Diseño de un cuento ilustrado como recurso de mediación emocional frente a la ausencia parental en infantes de 3 a 5 años

Ingrid Millet Díaz Narváez

Programa de Diseño Gráfico, Facultad de Arquitectura y Bellas Artes, Universidad CESMAG

Nota del autor

El presente trabajo de grado tiene como propósito cumplir el requisito exigido para optar al título de pregrado como diseñadora gráfica en la universidad CESMAG.

La correspondencia referente a este trabajo debe dirigirse al programa de diseño gráfico de la universidad CESMAG, correo electrónico: disenografico@unicesmag.edu.co

Diseño de un cuento ilustrado como recurso de mediación emocional frente a la ausencia parental en infantes de 3 a 5 años

Ingrid Millet Díaz Narváez

Programa de Diseño Gráfico, Facultad de Arquitectura y Bellas Artes, Universidad CESMAG

Asesor: Mg. Mauricio Montenegro

03 de noviembre de 2026

Nota de aceptación

_____

_____

_____

_____

Jurado

_____

Jurado

San Juan de Pasto, 26 de octubre de 2026

Tabla de contenido

Nota de aceptación 3

Tabla de contenido 4

Nota de exclusión 9

Nota de autora 10

Resumen analítico de estudio (RAE) 11

Listas especiales 17

Introducción 21

Capítulo I. Fundamentos del proyecto de investigación 23

1. Necesidad identificada 23

2. Contextualización 23

3. Descripción del problema 26

4. Formulación del problema 27

5. Objetivos 27

5.1. Objetivo general 27

5.2. Objetivos específicos 27

6. Justificación 28

6.1. Delimitación y alcance 29

7. Sustento teórico 30

7.1. La primera infancia en el desarrollo emocional 30

7.2. Ausencia parental y abandono afectivo 32

7.3. Crianza sustituta y rol de los cuidadores..... 33

7.4. El diseño como mediador emocional..... 35

7.5. La ilustración infantil como recurso de mediación emocional 35

7.6. El lenguaje visual: color, forma y composición en la ilustración infantil 36

7.7. El cuento ilustrado y la interacción gráfica como recurso de expresión emocional..... 37

7.8. Relación del sustento teórico con el proyecto..... 38

8. Marco conceptual..... 39

9. Estado del arte..... 43

9.1. Investigaciones sobre desarrollo socioemocional en la primera infancia..... 44

9.2. Referentes editoriales ilustrados 47

9.3. Proyectos interactivos y recursos digitales 48

9.4. Aporte del presente proyecto 48

Capítulo II. Metodología..... 49

10. Metodología 49

10.1. Enfoque y tipo de investigación..... 49

10.2. Población y participantes 50

10.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información 51

10.3.1. Observación participante 52

10.3.2. Entrevista semiestructurada 53

10.3.3. Talleres lúdico-creativos 53

10.3.4. Validación del prototipo 56

10.3.5. Proceso de creación y edición de las ilustraciones 56

11. Ruta metodológica 57

11.1. Fase 1: aproximación institucional y acuerdos éticos 58

11.2. Fase 2: indagación y diseño de instrumentos 58

11.3. Fase 3: observación y trabajo de campo (objetivo específico a) 59

11.4. Fase 4: análisis y definición de criterios de diseño (objetivo específico b) 59

11.5. Fase 5: conceptualización, ideación y desarrollo del prototipo (objetivo específico c) 59

11.6. Fase 6: validación, ajustes y consolidación (objetivo específico d) 60

12. Análisis de la información 60

13. Consideraciones éticas 61

Capítulo III. Resultados 64

14. Hallazgos del trabajo de campo 64

14.1. Situaciones de ausencia identificadas 66

14.2. Expresión y reconocimiento de emociones en los infantes 67

14.3. Interacción, comunicación y acompañamiento afectivo 70

14.4. Recursos gráficos utilizados por los infantes 71

14.5. Participación del cuidador y experiencia de lectura 72

14.6. Síntesis: de los hallazgos a los criterios de diseño 73

15. Requerimientos de diseño 78

15.1. Dimensión narrativa 78

15.2. Dimensión gráfica 78

15.3. Dimensión de interacción 79

15.4. Dimensión técnica y editorial 79

16. Conceptualización 81

16.1. Concepto central del cuento ilustrado 81

16.2. Público objetivo y propósito comunicativo 82

16.3. Selección y abordaje de las emociones 82

16.4. Participación del cuidador en la experiencia de lectura 84

17. Ideación y exploración gráfica 84

17.1. Exploración de referentes visuales 85

17.2. Exploración de personajes 86

17.3. Exploración cromática 95

17.4. Exploración tipográfica 97

17.5. Exploración de composición y relación texto-imagen 100

18. Desarrollo del prototipo 103

18.1. Personajes y escenarios 103

18.2. Construcción editorial 103

18.3. Actividades integradas 106

18.4. Guion de la experiencia de lectura compartida 108

19. Validación de la propuesta 109

19.1. Procedimiento 109

19.2. Resultados por criterio 110

19.3. Ajustes realizados 114

20. Conclusiones 115

21. Limitaciones 118

22. Recomendaciones 119

Referencias 121

Anexos 128

Nota de exclusión

El pensamiento que se expresa en esta obra es de exclusiva responsabilidad de su autora y no compromete la ideología de la Universidad CESMAG.

Nota de autora

Universidad CESMAG

Facultad de Arquitectura y Bellas Artes

Programa de Diseño Gráfico

Diseño de un cuento ilustrado como recurso de mediación emocional frente a la ausencia parental en infantes de 3 a 5 años

Modalidad: investigación-creación

Autora: Ingrid Millet Díaz Narváez

Asesor: Mg. Mauricio Montenegro

San Juan de Pasto, 2026

El presente trabajo de grado, titulado Diseño de un cuento ilustrado como recurso de mediación emocional frente a la ausencia parental en infantes de 3 a 5 años, tiene como propósito contribuir al reconocimiento y la expresión de las emociones en la primera infancia mediante la creación de un libro ilustrado. Se autoriza la divulgación parcial de la información del estudio con fines académicos e investigativos, respetando los derechos de autora. Esta autorización no implica la cesión de los derechos de reproducción o comercialización de la obra ilustrada. Para obtener información adicional, puede contactarse con el programa académico de la Universidad CESMAG, en San Juan de Pasto, Colombia, a través del correo electrónico: disenografico@unicesmag.edu.co

Resumen analítico de estudio (RAE)

Código: 1211406009

Programa académico: Diseño Gráfico

Fecha de elaboración del RAE: 27 de octubre 2026.

Autora: Ingrid Millet Díaz Narváez

Asesor: Mg. Mauricio Montenegro

Título: Diseño de un cuento ilustrado como recurso de mediación emocional frente a la ausencia parental en infantes de 3 a 5 años

Modalidad: Investigación-creación

Palabras clave: Ausencia parental, desarrollo emocional, mediación emocional, cuento ilustrado, lectura compartida, primera infancia, diseño gráfico.

Descripción: Trabajo de grado que diseña y valida un prototipo de cuento ilustrado dirigido a niños y niñas de 3 a 5 años que viven situaciones de ausencia física o afectiva de sus figuras parentales, concebido para ser leído junto a un adulto cuidador.

Contenidos: El documento se organiza en tres capítulos. El primero presenta el planteamiento del problema, los objetivos, la justificación, el sustento teórico (apego, desarrollo emocional, crianza sustituta, diseño emocional, ilustración y libro álbum), el marco conceptual y el estado del arte. El segundo describe la metodología cualitativa de investigación-creación y la ruta proyectual. El tercero expone los hallazgos del trabajo de campo, los requerimientos de diseño, la conceptualización, el desarrollo del prototipo y su validación.

Metodología: Enfoque cualitativo, modalidad investigación-creación articulada con una metodología proyectual. Participaron 13 infantes y 15 adultos de la Institución Educativa

Municipal Ciudad de Pasto mediante observación participante, entrevistas semiestructuradas, talleres lúdico-creativos y validación del prototipo.

Conclusiones: El análisis permitió seleccionar la ansiedad, la culpa y la ira como emociones eje del relato y traducirlas en personajes, color, composición y actividades de lectura compartida. La validación mostró una respuesta favorable de los infantes a las actividades de respiración y un aumento de la participación de los adultos durante las sesiones, resultados que deben interpretarse dentro del contexto estudiado.

Fuentes: 57 referencias bibliográficas.

Dedicatoria

Para mi querida hija Reyshell Jiménez.

Cuando recibí la noticia, sentí miedo; no sabía a qué me enfrentaba ni cómo cambiaría mi vida. Los nervios me invadieron, sobre todo por mi familia, pero el destino me sorprendió con un regalo inmenso. Aun entre enojos, dudas y sonrisas, todos esperábamos tu llegada con el corazón lleno de amor.

Con tu venida transformaste toda la casa: las paredes se llenaron de sonrisas, travesuras y gritos. A medida que vas creciendo, me has impulsado a romper miedos y dudas para convertirme en alguien que puedas mirar con orgullo y tomar como ejemplo. Antes de que aprendieras a leer, ya me estabas enseñando a vivir, aunque sin un manual de indicaciones; en mi desastre, intento ser la mejor.

