes identificaron con claridad la relación existente entre las fases Percepción, Escucha y Huella, reconociendo la progresión planteada a lo largo del recorrido. Asimismo, destacaron la organización de los contenidos y la manera en que las herramientas complementarias contribuyen a reforzar los objetivos de cada etapa.

En relación con los recursos gráficos, se valoró positivamente la coherencia existente entre el concepto rector Transición como evolución y los elementos visuales desarrollados para la propuesta. Las referencias botánicas, la narrativa fotográfica y las impresiones vegetales fueron identificadas como recursos capaces de fortalecer la identidad visual del sistema y de comunicar visualmente los procesos de transformación y crecimiento planteados dentro del proyecto.

Por otra parte, los participantes señalaron que la estructura integrada del sistema facilita la comprensión de los contenidos y mejora la experiencia de uso. La organización de herramientas, actividades y recursos dentro de un único recorrido fue percibida como una solución más clara y accesible en comparación con propuestas fragmentadas. Asimismo, se destacó la utilidad de la guía de uso como elemento de orientación inicial para el usuario.

Respecto a la aplicación práctica, las observaciones realizadas permitieron identificar el potencial del sistema como recurso de acompañamiento para docentes. Los participantes consideraron que las actividades y herramientas desarrolladas pueden incorporarse a

espacios de reflexión personal y procesos de gestión emocional dentro del contexto educativo. Del mismo modo, se reconoció la flexibilidad de la propuesta para adaptarse a distintos momentos de la práctica docente.

Como parte del proceso de validación final, el sistema editorial completo fue presentado a la psicóloga de la Unidad Educativa Trébol Montessori, Natalia Prado, quien evaluó la organización general del kit, la claridad de sus componentes y la facilidad de uso dentro del contexto educativo. Durante la sesión se evidenció una adecuada comprensión de la estructura del sistema, identificando con claridad la función de cada uno de los recursos y la secuencia de trabajo propuesta. Asimismo, se destacó que la integración de los distintos componentes favorece una experiencia de uso organizada e intuitiva, permitiendo que el docente incorpore las herramientas de manera progresiva dentro de su práctica cotidiana.

2.6.4 Ajustes realizados a partir de la evaluación

Las observaciones obtenidas durante el proceso de evaluación permitieron realizar diversos ajustes orientados a mejorar la claridad, accesibilidad y funcionalidad del sistema editorial. Uno de los cambios más significativos consistió en la reorganización de la estructura general de la propuesta. Inicialmente, el sistema estaba compuesto por tres libros independientes asociados a cada fase de aprendizaje; sin embargo, las validaciones evidenciaron la necesidad de integrar los contenidos dentro de un único recorrido que facilitara la comprensión de las relaciones existentes entre las distintas etapas.

Asimismo, se realizaron ajustes relacionados con la organización de herramientas, la navegación interna y la secuencia de los contenidos. Estas modificaciones permitieron fortalecer la continuidad narrativa y simplificar la interacción del usuario con los diferentes recursos presentes en el sistema.

Del mismo modo, se incorporó una guía de uso destinada a facilitar la comprensión inicial de la propuesta y orientar al usuario durante el recorrido de aprendizaje. También se optimizó la organización visual mediante el uso de códigos cromáticos, recursos iconográficos y criterios compositivos que contribuyen a mejorar la identificación de fases, actividades y herramientas.
Finalmente, se sustituyó la propuesta inicial de contenedor rígido por un contenedor textil reutilizable, decisión que permitió mejorar la portabilidad del sistema y ampliar las posibilidades de uso del objeto más allá de su función original de almacenamiento. Este cambio fortaleció la relación entre funcionalidad, sostenibilidad y experiencia de usuario dentro de la propuesta final.

Como resultado de esta validación, se identificó una oportunidad de desarrollo para futuras versiones del sistema editorial. Se propuso ampliar la diversidad de herramientas y actividades considerando los intereses, habilidades y perfiles de los distintos docentes, incorporando recursos que puedan adaptarse a áreas específicas como música, arte u otras formas de expresión. Del mismo modo, se sugirió ofrecer alternativas metodológicas que permitan a cada usuario seleccionar las dinámicas con las que se sienta más cómodo, favoreciendo una experiencia más personalizada sin modificar la estructura general del sistema. Esta recomendación constituye una posibilidad de evolución del proyecto y no afecta la funcionalidad ni la pertinencia de la propuesta desarrollada para el contexto del caso de estudio.

2.6.5 Valoración final de la propuesta

Los resultados obtenidos durante la evaluación permitieron verificar que el sistema editorial Lenguaje de lo Vivo responde de manera adecuada a los objetivos planteados durante el desarrollo del proyecto. Los participantes comprendieron la estructura del recorrido de aprendizaje, identificaron la utilidad de las herramientas propuestas y reconocieron la coherencia existente entre los recursos gráficos y el concepto rector Transición como evolución.

Asimismo, las observaciones realizadas permitieron introducir mejoras que fortalecieron la accesibilidad, organización y aplicabilidad de la propuesta dentro del contexto educativo. La integración de contenidos, la incorporación de recursos de orientación y la optimización de la experiencia de uso contribuyeron a consolidar una solución más clara y funcional para los usuarios.

En consecuencia, se concluye que el sistema editorial constituye una herramienta pertinente para apoyar procesos de gestión emocional dirigidos a docentes, favoreciendo espacios de observación, comprensión y reflexión dentro de la práctica educativa. La propuesta integra recursos visuales, actividades y herramientas de acompañamiento que permiten fortalecer la relación entre aprendizaje emocional y experiencia pedagógica, aportando una alternativa coherente con las necesidades identificadas durante la investigación.

Figura 44. Sesiones de evaluación y validación del prototipo final.



Nota. Registro fotográfico de las sesiones de evaluación realizadas con Sandra Analuisa, representante de la Unidad Educativa Trébol Montessori, y con los profesionales Mariana Lozada y Guillermo Sánchez. Durante estas actividades se presentó el sistema editorial, se revisaron sus componentes y se recopilaron observaciones relacionadas con comprensión, organización, experiencia de uso y aplicabilidad dentro del contexto educativo. Elaboración propia (2026).

Figura 45. Validación del sistema editorial con la psicóloga de la Unidad Educativa Trébol Montessori.



Nota. Sesión de validación del sistema editorial Lenguaje de lo Vivo realizada con la psicóloga Natalia Prado, en la que se evaluó la organización del kit, la comprensión de los componentes, la claridad de uso y la pertinencia de la propuesta para el acompañamiento emocional docente. Elaboración propia (2026).

La evaluación se desarrolló mediante encuentros presenciales en los que los participantes pudieron interactuar directamente con los componentes del sistema editorial. Durante estas sesiones se presentó el recorrido general de aprendizaje, las herramientas complementarias y los recursos visuales que conforman la propuesta. Asimismo, se promovieron espacios de diálogo y retroalimentación orientados a identificar fortalezas y oportunidades de mejora. La Figura 41 y 42 presenta parte del proceso de evaluación y validación realizado con los participantes.

Conclusiones

La investigación permitió identificar las principales necesidades comunicacionales y emocionales presentes en la práctica docente dentro de la Unidad Educativa Trébol Montessori. A través de la observación, entrevistas y análisis del contexto educativo, se evidenció la importancia del acompañamiento emocional como parte del proceso pedagógico, así como la ausencia de recursos gráficos estructurados que faciliten espacios de autoconocimiento, reflexión y gestión emocional para los docentes. Estos hallazgos permitieron establecer criterios de diseño coherentes con las dinámicas y requerimientos reales del caso de estudio, dando cumplimiento al primer objetivo específico planteado.

A partir de los resultados obtenidos durante la investigación, se desarrolló el sistema editorial interactivo Lenguaje de lo Vivo, compuesto por recursos gráficos, actividades de exploración emocional, herramientas complementarias y espacios de reflexión organizados en las fases Percepción, Escucha y Huella. La propuesta fue diseñada para integrarse a la rutina docente sin interferir significativamente en sus actividades cotidianas, promoviendo procesos de observación, comprensión y aplicación relacionados con la gestión emocional. De esta manera, se cumplió el segundo objetivo específico mediante la creación de una herramienta editorial adaptada al contexto educativo y a las necesidades identificadas durante el diagnóstico.

Los procesos de evaluación y validación realizados con Sandra Analuisa, directora de la Unidad Educativa Trébol Montessori, Natalia Prado psicóloga de la institución, así como con Mariana Lozada y Guillermo Sánchez, permitieron verificar la funcionalidad, comprensión y pertinencia de la propuesta. Las observaciones obtenidas evidenciaron una adecuada comprensión de la estructura del sistema, una valoración positiva de los recursos gráficos desarrollados y la percepción de que las herramientas propuestas pueden integrarse de manera efectiva dentro de espacios de acompañamiento y reflexión docente. Asimismo, las recomendaciones recibidas permitieron realizar ajustes orientados a mejorar la organización, accesibilidad y experiencia de uso del sistema, dando cumplimiento al tercer objetivo específico de la investigación.
En relación con la hipótesis planteada, los resultados obtenidos permiten afirmar que el desarrollo de un sistema editorial compuesto por recursos gráficos, actividades de exploración emocional y espacios de reflexión constituye una alternativa pertinente para contribuir al fortalecimiento de la gestión emocional docente. La propuesta desarrollada favorece procesos de autoconocimiento, comprensión y reflexión mediante recursos accesibles que pueden incorporarse a la práctica educativa sin incrementar significativamente la carga de trabajo de los usuarios. En este sentido, los hallazgos obtenidos respaldan la hipótesis de trabajo planteada al inicio de la investigación.

Finalmente, el proyecto evidencia el potencial del diseño gráfico como herramienta de mediación dentro de contextos educativos y emocionales. Más allá de la transmisión de información, los recursos visuales desarrollados permitieron construir experiencias de aprendizaje, reflexión e interacción orientadas al bienestar docente. Desde esta perspectiva, el diseño editorial se consolida como una disciplina capaz de aportar soluciones significativas a problemáticas relacionadas con el acompañamiento emocional y el fortalecimiento de procesos educativos.

Las observaciones obtenidas durante el proceso de evaluación permitieron realizar diversos ajustes orientados a mejorar la claridad, accesibilidad y funcionalidad del sistema editorial. Uno de los cambios más significativos consistió en la reorganización de la estructura general de la propuesta. Inicialmente, el sistema estaba compuesto por tres libros independientes asociados a cada fase de aprendizaje; sin embargo, las validaciones evidenciaron la necesidad de integrar los contenidos dentro de un único recorrido que facilitara la comprensión de las relaciones existentes entre las distintas etapas.

De esta manera, se realizaron ajustes relacionados con la organización de herramientas, la navegación interna y la secuencia de los contenidos. Estas modificaciones permitieron fortalecer la continuidad narrativa y simplificar la interacción del usuario con los diferentes recursos presentes en el sistema.

Del mismo modo, se incorporó una guía de uso destinada a facilitar la comprensión inicial de la propuesta y orientar al usuario durante el

recorrido de aprendizaje. También se optimizó la organización visual mediante el uso de códigos cromáticos, recursos iconográficos y criterios compositivos que contribuyen a mejorar la identificación de fases, actividades y herramientas.

Finalmente, se sustituyó la propuesta inicial de contenedor rígido por un contenedor textil reutilizable, decisión que permitió mejorar la portabilidad del sistema y ampliar las posibilidades de uso del objeto más allá de su función original de almacenamiento. Este cambio fortaleció la relación entre funcionalidad, sostenibilidad y experiencia de usuario dentro de la propuesta final.