Con tus pequeñas diabluras, tus peinados alocados y esas preguntas que nunca terminan, comprendí que la vida no consiste en dar pasos seguros, sino en aprender a caminar juntas, incluso cuando todo parece un caos. Hubo momentos en los que sentí que el mundo se desmoronaba y la soledad me pesaba, pero entonces recordé algo importante: no importa quién se haya ido; lo valioso es reconocer a quienes se quedan, a quienes te ayudan a levantarte, a ser más fuerte, a valorarte y, sobre todo, a recordarte quién eres.

No hacen falta palabras para decirte cuánto me importas; en mi aparente frialdad también habita la manera en que te amo. A veces no lo digo con palabras suaves, pero en mi silencio te demuestro que eres mi todo, la razón por la que cada día intento ser mejor. Por ti sería capaz de volverme un gigante y enfrentar cualquier sombra que intente apagar tu luz o robar la esencia que llevas dentro. Sé que algún día abrirás tus alas y emprenderás tu propio vuelo; imaginarlo duele, pero no quiero que te vayas con nostalgia ni con remordimientos por el tiempo que no

compartiremos. No pienso detenerte: quiero que el viento te guíe, que viajes lejos, que rías con el alma y que te dejes sorprender por las aventuras y las personas que el camino te regale.

Cuando mires atrás, no busques una casa perfecta, porque nunca la fuimos. Busca, más bien, los momentos que nos hicieron fuertes: las risas interminables viendo películas y series de anime en mi habitación, los llantos compartidos cuando algo dolía y todos esos instantes en los que, a pesar de todo, seguimos adelante. Entre el caos y el amor está nuestra historia: imperfecta, real y profundamente nuestra.

Esta investigación existe gracias a ti. Cada página y cada historia que nace surge de tu mirada curiosa y de tus preguntas, que solo un amor como el mío puede transformar en arte. Así, mi pequeña Lulú, lo que comenzó como nuestro caminar se convierte ahora en un legado de historias que, espero, acompañen y abracen a otros niños como tú, llenando sus vidas de cariño, imaginación y esperanza, y que tal vez, cuando seas grande, puedas leer.

Con amor,

mamá.

Agradecimientos

Agradezco primero a Dios por concederme la vida, la fortaleza y la oportunidad de cumplir uno de mis sueños; por iluminar mi camino incluso en los momentos de miedo y duda, y por regalarme a mi hija Reyshell, mi mayor inspiración y la razón más profunda de mi esfuerzo.

A mis padres, Carlos Díaz y Alba Narváez, les debo más de lo que las palabras pueden expresar. Gracias por su amor incondicional, su guía constante y las enseñanzas que han moldeado mi vida. Ustedes me enseñaron que, con sacrificio, palabras de aliento, un abrazo sincero y comprensión se puede construir una familia fuerte, resiliente y llena de amor; que no existe obstáculo demasiado grande cuando hay persistencia y fe, y que, mientras estemos juntos, somos capaces de enfrentar cualquier desafío.

A mi hermana Angie Díaz, gracias por tu compañía, tu comprensión y tu alegría constante. Tu apoyo, tus palabras oportunas y tu paciencia fueron un alivio en los días más difíciles. Con tu firmeza me enseñaste el valor de la palabra, el compromiso y la responsabilidad. Aunque estés lejos de casa, siempre serás mi hermana, mi amiga y mi comadre.

Al padre Giovanni Toro, por su ayuda, su disposición y su acompañamiento en los momentos en que más necesitaba orientación y confianza. Al padre Jairo Valenzuela, por ser un consejero sabio y humano, por animarme en los momentos de desaliento, por acompañar en oración a mi familia y por recordarme que siempre es posible seguir adelante, incluso en los momentos de oscuridad. Sus conversaciones y consejos me devolvieron la fe y me enseñaron a avanzar con esperanza.

A mis profesores, quienes marcaron mi camino en esta etapa. Al profesor Leonardo, por escucharme cuando pensé rendirme y por creer en mi proceso cuando yo misma dudaba. Al

profesor Ramón, por su guía, su compromiso y su apoyo, y por enseñarme a mirar más allá de lo evidente.

Al profesor Arturo de la Cruz, por su energía, su entusiasmo y su curiosidad por el futuro tecnológico; por su compromiso con las artes visuales y con la protección de los animales, y por su empatía y su amistad sincera en los momentos más difíciles. Gracias por impulsarnos a vivir experiencias más allá de la universidad, a participar en la vida cultural de nuestra ciudad y a aprovechar al máximo cada aprendizaje. Sus expresiones siempre quedarán en mi memoria.

Al profesor Mauricio Montenegro, asesor de este trabajo, por su acompañamiento, por despertar en mí un interés genuino hacia el proyecto y por motivarme a encontrarle sentido a cada decisión creativa.

A mis familiares y amigos que no alcanzo a mencionar: cada gesto de apoyo, cada palabra de aliento y cada muestra de cariño dejaron una huella profunda en este proceso. Este proyecto no solo representa mi crecimiento profesional, sino también un pedazo de mi historia, de mi fe y de las personas que amo. Como dijo Gustavo Cerati: ¡gracias totales!

Listas especiales

Lista de tablas

Tabla 1. Técnicas e instrumentos de recolección de información 52

Tabla 2. **Análisis de referentes editoriales para la construcción del prototipo** 83

Tabla 3. Ficha de exploración inicial 88

Tabla 4. Características del personaje 90

Tabla 5. Ideación del personaje 94

Tabla 6. Paleta cromática. 97

Tabla 7 Contenido de páginas. 104

Tabla 8. Resultados de la matriz de evaluación 112

Lista de figuras

Figura 1. Ruta metodológica del proyecto 58

Figura 2. Mood board. 85

Figura 3. Jirafa 87

Figura 4. León. 87

Figura 5. Elefante. 88

Figura 6. Máscara de león. 89

Figura 7. Niño de la máscara 90

Figura 8. Niño con la máscara. 90

Figura 9. Boceto de la ansiedad. 91

Figura 10. Propuesta de título. 92

Figura 11. Boceto monstruo de la culpa 92

Figura 12. Propuesta de título. 92

Figura 13. Boceto monstruo de la ira. 93

Figura 14. Boceto del título. 93

Figura 15. Boceto personaje principal (niña) 94

Figura 16. Paleta cromática 95

Figura 17. Tipografía 100

Figura 18. Título. 100

Figura 19. Líneas límite de corte. 102

Figura 20. Líneas guía de doble página. 102

Figura 21. Mockup del libro. 105

Figura 22. Storytelling. 105

Lista de anexos

Anexo A. Consentimiento informado 128

Anexo B Guía de observación y formato de diario de campo 129

Anexo C. Guion de entrevista semiestructurada 131

Anexo D. Fichas de planeación de los talleres lúdico-creativos 132

Anexo E. Matriz de validación del prototipo 136

Anexo F. Carta de aval de la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto 138

Anexo G. Material complementario 140

Resumen

Este proyecto de investigación-creación diseña un cuento ilustrado como recurso de mediación emocional para niños y niñas de 3 a 5 años que viven la ausencia física o afectiva de sus figuras parentales, pensado para ser leído en compañía de un adulto cuidador. El estudio parte de reconocer que la falta de acompañamiento afectivo en la primera infancia puede asociarse con manifestaciones como ansiedad, tristeza, inseguridad o dificultades en la adaptación escolar. Se adoptó un enfoque cualitativo, en la modalidad de investigación-creación y articulado con una metodología proyectual. En la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto participaron 13 infantes y 15 adultos, mediante observación participante, entrevistas semiestructuradas y talleres lúdico-creativos. El análisis de la información permitió seleccionar la ansiedad, la culpa y la ira como emociones eje del relato y definir requerimientos narrativos, gráficos, de interacción y editoriales. El resultado es un prototipo de libro de 23 × 23 cm con personajes en forma de monstruos que encarnan cada emoción y actividades de lectura compartida, como ejercicios de respiración, un mándala para colorear y preguntas orientadoras. En la validación, los infantes respondieron favorablemente a las actividades de respiración y los adultos incrementaron su participación durante las sesiones, resultados que se interpretan dentro del contexto estudiado. El cuento no pretende sustituir la figura parental ni constituye una intervención terapéutica; se plantea como un recurso que valida las experiencias de los infantes y abre espacios de diálogo y cuidado.

Palabras clave: ausencia parental, desarrollo emocional, mediación emocional, cuento ilustrado, lectura compartida, diseño gráfico.

Abstract

This research-creation project designs an illustrated story as an emotional mediation resource for children aged 3 to 5 who experience the physical or emotional absence of their parental figures, intended to be read together with an adult caregiver. The study acknowledges that a lack of affective support in early childhood may be associated with anxiety, sadness, insecurity or difficulties in school adjustment. A qualitative approach was adopted, within the research-creation modality and combined with a project-based design methodology. Thirteen children and fifteen adults from the Ciudad de Pasto municipal school took part through participant observation, semi-structured interviews and playful creative workshops. The analysis led to the selection of anxiety, guilt and anger as the core emotions of the story and to the definition of narrative, graphic, interaction and editorial requirements. The result is a 23 × 23 cm book prototype featuring monster characters that embody each emotion, along with shared-reading activities such as breathing exercises, a mandala to color and guiding questions. During validation, children responded positively to the breathing activities and adults increased their participation in the sessions; these results are interpreted within the context studied. The story does not seek to replace the parental figure nor does it constitute a therapeutic intervention; it is proposed as a resource that validates children's experiences and opens spaces for dialogue and care.

Keywords: parental absence, emotional development, emotional mediation, illustrated story, shared reading, graphic design.

Introducción

Durante la primera infancia, los niños y las niñas comienzan a construir su manera de entender el mundo a partir de las experiencias que viven en su entorno familiar. En este proceso surgen preguntas que muchas veces no encuentran una respuesta clara, especialmente cuando existe la ausencia física o emocional de alguna de sus figuras parentales. Preguntas como «¿por qué mi papá o mi mamá se fue?», «¿ya no me quieren?» o «¿hice algo malo para que esto pasara?» reflejan inquietudes que con frecuencia no se expresan de manera directa, sino a través del juego, los dibujos o los cambios de comportamiento. Incluso cuando los padres permanecen en el hogar, la falta de tiempo compartido, de afecto o de una comunicación cercana puede hacer que algunos niños experimenten soledad o incomprensión.

Los primeros años de vida son una etapa fundamental para el desarrollo emocional. Los vínculos que los niños establecen con quienes los cuidan influyen en la forma en que aprenden a reconocer, comprender y expresar sus emociones. Cuando estas relaciones se ven limitadas por la distancia afectiva o por una presencia poco constante, algunos menores pueden sentirse confundidos, inseguros o tristes, sin contar todavía con las herramientas necesarias para expresar lo que les sucede.

A partir de esta realidad surge el presente proyecto, que propone el diseño de un cuento ilustrado como recurso para favorecer la expresión emocional y fortalecer los vínculos afectivos entre los niños y sus cuidadores. La propuesta reconoce que las historias y las ilustraciones pueden convertirse en un medio cercano para hablar de emociones difíciles de expresar, y que la lectura compartida abre momentos de diálogo, acompañamiento y reflexión.

El documento se organiza en tres capítulos. El primero presenta los fundamentos del proyecto: el planteamiento del problema, los objetivos, la justificación, el sustento teórico, el

marco conceptual y el estado del arte. El segundo describe la metodología cualitativa de investigación-creación y la ruta proyectual seguida. El tercero expone los hallazgos del trabajo de campo, los requerimientos de diseño, el proceso de conceptualización y desarrollo del prototipo y su validación, para cerrar con las conclusiones, las limitaciones y las recomendaciones.

El alcance del proyecto se sitúa en el campo del diseño gráfico: no pretende reemplazar el apoyo de profesionales en psicología ni constituirse como una intervención clínica o terapéutica. Su propósito es ofrecer un recurso de mediación emocional que, desde la narrativa ilustrada, favorezca el reconocimiento de las emociones, incentive la comunicación entre el infante y su cuidador y promueva experiencias de lectura que fortalezcan el vínculo afectivo.

Capítulo I. Fundamentos del proyecto de investigación

1. Necesidad identificada

En el contexto de la educación inicial se identifica la necesidad de contar con recursos que ayuden a los niños y las niñas de 3 a 5 años a reconocer y expresar las emociones asociadas a la ausencia física o afectiva de sus figuras parentales, y que al mismo tiempo orienten a los adultos cuidadores para acompañar esas emociones con escucha y diálogo. Los materiales de educación emocional disponibles suelen abordar las emociones de manera general y rara vez se centran en la experiencia de la ausencia parental ni integran de forma intencional la narrativa, la ilustración y la interacción para este grupo de edad. Desde el diseño gráfico, esta necesidad puede atenderse mediante un cuento ilustrado concebido para la lectura compartida entre el infante y su cuidador.

2. Contextualización

Durante los primeros años de vida, las relaciones que se establecen dentro del entorno familiar cumplen un papel fundamental en el desarrollo de los infantes. Sin embargo, las condiciones laborales, económicas y sociales de muchas familias han transformado las dinámicas de crianza. Las extensas jornadas de trabajo, las separaciones, la migración y otras circunstancias pueden hacer que el cuidado cotidiano sea asumido por abuelos, tíos, familiares cercanos o personas encargadas de su atención. Aunque estas figuras representan una red importante de apoyo, la reducción de los espacios compartidos con los padres puede influir en la manera en que los menores construyen vínculos, comunican sus necesidades y manifiestan aquello que sienten.

Esta realidad puede observarse en las características de los hogares colombianos. De acuerdo con la Encuesta Nacional de Calidad de Vida del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2024), el 46,5 % de los hogares del país tenía jefatura femenina,

mientras que en Nariño este porcentaje correspondía al 44,3 %. Además, el 68,8 % de los hogares con jefatura femenina a nivel nacional no contaba con cónyuge o pareja residente en el hogar. Estas cifras reflejan la existencia de diferentes configuraciones familiares y permiten comprender que las responsabilidades relacionadas con la crianza y el sostenimiento pueden recaer principalmente en una persona.

A esta situación se suman las distintas modalidades de cuidado presentes durante la primera infancia. Según la Encuesta Nacional de Calidad de Vida 2025, en Nariño el 51,3 % de los menores de cinco años permanecía la mayor parte del tiempo entre semana con su padre o madre en casa, mientras que el 38,7 % asistía a un centro de cuidado o establecimiento educativo. Los datos muestran que no todos los menores desarrollan sus actividades cotidianas bajo las mismas condiciones de acompañamiento. Por esta razón, resulta necesario considerar no solo quién se encuentra a cargo de su cuidado, sino también las características de las relaciones que se construyen en esos espacios.

Entre los 3 y los 5 años, se desarrolla progresivamente la capacidad para reconocer, comunicar y regular las emociones. En esta etapa, algunas necesidades afectivas pueden hacerse visibles mediante comportamientos como irritabilidad, retraimiento, búsqueda frecuente de atención o dificultad para expresar verbalmente lo que ocurre. Cuando estas manifestaciones son interpretadas únicamente como desobediencia o problemas de conducta, existe el riesgo de dejar de lado aquello que el menor intenta comunicar. Shonkoff y Phillips, (2000), señalan la importancia de las experiencias tempranas y de las relaciones interpersonales en los procesos de desarrollo durante la infancia.

Por otra parte, no siempre las emociones son comunicadas mediante palabras. El juego, los dibujos, los gestos, los cambios de comportamiento y las interacciones con otras personas

pueden convertirse en medios para exteriorizar experiencias que todavía resultan difíciles de explicar verbalmente. De ahí que la observación de estas formas de comunicación sea relevante para comprender lo que ocurre en el entorno infantil y para evitar que determinadas conductas sean valoradas únicamente desde una perspectiva disciplinaria.

Esta problemática pudo reconocerse durante el trabajo de campo realizado con el grado transición de la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto. En las actividades desarrolladas se identificó el uso frecuente del juego, el dibujo y diferentes recursos visuales como medios de interacción y comunicación. También se observaron situaciones en las que la manera de actuar o relacionarse podía requerir una mayor atención por parte de los adultos para comprender aquello que se encontraba detrás de la conducta observable.

A partir de lo anterior, se evidencia una dificultad relacionada con el reconocimiento y la comprensión de las necesidades afectivas durante esta etapa. El problema no se reduce únicamente a que los padres permanezcan ausentes durante determinados momentos del día, sino a que, en medio de las responsabilidades cotidianas, algunas manifestaciones infantiles pueden pasar desapercibidas o recibir interpretaciones que no corresponden con lo que realmente se intenta comunicar. Por ello, adquiere importancia generar una mayor conciencia sobre la manera en que los menores manifiestan sus emociones y sobre la necesidad de brindar respuestas basadas en la escucha, la atención y la cercanía.

En este contexto, el grado transición constituye un espacio pertinente para aproximarse a esta problemática, debido a que los menores se encuentran en un periodo en el que amplían sus capacidades de comunicación e interacción, pero todavía dependen en gran medida de los adultos para comprender y gestionar diferentes experiencias. Reconocer estas particularidades permite delimitar la problemática desde las vivencias observadas durante el trabajo de campo y

comprender la importancia que tiene el vínculo afectivo en las relaciones cotidianas de la primera infancia.

3. Descripción del problema

Cuando un infante crece sin la presencia constante de una figura parental o sin un adulto que le brinde acompañamiento afectivo, puede experimentar tristeza, inseguridad, miedo al abandono o frustración. Si estas experiencias no se reconocen ni se acompañan oportunamente, pueden influir en distintos aspectos de su desarrollo: algunos menores presentan dificultades para relacionarse con los demás, desafíos en su proceso de aprendizaje o menor confianza en sí mismos. Sin embargo, estas situaciones no se manifiestan de la misma manera en todos los niños y niñas, pues dependen de factores personales, familiares y sociales.

El desarrollo socioemocional en la primera infancia se construye a partir de las experiencias afectivas que el niño vive con las personas responsables de su cuidado. Estas relaciones le permiten comprender lo que siente, expresar sus necesidades y desarrollar estrategias para afrontar distintas situaciones. Cuando no cuenta con un entorno seguro que favorezca este proceso, puede tener dificultades para comunicar su mundo interior o manifestar su malestar de formas que los adultos no logran interpretar.