Recomendaciones

Se recomienda implementar el sistema editorial dentro de contextos educativos durante períodos prolongados que permitan observar con mayor profundidad el impacto de las herramientas propuestas en las prácticas de acompañamiento emocional desarrolladas por los docentes.

Asimismo, resulta pertinente complementar futuras aplicaciones del proyecto con procesos de seguimiento y evaluación que permitan identificar cambios relacionados con la apropiación de los recursos, la frecuencia de uso y la percepción de utilidad por parte de los usuarios.

Se recomienda ampliar el alcance de la propuesta mediante el desarrollo de versiones adaptadas para otros niveles educativos, considerando las particularidades de cada grupo etario y las necesidades específicas de los distintos contextos escolares.

Adaptar los contenidos y herramientas del sistema editorial a distintos contextos educativos, considerando las necesidades específicas de cada institución y los intereses particulares de sus docentes.

De igual manera, futuras investigaciones podrían explorar la incorporación de recursos digitales complementarios que permitan ampliar las posibilidades de interacción y acompañamiento ofrecidas por el sistema editorial, manteniendo la coherencia conceptual y metodológica planteada dentro del proyecto.

Finalmente, se recomienda continuar investigando las posibilidades del diseño gráfico como herramienta de mediación dentro de procesos educativos y emocionales, promoviendo propuestas que integren información, experiencia y participación de los usuarios en contextos de aprendizaje.

Referencias

Aicher, O., & Vossenkühl, W. (2001). Analógico y digital. Dialnet (Universidad de la Rioja). https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=190463

Bandura, A. (1977). Social learning theory. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice Hall.

Bonsiepe, G. (1998). Del objeto a la interfase: Mutaciones del diseño. Ediciones Infinito. https://blogs.ead.unlp.edu.ar/seminariofm2/files/2019/04/Mutaciones.pdf

Bringhurst, R. (2008). Los elementos del estilo tipográfico: versión 3.1. Libraria.

Bronfenbrenner, U. (2002). La ecología del desarrollo humano: Experimentos en Entornos Naturales y Diseñados. Grupo Planeta (GBS).

Buchanan, R. (1992). Wicked Problems in Design Thinking. Design Issues, 8(2), 5. https://doi.org/10.2307/1511637
Costa Font, J. (2007). Diseñar para los ojos. Dial net (Universidad de la Rioja). https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=391443

Denham, S. A. (2006). Social-Emotional Competence as Support for School Readiness: What Is It and How Do We Assess It? Early Education And Development, 17(1), 57-89. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_4

Dondis, D. A. (1976). La sintaxis de la imagen: introducción al alfabeto visual. En La sintaxis de la imagen: Introducción al alfabeto visual. http://saber.ucab.edu.ve/handle/123456789/33742

Durlak, J. A., Allison B., D., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning. Child Development, 82, 405-432.

Frascara, J. (2006). El diseño de comunicación. Infinito.

Frascara, J. (2008). Diseño grafico para la gente. Ediciones Infinito.

Frutiger, A., & Rodrigo, C. S. (1981). Signos, símbolos, marcas, señales.

Virtual Defense Library (Ministerio de Defensa). https://bibliotecavirtual.defensa.gob.es/BVMDefensa/es/consulta/registro.do?id=859134

Fund, U. N. C., & Organization, W. H. (2022). Global Case for Support - UNICEF and WHO joint programme on mental health and psychosocial well-being and development of children and adolescents. World Health Organization.

Kolb, D. (1983). Experiential Learning : Experience as the Source of Learning and Development. http://bvbr.bib-bvb.de:8991/F?func=service&doc_library=BVB01&local_base=BVB01&doc_number=028247008&sequence=000002&line_number=0001&func_code=DB_RECORDS&service_type=MEDIA

Kytle, J., & Bandura, A. (1978). Social Learning Theory. Contemporary

Sociology A Journal Of Reviews, 7(1), 84. https://doi.org/10.2307/2065952

Li, M., Pérez-Díaz, P. A., Mao, Y., & Petrides, K. V. (2018). A Multilevel Model of Teachers' Job Performance: Understanding the Effects of Trait Emotional Intelligence, Job Satisfaction, and Organizational Trust. Frontiers In Psychology, 9, 2420. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02420

Mayer, R. E. (2002). Multimedia learning. En The Psychology of learning and motivation/The psychology of learning and motivation (Vol. 41, Número 0, pp. 27-139). https://doi.org/10.1016/s0079-7421(02)80005-6

Montessori, M. (1949). The absorbent mind. En Medical Entomology and Zoology. https://ci.nii.ac.jp/ncid/BA08006773

Montessori, M. (1962). The Discovery of the Child.

Montessori, M. (1963). The absorbent mind.

Munari, B. (1983). ¿Cómo nacen los objetos? Apuntes para una metodología proyectual. Gustavo Gili.
Norman, D. (2016). The Design of Everyday Things. En Vahlen eBooks (Número 1). https://doi.org/10.15358/9783800648108

Organization, W. H., & Fund, U. N. C. (2024a). Mental health of children and young people: service guidance. World Health Organization.

Organization, W. H., & Fund, U. N. C. (2024b). Mental health of children and young people: service guidance. World Health Organization.

Rodríguez Morales, L. (2014). Hacia el diseño centrado en el usuario.

ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/299661231_

Hacia_el_diseno_centrado_en_el_usuario

Saarni, C. (1999). The Development of Emotional Competence. http://www.loc.gov/catdir/bios/guilford051/98039676.html

Salovey, P., & Sluyter, D. (1997). Emotional development and emotional intelligence: Educational implications. En Basic Books. http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA31023795

Schön, D. A. (1987a). Educating the reflective practitioner. Bibliothèque Et Archives Nationales Du Québec (Québec Government). http://eduq.info/xmlui/handle/11515/4570

Schön, D. A. (1987b). Educating the reflective practitioner. Bibliothèque Et Archives Nationales Du Québec (Québec Government). http://eduq.info/xmlui/handle/11515/4570

Siegel, D. J. (2012). The developing mind: how relationships and the brain interact to shape who we are. Choice Reviews Online, 50(02), 50-1164. https://doi.org/10.5860/choice.50-1164

The Meaningful Assessment of Learning and Teaching. (2004). Allyn & Bacon.