A esto se suma que los cuidadores no siempre disponen de herramientas para acercarse al infante desde la empatía, la escucha y el diálogo. Aunque existen materiales de educación emocional, pocos abordan de manera directa la ausencia parental y varios de ellos no logran conectar con los pequeños desde lo visual y lo narrativo, lo que limita su alcance. En este panorama, el diseño gráfico puede aportar un recurso que integre narrativa, ilustración e interacción para facilitar la conversación entre el infante y el adulto que lo acompaña.

4. Formulación del problema

¿Cómo diseñar un cuento ilustrado que, mediante recursos narrativos, visuales y de interacción, favorezca la expresión emocional de infantes de 3 a 5 años que viven situaciones de ausencia parental y fortalezca su vínculo afectivo con los adultos cuidadores?

5. Objetivos

5.1. Objetivo general

Diseñar un cuento ilustrado como recurso de mediación emocional frente a la ausencia parental en infantes de 3 a 5 años, con el fin de favorecer la expresión emocional y fortalecer los vínculos afectivos entre los niños y sus cuidadores.

5.2. Objetivos específicos

a) Analizar las experiencias emocionales de infantes de 3 a 5 años de la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto que viven situaciones asociadas a la ausencia parental o a un acompañamiento afectivo limitado.
b) Definir criterios narrativos, gráficos, de interacción y editoriales para un cuento ilustrado dirigido a la primera infancia, a partir de los hallazgos del trabajo de campo y del sustento teórico.
c) Desarrollar un prototipo de cuento ilustrado que integre narrativa, ilustración y actividades de lectura compartida entre infantes y adultos cuidadores.
d) Validar el prototipo con infantes, cuidadores y docentes de la institución, con el propósito de realizar ajustes gráficos, narrativos y funcionales.

6. Justificación

La primera infancia es una etapa determinante en la formación emocional, social y afectiva, porque durante estos años se consolidan las primeras formas de vínculo, seguridad, autoestima y confianza (Bowlby, 1988; Shonkoff y Phillips, 2000). Diversos factores contemporáneos, como la migración, las separaciones familiares, las jornadas laborales extensas o el fallecimiento de figuras significativas, han generado escenarios en los que muchos infantes crecen sin el acompañamiento afectivo necesario para comprender y expresar lo que sienten.

En el contexto educativo observado, esta problemática adquiere relevancia porque algunos niños y niñas manifiestan sus emociones a través del juego, el dibujo, el silencio, la timidez, la búsqueda constante de atención o las dificultades para interactuar con sus pares. Estas expresiones evidencian la necesidad de recursos sensibles, visuales y narrativos que abran espacios de diálogo emocional entre los menores y los adultos responsables de su cuidado.

Aunque existen materiales orientados a la educación emocional infantil, no todos abordan específicamente la ausencia parental ni están diseñados desde una perspectiva gráfica que articule ilustración, color, narrativa visual y mediación afectiva para niños y niñas de 3 a 5 años. Por ello, el proyecto resulta pertinente: propone un prototipo de cuento ilustrado que favorece la identificación, la expresión de sentimientos y la lectura compartida entre infantes y cuidadores.

Desde el diseño gráfico, el proyecto aporta una mirada comunicativa y simbólica a una problemática emocional, sin asumir una función clínica o terapéutica. La ilustración, la composición, el color, los personajes y la narrativa visual se convierten en medios para traducir experiencias sensibles complejas en imágenes comprensibles para la infancia, de modo que el cuento funcione como un puente afectivo que facilita la conversación, la empatía y el acompañamiento.

En el plano social, la propuesta contribuye a sensibilizar sobre la importancia del acompañamiento afectivo durante la niñez y adquiere especial relevancia en escenarios de crianza sustituta, en los que abuelos, tutores u otros cuidadores asumen el acompañamiento diario. Los beneficiarios directos son los niños y niñas de 3 a 5 años que enfrentan la ausencia física o afectiva de sus figuras parentales; los beneficiarios indirectos son padres, cuidadores, docentes e instituciones educativas, que cuentan con un recurso para apoyar la lectura compartida, la escucha activa y el fortalecimiento del vínculo.

6.1. Delimitación y alcance

El presente proyecto se realizó en la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto, sede central, jornada de la mañana, entre el 24 de abril de 2025 y el 18 de septiembre de 2026. Participaron infantes del grado transición y adultos relacionados con su cuidado. El proceso se desarrolló inicialmente en 2025 con un grupo de transición, cuya participación tuvo continuidad durante 2026. Posteriormente, en febrero de 2026, se inició también el trabajo con un nuevo grupo de transición. De esta manera, el proceso investigativo integró la continuidad de la participación iniciada en 2025 con las actividades desarrolladas con el nuevo grupo incorporado en 2026, teniendo en cuenta las situaciones identificadas y las actividades realizadas durante el proceso en la institución.

La propuesta se enfocó en el reconocimiento y la expresión de las emociones, teniendo en cuenta las diferentes formas en que los menores comunicaban lo que sentían a través del juego, el dibujo, la interacción con otras personas y el uso de recursos visuales. A partir de este proceso, se creó un prototipo de cuento ilustrado que fue revisado con los participantes para conocer si su contenido era claro, comprensible y adecuado para ellos.

El proyecto se limita a la creación y validación de este recurso dentro del ámbito educativo. Por esta razón, no busca realizar tratamientos psicológicos o terapéuticos ni establecer diagnósticos sobre las emociones o el estado psicológico de los participantes, sino brindar apoyo comunicativo mediante la lectura compartida. Su propósito es abordar las emociones desde una perspectiva educativa y comunicativa. Cuando se presenta una situación que requiere atención especializada, esta debe ser atendida por los profesionales correspondientes.

El contenido del cuento se concentra específicamente en las emociones de ansiedad, culpa e ira. Por lo tanto, aunque el duelo causado por la pérdida de un padre o una madre puede formar parte de las experiencias relacionadas con la ausencia parental, esta situación no se aborda de manera específica dentro del producto desarrollado.

7. Sustento teórico

7.1. La primera infancia en el desarrollo emocional

La primera infancia es una etapa decisiva para el desarrollo integral del ser humano, porque en ella se establecen las bases del desarrollo cognitivo, social y emocional. Las experiencias vividas en el entorno familiar y las relaciones que el niño establece con las personas responsables de su cuidado influyen en la construcción de su identidad, en la comprensión de sus emociones y en la forma en que se relacionará con los demás. Bowlby (1988) sostiene que los vínculos afectivos seguros favorecen sentimientos de confianza y estabilidad, mientras que la ausencia o inconsistencia de las figuras de cuidado puede afectar el desarrollo emocional y la manera en que el menor interactúa con su entorno.

Entre los tres y los cinco años, los niños logran avances importantes en su desarrollo socioemocional: comienzan a identificar emociones básicas como la alegría, la tristeza, el miedo, el enojo y la sorpresa, aunque aún necesitan el acompañamiento de un adulto para

comprenderlas, expresarlas y regularlas. Goleman (1996) afirma que la inteligencia emocional se desarrolla progresivamente a partir de las experiencias cotidianas y de las interacciones con las figuras de cuidado, fortaleciendo capacidades como la empatía, el autocontrol y la convivencia.

En estos años, el juego simbólico, el dibujo y la imaginación son formas naturales mediante las cuales los infantes exploran el mundo y expresan aquello que todavía no logran comunicar verbalmente. A través del juego representan situaciones de su vida cotidiana y asignan significados a lo que viven; el dibujo, por su parte, se convierte en un lenguaje visual que les permite exteriorizar pensamientos, inquietudes y estados emocionales.

Las expresiones faciales también desempeñan un papel fundamental. Ekman (1992) explica que las emociones básicas se manifiestan mediante gestos universales que permiten reconocerlas desde edades tempranas, y más adelante señala que el rostro es uno de los principales medios de comunicación emocional (Ekman, 2003). Este planteamiento resulta relevante para el proyecto, pues la expresión facial de los personajes es uno de los recursos con los que el lector infantil reconoce lo que ocurre en la historia.

Desde la literatura infantil, Colomer (2005) explica que en esta etapa los pequeños comprenden con mayor facilidad relatos breves, secuencias narrativas claras y situaciones cercanas a su experiencia, especialmente cuando las imágenes complementan el texto. Por ello, en la primera infancia predominan los libros con poco texto, ilustraciones protagonistas y narrativas sencillas, características que favorecen la atención y la participación durante la lectura compartida con un adulto (Nikolajeva y Scott, 2001).

Finalmente, Siegel y Bryson (2011) señalan que las experiencias de la primera infancia influyen en la construcción de la autoestima y en la manera en que los niños afrontan distintas situaciones a lo largo de su desarrollo. En consecuencia, ofrecer recursos que favorezcan el

reconocimiento y la expresión de las emociones desde edades tempranas puede contribuir al fortalecimiento de los vínculos afectivos y a la comunicación entre el infante y su cuidador. Estas características del desarrollo entre los tres y los cinco años fundamentan la elección del cuento ilustrado como formato del proyecto.

7.2. Ausencia parental y abandono afectivo

La ausencia parental se refiere a la falta de presencia física o emocional de una o ambas figuras parentales durante la crianza. Puede originarse por la separación de los padres, el fallecimiento de alguno de ellos, la migración, las jornadas laborales extensas, la enfermedad o el distanciamiento afectivo. Aun cuando los progenitores permanecen en el hogar, la escasa interacción, la falta de escucha y el limitado acompañamiento emocional pueden generar en el menor la percepción de ausencia. Cuando esta situación se prolonga y las necesidades afectivas del niño no son atendidas, puede dar lugar al abandono afectivo.