UNICEF: Invest more in mental health. (2021, 5 octubre). UNICEF. Recuperado 21 de mayo de 2025, de https://www.unicef.org/montenegro/en/stories/unicef-invest-more-mental-healthWong, W. (1995). Fundamentos del diseño. Dialnet (Universidad de la Rioja). https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=236924

Anexos

Timestamp	Nombre y edad (Opcional)	Años de experiencia docente	Materia y grado o nivel que enseña	¿Con qué frecuencia identifica que sus estudiantes	¿Utiliza alguna metodología o estrategia para abor	¿ Siente que los estudiantes cuentan con espacios	¿
6/2/2025 21:03:47	Maria Iliana 53 años	26 años	Ciencias Culturales 2-3-4 de educación b	Frecuentemente	Si, depende de las circunstancias, ejemplo: Acercar	Sí	Si
6/2/2025 21:52:44	Sandy 57 años	35 años	Desde inicial hasta décimo de basica	A veces	Sí Mediación y reconocimiento de emociones	Sí	Si
6/2/2025 21:55:29	Carolina 33 años	3 años	Preescolar	Frecuentemente	Montessori	No	Si
6/2/2025 21:56:47	Natalia Jaramillo Ramírez 43 añ	5	Huerta de 2 a 10	Frecuentemente	No	Sí, Tutorias, espacios para resolver	N
6/3/2025 5:42:35	Julio, 40	19	CCNN intermedio	Frecuentemente	Creación de entorno seguro y de apoyo. Regulación	Sí	Si

¿ Siente que los estudiantes cuentan con espacios	¿Ha recibido formación o apoyo para el manejo em	¿Cree importante que también se brinde apoyo em
Sí	Sí	Sí
Sí	Sí	Sí
No	Sí	Sí
Sí, Tutorias, espacios para resolver	No	Sí
Sí	Sí	Sí

Links encuestas

Encuesta a docentes:

https://forms.gle/wSaofAZRmYDoQZzX8

Encuesta a padres o cuidadores:

https://forms.gle/eUxWcGwKwkjVpHX36

GUÍA DE ENTREVISTA	
Entrevistador: Mishelle Noboa	**Núm. de entrevista:**
1. Fecha y hora de realización de la entrevista	04/05/2025
2. Lugar en el que se realizó la entrevista	Quito - Ecuador / Argentina virtual
3. Nombre o referencia del entrevistado	Carolina Muñoz
4. Punteo de temas a indagar	
1. ¿Cómo es el proceso o sistema para la elaboración de los libros de textos escolares? 2. ¿De qué manera cumplen con los requerimientos que solicita el estado cuando se construye el libro? 3. ¿Cómo es la relación entre las rúbricas de evaluación con el producto final? 4. ¿Qué decisiones toma el grupo editorial y específicamente el diseñador gráfico en la configuración del manual escolar? 5. ¿Cómo son evaluados los manuales y cómo se cumple los requerimientos de diseño? 6. ¿Hubo casos de rechazos o devoluciones, por parte del Estado, por parte de las Universidades? ¿Cómo fue la operatoria en cada caso? 7. ¿Existieron problemas técnicos con los archivos de impresión o artes finales entregados por el diseñador?	
5. Notas de campo	
6. Grabación de audio: Sí	**7. Foto entrevistado:** Sí

Preguntas:

I. Sobre usted y su labor docente

1. ¿Podría decirme su nombre completo y el cargo que ocupa actualmente?

2. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en la Escuela Trébol Montessori?
3. ¿Con qué edades de niños trabaja regularmente?
4. ¿Qué la motivó a trabajar en el ámbito educativo con niños de esta edad?

II. Sobre el desarrollo emocional de los niños

5. ¿Qué tipo de emociones identifica con mayor frecuencia en los niños de 6 a 8 años?
6. ¿Podría mencionar los conflictos emocionales más comunes que enfrentan los niños en esta etapa?
7. ¿Cómo suelen expresar los niños sus emociones? ¿Ha notado diferencias según el contexto familiar?
8. ¿Qué estrategias utiliza usted para ayudar a los niños a identificar y gestionar sus emociones?
9. ¿Qué señales considera importantes para identificar que un niño necesita apoyo emocional adicional?
10. ¿Cuál considera que es el rol de la familia en el acompañamiento emocional de los niños?

III. Sobre la institución y el apoyo emocional

11. ¿Cuál es la filosofía o enfoque pedagógico de la institución respecto al desarrollo socioemocional?
12. ¿Existen programas, talleres o actividades específicas orientadas al desarrollo emocional de los niños? Y profesores
13. ¿Trabajan en conjunto con psicólogos u otros profesionales para acompañar a los niños que presentan dificultades?
14. ¿Cómo maneja la institución los conflictos entre pares o situaciones de agresividad?
15. ¿Qué tipo de acompañamiento se brinda a las familias en temas de crianza y gestión emocional?
16. En su experiencia, ¿qué impacto ha tenido el enfoque Montessori en la autonomía emocional de los niños?

Cierre

17. ¿Hay algo más que le gustaría compartir sobre su experiencia con la gestión emocional en el aula o sobre la institución?
18. ¿Podría autorizar el uso de esta entrevista únicamente con fines académicos y dentro del marco de este estudio de caso?