Bowlby (1969) sostiene que el establecimiento de vínculos seguros durante la primera infancia es la base para el desarrollo de la confianza, la seguridad y la exploración del entorno. Cuando estos vínculos son inconsistentes o se caracterizan por una presencia física sin disponibilidad emocional, algunos niños pueden experimentar inseguridad y presentar dificultades para construir relaciones estables. Ainsworth (1989) amplía esta idea al plantear que la figura de apego funciona como una base segura desde la cual el niño explora el mundo y a la que regresa en busca de protección. Estas manifestaciones varían según las características del menor, su contexto familiar y la presencia de otros cuidadores significativos.

Las causas del abandono afectivo no siempre responden a una decisión consciente de los padres. Con frecuencia se relacionan con situaciones familiares, sociales o económicas que

limitan el tiempo de calidad y la interacción cotidiana, como la sobrecarga laboral, la migración, la enfermedad o las dificultades personales de los cuidadores.

Shonkoff y Phillips (2000) señalan que las experiencias de la primera infancia influyen en el desarrollo cerebral y emocional, por lo que un entorno con escasa disponibilidad afectiva puede repercutir en la forma en que el niño comprende, expresa y regula sus emociones. En algunos casos, esta situación se asocia con tristeza, ansiedad, inseguridad, dificultades para relacionarse o menor confianza en sí mismo. En la misma línea, Rubin et al. (2009) plantean que el desarrollo emocional depende en gran medida del acompañamiento recibido durante la infancia, pues contribuye a la construcción de la identidad y de la percepción que el menor tiene de sí mismo y de su entorno.

Desde esta perspectiva, resulta pertinente desarrollar recursos que favorezcan la comunicación y el reconocimiento emocional entre el niño y su cuidador, y que ofrezcan al infante la posibilidad de identificar situaciones cercanas a su experiencia en un entorno de lectura seguro.

7.3. Crianza sustituta y rol de los cuidadores

La crianza sustituta se refiere a las situaciones en las que el cuidado cotidiano del menor es asumido por personas distintas a sus padres biológicos, debido a circunstancias como la ausencia parental, la separación familiar, el fallecimiento, la enfermedad, la migración u otros contextos de vulnerabilidad. Aunque este cuidado busca garantizar la protección y el bienestar del infante, la separación de las figuras parentales puede implicar un proceso de adaptación que influye en su desarrollo emocional y social.

Desde la teoría del apego, Bowlby (1969) explica que una figura de cuidado estable, cercana y afectuosa favorece la seguridad, la confianza y la capacidad del niño para establecer

vínculos saludables; por tanto, el bienestar emocional no depende exclusivamente del vínculo biológico, sino de la calidad de las relaciones afectivas. En este proyecto, el término cuidador comprende a todas las personas que participan activamente en el acompañamiento cotidiano del niño: abuelos, familiares cercanos, familias de acogida, tutores, docentes u otros adultos responsables de su bienestar.

Martínez-Usarralde et al. (2025), en una revisión sistemática sobre niños en cuidado residencial, destacan la necesidad de vínculos más sólidos entre cuidadores e infantes, y muestran que el acompañamiento continuo y las relaciones afectivas consistentes favorecen la estabilidad emocional. Koh et al. (2024), destaca que la preparación emocional de abuelos, tutores y otros cuidadores favorece la adaptación y el bienestar infantil.

La sensibilidad del cuidador constituye un aspecto relevante en las experiencias emocionales durante la primera infancia, debido a que las respuestas de los adultos frente a las necesidades y expresiones del menor pueden relacionarse con la manera en que este regula sus emociones. En este sentido, Song et al. (2023) analizan la relación entre las concepciones de los cuidadores sobre la sensibilidad y la regulación emocional infantil en diferentes contextos culturales, destacando la importancia de las respuestas del cuidador ante las necesidades emocionales de los niños. Esta perspectiva permite comprender que el acompañamiento adulto no se limita a atender las necesidades básicas, sino que también involucra reconocer y responder de manera sensible a las manifestaciones emocionales durante el desarrollo temprano.

En síntesis, el cuidador desempeña un papel fundamental como mediador en los procesos de acompañamiento emocional, razón por la cual el cuento se concibe para ser leído en su compañía.

7.4. El diseño como mediador emocional

El diseño gráfico no cumple solo una función estética y comunicativa: también puede propiciar experiencias que promuevan la conexión emocional entre las personas y los objetos diseñados. Norman (2004) afirma que los objetos generan respuestas emocionales en tres niveles (visceral, conductual y reflexivo) que influyen en la manera en que los usuarios los perciben, interpretan y usan.

Desde una perspectiva centrada en la experiencia, Hassenzahl et al. (2013) señalan que el diseño no debe limitarse a satisfacer necesidades funcionales, sino propiciar experiencias significativas que respondan a las dimensiones emocionales y sociales de las personas. Desmet (2012), por su parte, sostiene que el diseño orientado a la emoción favorece vínculos significativos entre las personas y los objetos, y Desmet y Fokkinga (2020) proponen que el diseño contribuye al bienestar cuando responde a necesidades humanas fundamentales. En la primera infancia, esta perspectiva adquiere especial relevancia, porque las imágenes, los colores y las formas son medios mediante los cuales los niños comprenden su entorno y expresan lo que sienten.

Desde esta mirada, el diseño gráfico no sustituye procesos psicológicos, sino que aporta recursos visuales y narrativos que favorecen la comunicación, la identificación y el acompañamiento emocional.

7.5. La ilustración infantil como recurso de mediación emocional

La ilustración infantil es un lenguaje visual que va más allá de acompañar un texto: permite construir significados y comunicar experiencias que resultan difíciles de expresar con palabras. Desde la teoría de la percepción visual, Arnheim (2001) sostiene que la percepción no es un proceso pasivo, sino una forma de pensamiento mediante la cual las personas organizan y

comprenden la realidad; bajo esta perspectiva, las ilustraciones participan en la construcción del significado del relato.

Munari (1996) plantea que el diseño dirigido a la infancia debe responder a las características de esta etapa, promoviendo el juego, la exploración y la participación activa. Nodelman (1988), por su parte, afirma que en los libros ilustrados el significado surge de la relación permanente entre texto e imagen, y que cada decisión gráfica (el color, el trazo, la perspectiva o la composición) aporta información narrativa y emocional que las palabras no transmiten por sí solas.

En el plano emocional, la ilustración facilita que los niños y las niñas identifiquen lo que sienten al verse reflejados en personajes, escenarios y experiencias similares a las de su vida cotidiana. Desmet (2012) sostiene que el diseño puede generar experiencias positivas que favorecen el bienestar, lo cual evidencia el potencial de la ilustración para acompañar procesos de reconocimiento emocional.

7.6. El lenguaje visual: color, forma y composición en la ilustración infantil

En la ilustración infantil, el color, la forma y la composición influyen en la manera en que los niños interpretan las imágenes y se conectan con la historia. Entre los 3 y los 5 años, los infantes comprenden el mundo principalmente a través de estímulos visuales, situaciones concretas y representaciones simbólicas, por lo que las ilustraciones favorecen la atención, la imaginación y la comprensión de narrativas sencillas.

Lupton y Phillips (2015) plantean que el diseño gráfico comunica significados mediante la combinación de color, tipografía, imagen y composición; cuando existe coherencia entre el lenguaje visual y el contenido narrativo, se facilita la comprensión de la historia y la identificación con los personajes. Male (2017) afirma que la disposición de los elementos en la

página influye en la percepción del mensaje: las composiciones equilibradas transmiten estabilidad y tranquilidad, mientras que las fragmentadas pueden generar tensión o incertidumbre. En los libros para la primera infancia, una organización clara facilita el seguimiento de la secuencia narrativa y evita la sobrecarga de información.

Bang (2016) explica que las formas, las direcciones y la ubicación de los elementos poseen una carga expresiva: las líneas curvas y los espacios abiertos suelen asociarse con protección y tranquilidad, mientras que las diagonales pronunciadas, las formas angulosas o los espacios reducidos comunican conflicto, inseguridad o ansiedad. Del mismo modo, el color permite construir atmósferas: los tonos fríos y apagados pueden expresar introspección o tristeza, y los tonos cálidos, cercanía y protección. Esta relación orienta el uso del color en el proyecto, en el que las escenas de mayor carga emocional se diferencian de aquellas en las que aparece el acompañamiento.

En el presente proyecto, estos fundamentos orientan la selección del color, la forma, la composición, las expresiones de los personajes y la organización de cada página, con el fin de construir una narrativa visual comprensible para niños entre los 3 y los 5 años.

7.7. El cuento ilustrado y la interacción gráfica como recurso de expresión emocional

El cuento ilustrado es un recurso narrativo en el que texto e imagen se complementan para construir significados. Durante la primera infancia, esta integración es especialmente relevante, pues los niños comprenden con mayor facilidad narraciones breves, personajes claramente definidos e ilustraciones que representan situaciones cercanas a su experiencia.