A parte

19. ¿La institución actualmente cuenta con estudiantes con alguna discapacidad (física, sensorial, cognitiva u otra)?
20. ¿Podría indicarme aproximadamente cuántos niños con discapacidad hay y qué tipo de apoyos se les brinda?
21. ¿La escuela cuenta con profesionales de apoyo como psicólogos, terapeutas del lenguaje o psicopedagogos?
22. ¿Cómo se adapta el ambiente Montessori para responder a las necesidades de estos estudiantes?
23. ¿Cómo se involucra a los demás estudiantes y a sus familias para promover una cultura de inclusión y respeto?

GUÍA DE ENTREVISTA	
Entrevistador: Mishelle Noboa	**Núm. de entrevista:** 1
1. Fecha y hora de realización de la entrevista	02/05/2025
2. Lugar en el que se realizó la entrevista	Virtual – Colombia - Argentina
3. Nombre o referencia del entrevistado	Hadder
4. Punteo de temas a indagar	

1. **Desde su experiencia profesional, ¿cuál considera que es el rol del entorno —como el hogar, la escuela o la comunidad— en el desarrollo emocional de los niños de esta edad?**

2. **¿Qué emociones observa con mayor frecuencia en los niños de 6 a 8 años y qué factores suelen influir en ellas?**

3. **¿Considera que padres, cuidadores y docentes cuentan con los recursos necesarios para apoyar adecuadamente la gestión emocional infantil**

4. **¿Qué señales pueden indicar que un niño está teniendo dificultades para regular sus emociones?**

5. **¿Qué herramientas o estrategias considera eficaces para ayudar a los niños a identificar, expresar y gestionar sus emociones?**

6. **¿Qué importancia tiene el lenguaje verbal y no verbal de los adultos en la construcción emocional de los niños?**

7. **¿Qué tipo de formación o acompañamiento cree que deberían recibir los docentes para abordar el desarrollo emocional en el aula?**

8. **¿Podría compartir alguna experiencia significativa (sin comprometer confidencialidad) que haya marcado su percepción sobre los desafíos o avances en el trabajo con las emociones infantiles?**

Cierre:

9. **Finalmente, ¿hay alguna reflexión o recomendación que consid-**

5. Notas de campo: Sí (siguiente página)	
6. Grabación de audio: Sí	**7. Foto entrevistado:** No

Entrevista

Especialista Hadder Acosta
Pregrado: Psicólogo
Post grado: Especialista en educación inclusiva y magister en educación.

Desde su experiencia profesional, ¿cuál considera que es el rol del entorno —como el hogar, la escuela o la comunidad— en el desarrollo emocional de los niños de esta edad?

La Teoría Ecológica de Urie Bronfenbrenner nos explica de los escenarios en los cuales el niño se desarrolla en este caso, el primer escenario denominado microsistema en el cual el niño se encuentra inicialmente se presenta a la familia como su entorno inicial de desarrollo. El papel que tiene la familia es de ser el primer referente de modelado social que tiene el niño.

En situaciones de razonamiento social lo que el niño está reflejando en sus dinámicas son de proyecciones o extensiones de lo que en su familia está viviendo y en ese sentido el papel de la familia es determinante porque es el primer referente de socialización que el niño tiene, hablando desde el microsistema.

Hay otra teoría en la que se puede hablar del impacto que tiene la familia del niño es la **teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura** en la que nos habla que el aprendizaje social por imitación que directamente sucede bajo un modelo. En ese sentido el aprendizaje se da de manera directa del modelo o de manera diferida es el que impacta y entra a ser determinante, el entorno o escenario social en el que se mueve el niño institución educativa, escuela o colegio es su entorno social comunitario con sus pares va a reflejar lo que los modelos le han permitido a este niño darle unos elementos de socialización en otros escenarios.

Básicamente lo que el niño haría es mostrar los modelos que ha tenido para la socialización, a esta edad la reflexión de su conducta o el tema de su autorregulación no es tan significativo, el niño puede tener más problemas de reproducción del que tienen sus modelos.

Tercera **teoría de desarrollo moral de Lawrence Kohlberg**, retoma la teoría del desarrollo cognitivo y habla sobre la moral a partir de unos estadillos, en este caso el estadillo de la moral preconvencional que sería en la que se movería el niño tiene que ver mucho con la toma de decisiones y la manera de comunicar.

El niño en su entorno social juega un papel importante para que este pueda moverse de las convenciones sociales no únicamente del castigo y reconocimiento sino también hacía estadillos posteriores que tienen que ver con la importancia de la colectividad, el bien común de los derechos y deberes.

2. **¿Qué emociones observa con mayor frecuencia en los niños de 6 a 8 años y qué factores suelen influir en ellas?**

Factores importantes:

- Uso indiscriminado de redes sociales y pantallas, afectan el estado de ánimo de los niños, producto de las dinámicas de alta exposición, sobreestimulación a las mismas. Esto desencadena estados de ansiedad, impulsividad. Jugando así también un papel determinante en los procesos de relacionamiento y habilidades sociales.

3. **¿Considera que padres, cuidadores y docentes cuentan con los recursos necesarios para apoyar adecuadamente la gestión emocional infantil?**

No todos contienen los mismos recursos emocionales, dependiendo de la contextualización.

En Colombia existe una normativa 11620 ley de convivencia escolar en la que varios proyectos buscan abordar varios de estos elementos desde programas de educación sexual, derechos humanos. Desafortunadamente en Colombia hay una mayor tendencia a que la educación privada tenga mayor importancia que la pública, aunque evidentemente hay procesos de educación pública que se podría destacar en estos aspectos, pero no es la

tendencia.

4. **¿Qué señales pueden indicar que un niño está teniendo dificultades para regular sus emociones?**

- Aislamiento social o aislamiento por su grupo de pares cuando el niño tiene dificultades en su relacionamiento social, como un elemento de disposición emocional para observar algunas condiciones. En termino de relacionamiento con sus pares.

5. **¿Qué herramientas o estrategias considera eficaces para ayudar a los niños a identificar, expresar y gestionar sus emociones?**

- Trabajo en pares de familia porque una institución no puede hacer su labor si no está en sintonía con los padres de familia.
- Entender su universo simbólico de la realidad del niño. (su realidad)
- La construcción de vínculos como fortalecedores de confianza y de apego seguro, para favorecer la comunicación asertiva, para permitir que el proceso de acompañamiento sea más adecuado en términos educativos.

6. **¿Qué importancia tiene el lenguaje verbal y no verbal de los adultos en la construcción emocional de los niños?**

El lenguaje verbal como no verbal es un referente de imitación, es determinante porque el niño lo va a tomar como un referente de imitación o como un modelo para así llevarlo como a sus escenarios sociales.

7. **¿Qué tipo de formación o acompañamiento cree que deberían recibir los docentes para abordar el desarrollo emocional en el aula?**

Primer acompañamiento a un docente en el ámbito emocional, no solo formalos en tperminos didácticos, no solo en la “riqueza educativa”, entender también que es un ser humano, que necesita revisarse en términos de aquello que va a acompañar, en este caso, ver como está emocionalmente, pero es clave porque si el maestro trabaja sus emociones va a ser muchísimo más coherente con aquello que es su tarea como docente.

8. **¿Podría compartir alguna experiencia significativa (sin comprometer confidencialidad) que haya marcado su percepción sobre los desafíos o avances en el trabajo con las emociones infantiles?**

Experiencias significativas que tiene que ver con la educación inclusiva, trabajar desde la diversidad te permite entrar en esos universos simbólicos que en el caso de la inclusión puede ser muy variados, puede ser como producto de un discapacidad física, cognitiva, sensorial, o producto de una expresión de la interculturalidad o inclusive de las diferencias a nivel de credo, religión, a nivel socioculturales, da todo un insumo ahora trabajar y dar un encuentro desde la diferencia.

El encuentro desde la diferencia permite que el estudiante o el niño tenga una mirada diversificada de la realidad social y, eso lo hace más crítico, más propositivo, dándole una mirada más hacia la equidad, hacía el diálogo, o el encuentro desde la diferencia.

9. **Finalmente, ¿hay alguna reflexión o recomendación que considere importante para mejorar el acompañamiento emocional a los niños desde su disciplina u otras áreas complementarias?**

Hay que entender que a nivel de educación el trabajo debe ser articulado, no hay que poner de manera separada los acompañamientos, los abordajes, sino más bien tomarlos de manera articulada, interdisciplinariedad tomando en cuenta que hay diferentes profesionales que pueden abordar ese acompañamiento sino también entender que esos abordajes tienen que estar transversalizados.

GESTIÓN E INTELIGENCIA EMOCIONAL

EN NIÑOS DE 6 A 8 AÑOS

Conectando emociones entre el entorno familiar y escolar

La OMS estima que 46,000 niños y adolescentes 1 cada se suicidan.

1 de cada 12 niños entre 3 y 14 años tienen **comportamientos diagnosticados**

ANTE TODO ESTO

¿QUÉ SE DICE A NIVEL INTERNACIONAL?

La OMS propone un plan de elaboración Integral Salud Mental 2013-2030 contiene:

- POLÍTICAS Y METAS CUANTIFICABLES
- PROGRAMAS ESCOLARES Y COMUNITARIOS

ODS

OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE POR LA OMS

- ODS 3.4: Promover la salud mental y el bienestar.
- ODS 4.1: Asegurar educación primaria con aprendizajes efectivos.
- ODS 4.7: Fomentar derechos humanos, igualdad y cultura de paz en la educación.

LA INFANCIA

Etapa clave en el desarrollo de la gestión emocional. Lo aprendido aquí influye directamente en cómo los niños se relacionan a lo largo de su vida.



¿CÓMO INFLUYE SU ENTORNO?

DEFINICIÓN: Ambiente familiar, estilos de crianza y redes de apoyo.

- Ambientes cálidos y con apoyo favorecen el desarrollo emocional.
- Ambientes fríos o indiferentes pueden generar problemas emocionales.

EFECTOS EN EL COMPORTAMIENTO INFANTIL

- Estilos de crianza autoritarios pueden generar conductas desafiantes.
- Ambientes familiares armoniosos fomentan conductas positivas.

¿CUÁLES SON LAS EMOCIONES QUE SIENTEN MÁS?

40%	MIEDO	Miedo a separarse de figuras de apego, a lo desconocido o al fracaso.
35%	FRUSTRACIÓN / IRA	Surge cuando no logran expresar lo que sienten o cuando sus deseos no se cumplen.
25%	TRISTEZA	Relacionada a sentirse excluidos, cambios en su entorno o falta de afecto.

EMOCIONES A ESA EDAD



¿QUÉ PASA ACTUALMENTE?



- Muchos niños no cuentan con acompañamiento emocional adecuado.
- No saben expresar lo que sienten, lo que genera frustración, enojo o aislamiento.
- Ambientes autoritarios o poco sensibles agravan las reacciones emocionales y afectan su desarrollo.





ADULTOS Padres / cuidadores y docentes

El 70% de padres y docentes no cuenta con herramientas visuales para acompañar emocionalmente a niños de 6 a 8 años.

- Los estilos de crianza autoritarios o indiferentes generan reacciones emocionales negativas en los niños.
- Muchos adultos desconocen cómo influye su conducta en el desarrollo emocional infantil.
- Se detecta una baja preparación emocional en la formación docente tradicional.
- Los adultos reconocen la importancia del tema, pero no saben cómo abordarlo de forma accesible y



Las prácticas parentales pueden explicar entre el **20% y el 50%** de la variabilidad en la regulación emocional de los niños.

APEGO Y VÍNCULO EMOCIONAL

- Un apego seguro en la infancia es clave para la salud mental y el desarrollo a largo plazo. (Bowlby)
- La crianza emocionalmente consciente requiere que los adultos reconozcan cómo sus emociones influyen en sus hijos.