Desde la perspectiva del aprendizaje, Bruner (1986) afirma que las narraciones permiten organizar las experiencias y construir significados sobre el mundo. A través de los personajes y los acontecimientos del relato, los pequeños pueden identificar situaciones semejantes a las que

viven. Vygotsky (1979) explica que el aprendizaje se fortalece en la interacción con otras personas; en la lectura compartida, el adulto no actúa únicamente como lector, sino como mediador que facilita la comprensión de la historia, formula preguntas y acompaña al infante en el reconocimiento de sus emociones.

Desde las artes visuales, Eisner (2002) plantea que las imágenes son un lenguaje simbólico capaz de comunicar ideas y experiencias difíciles de expresar con palabras. En consecuencia, la interacción gráfica dentro del cuento, entendida como actividades que invitan a observar, dibujar, respirar o conversar, favorece la participación activa y permite al niño relacionar la historia con sus propias vivencias. Obras como *La isla del abuelo* (Davies, 2015) y *El monstruo de colores* (Llenas, 2012), analizadas en el estado del arte, muestran cómo el libro ilustrado puede favorecer la identificación y el diálogo durante la lectura compartida.

7.8. Relación del sustento teórico con el proyecto

El sustento teórico orienta de manera concreta las decisiones del cuento ilustrado:

- **Teoría del apego (Bowlby, 1969; Ainsworth, 1989):** orienta una narrativa centrada en la contención, en la que los personajes atraviesan experiencias de ausencia y encuentran en un adulto una base segura. Por esta razón, el cuento se diseña para ser leído con un cuidador.
- **Desarrollo emocional (Goleman, 1996; Ekman, 1992; Siegel y Bryson, 2011):** justifica que las emociones se representen mediante expresiones faciales y corporales reconocibles y que el relato incluya estrategias sencillas de regulación, como la respiración.

- **Diseño emocional (Norman, 2004; Desmet, 2012; Desmet y Fokkinga, 2020; Hassenzahl et al., 2013):** orienta la creación de personajes cercanos y expresivos, y una experiencia de lectura que genere sensaciones de seguridad y acompañamiento.
- **Diseño para la infancia (Munari, 1996):** se traduce en ilustraciones claras, formas amigables, composiciones sencillas y actividades basadas en el juego y la exploración.
- **Relación texto-imagen (Nodelman, 1988; Nikolajeva y Scott, 2001; Colomer, 2005):** orienta una narrativa en la que la imagen asume un papel protagónico, de modo que el relato pueda comprenderse, aunque el niño aún no lea.
- **Lenguaje visual (Bang, 2016; Lupton y Phillips, 2015; Male, 2017):** fundamenta el uso intencional de la forma, la composición y el color para diferenciar las atmósferas emocionales del relato.
- **Mediación y narrativa (Bruner, 1986; Vygotsky, 1979):** justifica la inclusión de preguntas y actividades que convierten al adulto en mediador de la lectura.

8. Marco conceptual

El marco conceptual articula los principales conceptos que permiten comprender el problema abordado y orientar las decisiones narrativas, visuales e interactivas del proyecto. En este sentido, se establecen relaciones entre la primera infancia, los vínculos afectivos, la ausencia parental, el rol del cuidador, la mediación emocional y el uso del cuento ilustrado como recurso de acompañamiento.

Durante la primera infancia, las experiencias de cuidado y las relaciones que los niños establecen con sus figuras significativas tienen una influencia importante en su desarrollo emocional. Bowlby (1969, 1988) plantea que los vínculos de apego proporcionan seguridad y constituyen una base desde la cual el niño puede explorar su entorno. Ainsworth (1989), por su

parte, destaca la importancia de la disponibilidad y sensibilidad de la figura de cuidado para proporcionar protección y seguridad. Desde esta perspectiva, la primera infancia constituye una etapa en la que el acompañamiento afectivo y las interacciones cotidianas adquieren especial relevancia para el desarrollo emocional.

En este contexto, la ausencia parental se comprende como una situación en la que uno o ambos progenitores presentan una disponibilidad física o emocional limitada durante la crianza. Esta ausencia puede relacionarse con diferentes circunstancias familiares y sociales, como separación, migración, fallecimiento, enfermedad o condiciones laborales que reducen la interacción cotidiana. Sin embargo, la ausencia no se limita a la separación física, pues también puede presentarse cuando existe presencia física pero poca disponibilidad emocional, escucha o acompañamiento. La evidencia sobre desarrollo infantil destaca la importancia de las interacciones sensibles y receptivas entre los niños y sus cuidadores para favorecer su desarrollo y bienestar (World Health Organization [WHO], 2020). Por ello, en este proyecto la ausencia parental se aborda desde la experiencia emocional del niño y desde las posibilidades de generar espacios de comunicación y acompañamiento.

Relacionado con lo anterior, el abandono afectivo se entiende en este proyecto como la falta sostenida de respuesta a necesidades emocionales como afecto, escucha, reconocimiento y acompañamiento. El concepto se aborda desde la perspectiva del vínculo y la disponibilidad emocional del cuidador, más que como una categoría jurídica o clínica. Bowlby (1969, 1988) y Ainsworth (1989) permiten comprender que la calidad y estabilidad de las relaciones de cuidado son relevantes para la seguridad emocional del niño. En consecuencia, el proyecto no pretende diagnosticar situaciones de abandono afectivo, sino representar experiencias de falta de acompañamiento emocional que pueden ser reconocidas y conversadas durante la lectura.

Cuando los padres no pueden asumir de manera permanente o cotidiana las funciones de cuidado, estas pueden ser desarrolladas por otras personas significativas. La crianza por parte de familiares o cuidadores distintos de los progenitores puede constituir una forma de cuidado que permite mantener la protección y el acompañamiento del niño. La literatura sobre cuidado por familiares destaca la importancia de fortalecer las capacidades de los cuidadores y las relaciones entre estos y los niños para favorecer su bienestar (Wu et al., 2020). De igual manera, la Organización Mundial de la Salud (WHO, 2020) resalta el papel de los cuidadores y de las interacciones receptivas en el desarrollo infantil. Por esta razón, en el proyecto se utiliza el concepto de cuidador para referirse al adulto que participa de manera activa en el acompañamiento cotidiano del niño, independientemente de que sea padre, madre, abuelo, familiar, tutor u otra persona responsable.

El cuidador también cumple una función de mediación emocional. Desde la perspectiva sociocultural, Vygotsky (1979) plantea que el desarrollo se encuentra relacionado con la interacción social y con la mediación de otras personas y herramientas culturales. Aplicado al proyecto, esto significa que el reconocimiento y la expresión de las emociones no se plantean como procesos que el niño deba realizar de manera aislada, sino como experiencias que pueden ser acompañadas mediante la conversación, las preguntas, las imágenes y las actividades propuestas en el cuento. De esta manera, el cuidador funciona como mediador humano y el cuento ilustrado como recurso de mediación.

La elección del cuento ilustrado responde a las posibilidades que ofrece la relación entre texto e imagen durante la primera infancia. Nodelman (1988) y Nikolajeva y Scott (2001) señalan que en los libros ilustrados el significado se construye mediante la interacción entre los lenguajes verbal y visual. Por su parte, Colomer (2005) destaca la importancia de las

características de las narrativas infantiles y de su relación con las experiencias de los lectores. En el proyecto, la ilustración permite representar visualmente situaciones y estados emocionales que pueden resultar difíciles de expresar verbalmente, mientras que el texto orienta la secuencia narrativa y el diálogo con el cuidador.

La lectura compartida se entiende como una práctica de interacción entre el niño y el adulto alrededor de un libro, en la que ambos observan, comentan, responden preguntas y construyen significados a partir de la historia. Whitehurst et al. (1988) demostraron la importancia de determinadas formas de interacción durante la lectura de libros ilustrados y posteriormente desarrollaron propuestas de lectura dialógica en las que el adulto promueve una participación más activa del niño durante la lectura (Whitehurst et al., 1994). En este proyecto, la lectura compartida constituye el contexto de uso del cuento y permite que las representaciones emocionales presentes en la historia se conviertan en oportunidades para conversar y reconocer experiencias. El diseño gráfico interviene en este proceso mediante la construcción de recursos visuales capaces de organizar, comunicar y generar respuestas emocionales. Norman (2004) plantea que los objetos y experiencias de diseño pueden generar respuestas emocionales que influyen en la percepción y relación de las personas con ellos, mientras que Desmet (2012) aborda la relación entre diseño y emociones. En el cuento, estos planteamientos se traducen en decisiones relacionadas con personajes, color, composición, expresiones faciales, formas y organización de las páginas, buscando que los recursos visuales sean comprensibles y coherentes con las emociones representadas.

Dentro de este lenguaje visual, el color, la forma y la composición cumplen funciones narrativas y expresivas. Lupton y Phillips (2015), Male (2017) y Bang (2016) permiten comprender que las decisiones sobre organización espacial, formas, direcciones y color pueden

modificar la percepción del mensaje visual. En el proyecto, estos recursos se utilizan para diferenciar las atmósferas emocionales, caracterizar a los personajes y facilitar la comprensión de las situaciones narradas, sin establecer una correspondencia universal entre un color y una emoción, sino construyendo un código visual propio y coherente dentro del cuento.

Finalmente, la interacción gráfica se comprende como la participación activa del niño dentro del contenido del libro mediante actividades vinculadas con la narración. Estas pueden incluir observar, dibujar, responder preguntas, seguir instrucciones visuales o realizar ejercicios sencillos de respiración. Desde la perspectiva de Vygotsky (1979), estas acciones adquieren sentido dentro de la interacción con otras personas, mientras que desde la lectura compartida el adulto puede acompañar al niño en la comprensión y realización de las actividades. En consecuencia, las actividades integradas al cuento no se plantean como ejercicios terapéuticos, sino como recursos de participación y expresión que complementan la narración.

En conjunto, estos conceptos permiten comprender el cuento ilustrado como un recurso de diseño gráfico, narrativo e interactivo orientado a favorecer espacios de lectura compartida, comunicación y reconocimiento emocional. El proyecto no pretende sustituir la intervención psicológica ni diagnosticar situaciones familiares, sino ofrecer un recurso de apoyo para que niños y cuidadores puedan abordar experiencias emocionales mediante la historia, las imágenes y las actividades propuestas.

9. Estado del arte

El interés por el desarrollo emocional en la primera infancia ha impulsado investigaciones, programas educativos y propuestas editoriales orientadas a favorecer el reconocimiento y la expresión de las emociones. A continuación, se presentan los antecedentes que permiten situar el proyecto e identificar su aporte.

9.1. Investigaciones sobre desarrollo socioemocional en la primera infancia

Mondi et al. (2021) señalan que las intervenciones tempranas de aprendizaje socioemocional favorecen habilidades como la empatía, la cooperación, la autorregulación y la convivencia escolar. De manera similar, Hosokawa et al. (2023) evaluaron la implementación del programa de aprendizaje socioemocional Fun FRIENDS en niños de 4 y 5 años en Japón. La investigación empleó un diseño de cohorte experimental y comparó un grupo de intervención con un grupo de control. El programa fue desarrollado como parte de las actividades de los jardines infantiles y estuvo orientado al fortalecimiento de habilidades sociales y emocionales. Los resultados mostraron cambios favorables en habilidades relacionadas con el autocontrol y la cooperación en los niños que participaron en la intervención. Este antecedente permite reconocer la importancia de incorporar estrategias de aprendizaje socioemocional desde la educación inicial y evidencia la posibilidad de abordar estas capacidades mediante experiencias estructuradas y adecuadas a las características de los niños.

En relación con las experiencias familiares, Hosokawa et al. (2024) analizaron la asociación entre la participación de los niños en eventos familiares y diferentes comportamientos durante la infancia. El estudio fue de tipo transversal y contó con 653 estudiantes de sexto grado, de aproximadamente 11 y 12 años, en Japón. Los resultados indicaron que una menor participación en eventos familiares se asociaba con mayores niveles de conductas problemáticas y menores niveles de conducta prosocial. Debido al carácter transversal de la investigación, los resultados permiten identificar asociaciones entre las variables, pero no establecer relaciones causales. Este antecedente aporta al presente sustento teórico una aproximación sobre la importancia de las experiencias compartidas dentro del contexto familiar y su relación con aspectos del desarrollo social y conductual infantil.

En el contexto colombiano y, particularmente, en el ámbito regional, Belalcázar-Benavides et al. (2022) desarrollaron una investigación con niños de preescolar de la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís, ubicada en Policarpa, Nariño. El objetivo fue identificar las conductas proactivas y prosociales de los estudiantes para proponer una estrategia pedagógica orientada a la formación emocional. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con carácter descriptivo y exploratorio, mediante entrevistas realizadas a directivos, docentes y padres de familia a través de grupos focales, además de observación directa de los estudiantes. Los resultados permitieron identificar conductas prosociales relacionadas con la cooperación y la ayuda, pero también dificultades en aspectos como la empatía y la comunicación asertiva. Este antecedente resulta pertinente para el proyecto debido a su proximidad tanto geográfica como poblacional y permite reconocer la necesidad de fortalecer procesos de formación emocional durante la etapa preescolar.

Desde el campo de la literatura infantil, Argoty López (2023), en la Universidad de Nariño, desarrolló la investigación Evaluación y mejora del desarrollo socioafectivo en niños y niñas preescolares mediante la literatura infantil. El objetivo fue fortalecer el desarrollo socioafectivo de 17 estudiantes de transición, entre los cinco y seis años, mediante experiencias de literatura infantil. El estudio se desarrolló desde un paradigma cualitativo y un enfoque de investigación-acción, incluyendo un diagnóstico participativo, una evaluación inicial y un proceso de intervención mediante talleres de literatura infantil con participación de estudiantes, familias y docentes. Los resultados señalaron un fortalecimiento de aspectos relacionados con las habilidades intrapersonales e interpersonales, el conocimiento de sí mismo y las relaciones con los demás. Este antecedente aporta al presente proyecto evidencia sobre el uso de la literatura

infantil como recurso para acompañar procesos socioafectivos durante la etapa preescolar y resulta especialmente relevante por su relación con el uso de narrativas dirigidas a niños.

Desde la perspectiva del diseño gráfico y la comunicación visual, Méndez Plazas et al. (2025) desarrollaron el proyecto Exploración de las técnicas pop-up y el diseño visual en la gestión emocional: un libro ilustrado sobre la sintomatología del estrés, en la Corporación Universitaria Minuto de Dios. El objetivo fue explorar el valor de las técnicas pop-up y del diseño visual mediante la creación de un libro ilustrado orientado a abordar la sintomatología del estrés y favorecer su comprensión. El proyecto empleó una metodología cualitativa que incorporó observación, revisión documental y grupos focales para la exploración y valoración del prototipo editorial. Asimismo, integró recursos como el diseño de personajes, el color y la narrativa visual. Su aporte al presente proyecto se encuentra en la articulación entre diseño gráfico, lenguaje visual, narrativa e información relacionada con experiencias emocionales, demostrando la posibilidad de emplear el libro ilustrado como medio para comunicar contenidos vinculados con el bienestar emocional.

En conjunto, estos antecedentes permiten establecer una relación entre el desarrollo socioemocional durante la primera infancia, el acompañamiento de los adultos, las experiencias compartidas en el contexto familiar y el empleo de recursos literarios y visuales para abordar contenidos emocionales. Los estudios revisados muestran diferentes aproximaciones: desde programas estructurados de aprendizaje socioemocional, hasta estrategias pedagógicas, experiencias de literatura infantil y propuestas de diseño editorial. Sin embargo, los antecedentes identificados no abordan de manera específica la ausencia o falta de acompañamiento afectivo parental en niños de 3 a 5 años mediante un cuento ilustrado pensado para ser compartido entre el infante y su cuidador. En este sentido, el presente proyecto se sitúa en la articulación entre

investigación-creación, diseño gráfico, narrativa infantil y acompañamiento afectivo, tomando la ilustración y el cuento como recursos de mediación para favorecer la expresión y conversación sobre experiencias emocionales en la primera infancia.

9.2. Referentes editoriales ilustrados

En el campo editorial existen propuestas que utilizan la narrativa visual para abordar las emociones infantiles y, en algunos casos, la experiencia de la ausencia:

- ***El monstruo de colores*** **(Llenas, 2012):** emplea el color, la ilustración y un lenguaje sencillo para que los niños identifiquen y nombren diferentes emociones. Es un referente directo en el uso del color como código emocional y en la representación de las emociones mediante un personaje no humano.
- ***La isla del abuelo*** **(Davies, 2015):** aborda el duelo y la ausencia mediante una historia simbólica e ilustraciones cálidas, y propone un espacio de diálogo entre el niño y el adulto acompañante.
- ***El hilo invisible*** **(Karst, 2000):** representa, mediante la metáfora de un hilo, el vínculo afectivo que se mantiene, aunque las personas queridas estén lejos, lo que lo hace pertinente para situaciones de separación o migración.
- ***¡Ahora no, Bernardo!*** **(McKee, 1980):** muestra a un niño cuyos padres no le prestan atención, al punto de no notar que un monstruo lo ha reemplazado. Es un referente de la ausencia afectiva aun con presencia física y del uso del monstruo como figura simbólica.
- ***Perdido y encontrado*** **(Jeffers, 2005):** trata la soledad y la amistad mediante una narrativa visual sencilla, con amplio uso del espacio en blanco.

Estos referentes muestran el potencial del libro ilustrado para facilitar conversaciones sobre experiencias emocionales complejas; sin embargo, la mayoría no incluye actividades de interacción dirigidas a la lectura compartida con el cuidador.

9.3. Proyectos interactivos y recursos digitales

Además de las propuestas editoriales tradicionales, se han desarrollado recursos digitales e interactivos orientados al aprendizaje emocional. OpenMind (2021) propone actividades para que los niños nombren emociones mediante recursos visuales y dinámicas participativas. En Colombia, la estrategia MaguaRED del Ministerio de Cultura ofrece cuentos interactivos para escuchar, narrar y jugar dirigidos a la primera infancia (Maguaré, 2015). En el ámbito académico, Vanderschantz et al. (2023) exploran el diseño de un libro álbum altamente interactivo y analizan cómo la interacción modifica la experiencia de lectura.