ACTUALIDAD EN ECUADOR

En Quito, Guayaquil y Cuenca

El Estado, la sociedad y la familia deben promover el desarrollo integral de la niñez y adolescencia, asegurando el pleno ejercicio de sus derechos.

PROBLEMAS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS GLOBALES

- No se ajusta a la realidad ecuatoriana.
- No son herramientas accesibles.

EJEMPLOS DE INICIATIVAS

- Programas del Ministerio de Educación.
- Talleres de autocuidado docente y apoyo psicosocial.
- Acciones localizadas con brechas de cobertura y sostenibilidad.

Pero sigue existiendo una brecha entre las condiciones del contexto y las limitaciones de cada programa.

ESCUELAS EN ECUADOR

- Problemática del sistema educativo
- La educación tradicional no prioriza las emociones en el aula.
- Integrar la educación emocional mejora el clima escolar y previene conductas problemáticas. (Bisquerra)

IMPORTANCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Las habilidades emocionales son clave para una vida equilibrada. Su integración en la educación y el hogar es fundamental.

- Reduce problemas conductuales: Disminución del 10–15%
- Mejora el rendimiento académico: Hasta un 11%
- Disminuye ansiedad y estrés: Reducción del 12–15%

PROBLEMA

Existe una falta de herramientas gráficas lúdicas y accesibles que faciliten el acompañamiento emocional por parte de padres y docentes a niños de 6 a 8 años, lo cual limita el ejercicio de la inteligencia emocional en el entorno escolar y familiar.

HIPÓTESIS

El desarrollo de recursos gráficos lúdicos y pedagógicos podría a que contribuir a padres y docentes en la guía para el acompañamiento a niños de 6 a 8 años para el descubrimiento, manejo y comprensión de sus emociones en el ámbito escolar y familiar.

OBJETIVO GENERAL

Crear recursos gráficos lúdico-pedagógicos que ayuden a padres y docentes a guiar a niños de 6 a 8 años en el descubrimiento y manejo de sus emociones.

1) **INVESTIGAR Y DIAGNOSTICAR (ETAPA LÓGICA)**
Comprender las necesidades emocionales de los niños y analizar cómo los adultos los acompañan emocionalmente en la Escuela Trébol Montessori.

2) **DESARROLLAR LA PROPUESTA (ETAPA INTUITIVA)**
Diseñar herramientas visuales, lúdicas e interactivas que apoyen a adultos en el acompañamiento emocional.

3) **EVALUAR (ETAPA CRÍTICA)**
Probar las herramientas con niños y adultos, observando su impacto en la comprensión emocional infantil.



UNIDAD EDUCATIVA TRÉBOL MONTESSORI

- FUNDACIÓN: Año 1984.
- OFERTA EDUCATIVA: Desde los 2 años hasta bachillerato.
- UBICACIÓN: Norte de Quito, Panamericana Norte, Km 10 ½.
- DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL:
  - Falta de herramientas visuales para expresar emociones en aula y hogar.
  - Necesidad urgente de recursos gráficos para el acompañamiento emocional.

ESTRATEGIAS CLAVE

- CÍRCULO: Espacio grupal diario donde se comparten ideas, emociones y acuerdos.
- ASAMBLEA: Participación democrática, resolución de conflictos y toma de decisiones con los niños.
- ASAMBLEA: Enfoque educativo que desarrolla tanto las habilidades cognitivas como emocionales, sociales y físicas del niño, de forma equilibrada.

DISEÑO GRÁFICO EN LA GESTIÓN EMOCIONAL

Crear recursos gráficos lúdico-pedagógicos que ayuden a padres y docentes a guiar a niños de 6 a 8 años en el descubrimiento y manejo de sus emociones.

TIPOLOGÍAS EXISTENTES

GLOBAL
- "The Color Monster" (El Monstruo de Colores) – Anna Llenas (España).
- "Peppy Pals" – Suecia.
- "Second Step" – USA (Committee for Children).

REGIONAL
- "Emocionario de bolsillo" – Argentina (Editorial Catapulta).
- "Emocionarte" – Chile (por Fundación Amanoz).
- "Jugando con mis emociones" – México (Papagayo Ideas).

NACIONAL
- ISM 360

Se han identificado diversas tipologías como base: cartas emocionales, infografías, guías interactivas, recursos visuales y metodologías participativas, todas enfocadas en fortalecer la gestión emocional infantil desde lo visual y pedagógico. Sin embargo, estas propuestas a nivel nacional solo llegan solo a ser escritas sin un apoyo gráfico de calidad.



DIS GRÁFICO

FIGURA 4: ANÁLISIS PESTEL + D

El acrónimo PESTEL se refiere a los factores que se analizan: Políticos, Económicos, Sociales, Tecnológicos, Ecológicos y Legales. Por lo tanto, el análisis PESTEL es un estudio de mercado únicamente de factores externos que afectan a una empresa.



P

Gobierno
Clima Político
Conflictos
Iniciativas
Ayudas

-Apoyo gubernamental limitado.
-Políticas de inclusión.
-Falta de leyes específicas sobre desarrollo emocional.
-Regulación educativa nacional.

POLÍTICO

E

Tendencias
Crisis
Ciclos
Políticas de innovación
Tipos de cambio
Tipos de interés

Nivel socioeconómico de las familias: Clase media

Esto tiene implicaciones directas sobre el acceso, la calidad y la sostenibilidad de la educación emocional que se ofrece.

El factor económico tiene bastante influencia en el nivel de atención que se le brinda a la gestión emocional e implementación de herramientas de gestión emocional.

ECONÓMICO

S

Demografía
Estilo de vida
Actitudes
Aspectos éticos
Nivel de educación
Patrones culturales

La escuela responde a una creciente demanda de familias que buscan una educación más humanista, personalizada y emocionalmente consciente

SOCIAL

T

TIC
Patentes
Acceso tecnológico
Infraestructuras
Investigación

-Uso indiscriminado de pantallas.
-Integración tecnológica en el aula.
-Comunicación con familias.

TECNOLÓGICO

E

Problemas medio ambiente
Procesos de producción
Consumo
Políticas medio ambiente
Tipo de consumo

-Compromiso con el ambiente.
-Educación ambiental
-Tendencia social creciente.

ECOLÓGICO

L

Legislación
Derecho internacional
Reglamentación nacional
Decretos locales
Regulación
Precios

- La legislación Ecuatoriana promueve una educación integral que incluye el desarollo emocional, pero no existe una ley como tal específica en instituciones educativas. Su implementación depende de cada una.
- Existen leyes de regularzación de uso del celular y pantallas en instituciones.

LEGAL

D

Diseño para Información
Diseño para Educación
Diseño para Administración
Diseño para Persuasión

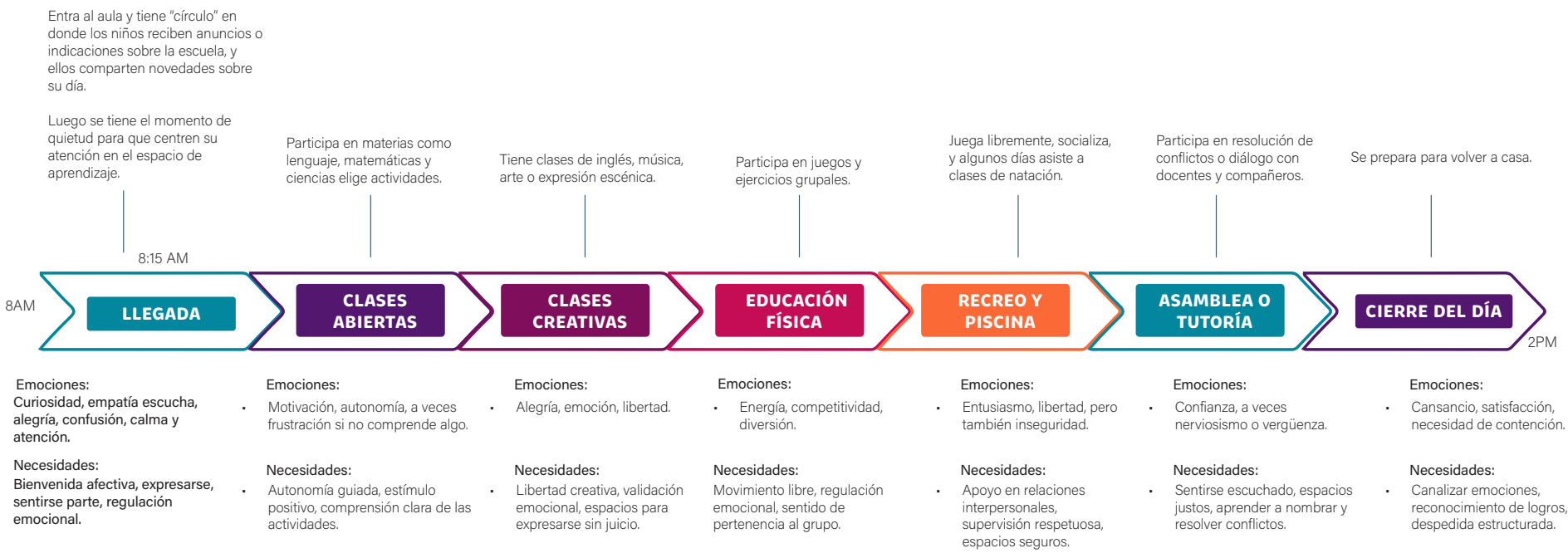
-Diseño para información: Se encuentra información solo en la página web de la institución.
-Diseño para educación: Diseño de espacio adaptado para la independencia de los niños, para promover la autonomía y exploración.
Diseño para administración:
-Diseño de herramientas que faciliten la gestión interna del centro educativo: formularios digitales, bases de datos para seguimiento estudiantil,
-Diseño de sistemas de matrícula o comunicación interna.
-Un diseño funcional y accesible mejora la eficiencia administrativa.

DISEÑO

NOTA: Fuentes:
https://milagrosruizbarroeta.com/analisis-pestel/

https://blog.hubspot.es/marketing/crear-analisis-pestel

CUSTOMER JOURNEY MAP - NIÑO DE 6 A 8 AÑOS EN ESCUELA TRÉBOL MONTESSORI



Emociones:
Curiosidad, empatía escucha, alegría, confusión, calma y atención.

Necesidades:
Bienvenida afectiva, expresarse, sentirse parte, regulación emocional.

Emociones:
- Motivación, autonomía, a veces frustración si no comprende algo.

Necesidades:
- Autonomía guiada, estímulo positivo, comprensión clara de las actividades.

Emociones:
- Alegría, emoción, libertad.

Necesidades:
- Libertad creativa, validación emocional, espacios para expresarse sin juicio.

Emociones:
- Energía, competitividad, diversión.

Necesidades:
Movimiento libre, regulación emocional, sentido de pertenencia al grupo.

Emociones:
- Entusiasmo, libertad, pero también inseguridad.

Necesidades:
- Apoyo en relaciones interpersonales, supervisión respetuosa, espacios seguros.

Emociones:
- Confianza, a veces nerviosismo o vergüenza.

Necesidades:
- Sentirse escuchado, espacios justos, aprender a nombrar y resolver conflictos.

Emociones:
- Cansancio, satisfacción, necesidad de contención.

Necesidades:
- Canalizar emociones, reconocimiento de logros, despedida estructurada.

PUNTOS DE DOLOR - ESCUELA



CUSTOMER JOURNEY MAP - NIÑO DE 6 A 8 AÑOS EN CASA



PUNTOS DE DOLOR - CASA