9.4. Aporte del presente proyecto

La revisión muestra que la mayoría de las investigaciones y propuestas se orienta al desarrollo general de habilidades socioemocionales o al reconocimiento de las emociones. Son pocos los proyectos que abordan la ausencia parental como eje central del relato y que, al mismo tiempo, integran principios del diseño emocional, la ilustración infantil y actividades de lectura compartida en un mismo recurso editorial. En este contexto, el proyecto propone un cuento ilustrado para niños y niñas de 3 a 5 años que articula narrativa, ilustración e interacción para favorecer la expresión emocional y el vínculo con el cuidador, construido a partir del trabajo de campo con una comunidad educativa de Pasto.

Capítulo II. Metodología

10. Metodología

10.1. Enfoque y tipo de investigación

El proyecto se desarrolló desde un enfoque cualitativo, en la modalidad de investigación-creación y articulado con una metodología proyectual. El enfoque cualitativo permitió comprender las experiencias, expresiones e interacciones relacionadas con el acompañamiento emocional en la primera infancia, considerando tanto las expresiones verbales como las manifestaciones gestuales, corporales, gráficas y relacionales de los participantes, así como las perspectivas de los adultos vinculados a su cuidado.

La investigación-creación se entiende como un proceso en el que la indagación sobre un problema y la producción creativa se desarrollan de manera articulada, de modo que la obra o el producto resultante es a la vez resultado y medio de generación de conocimiento (Daza, 2009). En este caso, la información recopilada en el trabajo de campo permitió identificar necesidades y establecer criterios de diseño que luego se trasladaron al cuento ilustrado.

La metodología proyectual, en la línea de Munari (1983), organiza el desarrollo del producto en etapas sucesivas que van del problema a la solución, pasando por la recopilación y el análisis de datos, la creatividad, la experimentación, la construcción de modelos y la verificación. Esta articulación permitió vincular los hallazgos de la investigación con las decisiones narrativas, gráficas y editoriales, y evitar que la propuesta se desarrollara solo a partir de criterios estéticos.

La investigación no tuvo como propósito establecer diagnósticos psicológicos ni relaciones causales entre las condiciones familiares y las manifestaciones emocionales de los niños y niñas. Su finalidad fue reconocer situaciones, expresiones y necesidades de

acompañamiento que orientaran el desarrollo de una propuesta de diseño gráfico. En consecuencia, los resultados se interpretan dentro del contexto de los participantes y no se generalizan a toda la población infantil.

10.2. Población y participantes

La población de estudio estuvo conformada por niños y niñas del nivel preescolar de la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto. La muestra la integraron 13 infantes del grado transición, 7 niñas y 6 niños.

En relación con las situaciones de ausencia parental, se identificaron:

- 5 casos de separación de los padres, en los que el infante convive con uno de ellos.
- 4 casos de ausencia del padre.
- 3 casos de ausencia de la madre.
- 1 caso de ausencia de ambos progenitores, en el que el cuidado está a cargo de las tías.

Participaron además 15 adultos vinculados al cuidado y al contexto educativo de los infantes:

- 2 docentes.
- 1 padre y 5 madres de familia.
- 4 abuelos u otros familiares a cargo del cuidado.
- 1 coordinador y 1 psicóloga de la institución.
- 1 psicóloga infantil externa a la institución.

Su participación permitió recopilar información sobre las prácticas de acompañamiento, comunicación y expresión emocional en la primera infancia.

10.2.1. Criterios de inclusión

- Niños y niñas entre 3 y 5 años matriculados en el nivel de preescolar de la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto.
- Infantes que participaron en las actividades propuestas con su respectivo grupo. Las situaciones de ausencia física o afectiva de una o ambas figuras parentales, así como el cuidado cotidiano a cargo de otros adultos, fueron identificadas posteriormente a partir de la información proporcionada por las familias y los docentes de la institución. La participación no estuvo condicionada inicialmente por la presencia de estas situaciones, dado que se trabajó con el grupo en su totalidad.
- Consentimiento informado firmado por el adulto responsable y asentimiento del infante para participar en las actividades.
- Adultos directamente relacionados con el cuidado, el acompañamiento o el contexto educativo de los infantes participantes.

10.2.2. Criterios de exclusión

- Infantes sin autorización del adulto responsable.
- Infantes que manifestaran no querer participar o continuar en alguna actividad, en cualquier momento del proceso.

10.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para la recolección de información se emplearon técnicas cualitativas de observación, conversación, exploración lúdico-creativa y validación del prototipo, cada una con su instrumento de registro (tabla 1).

Tabla 1. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Técnica	Instrumento	Participantes	Propósito
Observación participante	Guía de observación y diario de campo	Niños y niñas	Registrar expresiones, interacciones y formas de participación
Entrevista semiestructurada	Guion de entrevista	Adultos participantes	Reconocer prácticas de acompañamiento y comunicación emocional
Talleres lúdico-creativos	Ficha de registro, producciones gráficas y registro fotográfico autorizado	Niños y niñas	Explorar formas de expresión mediante dibujo, juego y actividades
Validación del prototipo	Ficha de observación de la interacción y matriz de evaluación	Niños, niñas y adultos acompañantes	Identificar aspectos de comprensión, interacción y pertinencia de la propuesta

Nota. Elaboración propia.

10.3.1. Observación participante

La observación participante permitió registrar las formas de interacción, participación y expresión gestual, corporal y verbal de los infantes durante las actividades. Para ello, se emplearon una guía de observación y un diario de campo, en los cuales se consignaron aspectos relacionados con la interacción entre los participantes, sus respuestas frente a las actividades y el uso de recursos gráficos (Anexo B).

Las observaciones se desarrollaron entre septiembre de 2025 y septiembre de 2026, como parte del proceso continuo de investigación. Durante este periodo se realizaron aproximadamente 200 sesiones de observación, principalmente los días miércoles, jueves y viernes, con una duración aproximada de dos horas por jornada. La permanencia periódica en la institución permitió realizar un seguimiento progresivo de las dinámicas de interacción, participación y expresión de los infantes en diferentes momentos y actividades.

La observación se utilizó como una herramienta de aproximación a los comportamientos y formas de expresión de los participantes, sin emplearse como mecanismo de diagnóstico.

10.3.2. Entrevista semiestructurada

Las entrevistas semiestructuradas estuvieron dirigidas a los adultos vinculados con el cuidado y el contexto educativo de los menores. Se realizaron 8 entrevistas, principalmente de carácter grupal, de acuerdo con la disponibilidad y disposición de los participantes. En algunos casos, los adultos responsables solicitaron que el encuentro se desarrollara de manera individual, con el fin de contar con un espacio de conversación más privado.

El guion abordó aspectos relacionados con la comunicación, el acompañamiento emocional, las situaciones cotidianas y las formas utilizadas para conversar con los infantes sobre sus emociones (Anexo C). Su carácter semiestructurado permitió mantener temas comunes entre los encuentros y al mismo tiempo, profundizar en aquellas dimensiones que surgieron durante cada conversación.

Las conversaciones desarrolladas durante los espacios de socialización con los padres fueron registradas en audio, contando previamente con su autorización. En el caso de los infantes, la información se recopiló durante momentos específicos destinados al desarrollo de las actividades, sin realizar entrevistas independientes fuera de estos espacios.

10.3.3. Talleres lúdico-creativos

Los talleres lúdico-creativos se desarrollaron como espacios de exploración de las formas de expresión infantil mediante el dibujo, el juego y la participación guiada. Se realizaron los talleres «Conociendo mi cuerpo», «Aceptando mis emociones», «Conociendo colores», «Trazando ideas», «Mis curiosidades» y «Me amo, me acepto», además de tres sesiones de títeres (Anexo D). Cada encuentro tuvo una duración aproximada de 2 horas:

- 30 minutos destinados a la explicación y orientación de la propuesta.
- 1 hora y 30 minutos para su desarrollo creativo.

En estas experiencias participaron grupos de 30 infantes. A partir de las actividades desarrolladas y de los criterios establecidos para la investigación, 13 infantes fueron considerados como muestra para las etapas posteriores del trabajo de campo y la validación del prototipo. Esta diferenciación permite precisar que los 30 infantes corresponden a la participación en los talleres, mientras que los 13 corresponden a la muestra definida para las etapas posteriores del proceso investigativo.

Los participantes emplearon materiales como hojas, colores, témperas, plastilina, lápices, cartulina y recursos audiovisuales. Las producciones gráficas resultantes se consideraron insumos para comprender el lenguaje visual infantil y establecer criterios para la propuesta gráfica.

Conociendo mi cuerpo: Se orientó al reconocimiento de las principales partes del cuerpo y a su representación mediante recursos gráficos. Para iniciar, se presentó un video acompañado de una explicación guiada. Posteriormente, los niños recortaron las diferentes partes, las organizaron y unieron para construir una figura humana, que después decoraron libremente. Durante el ejercicio se plantearon preguntas acerca de lo representado y de los significados que atribuían a sus creaciones, brindando orientación cuando fue necesario.

Aceptando mis emociones: Estuvo encaminado al reconocimiento de las emociones básicas y a la posibilidad de expresarlas de manera gráfica. Tras una explicación inicial, se generaron espacios para que los participantes representaran aquello que comprendían sobre las diferentes emociones mediante el dibujo y otros recursos plásticos. Las preguntas realizadas durante el proceso permitieron conocer sus interpretaciones y acompañar la construcción de sus respuestas.

Conociendo colores: Buscó ampliar el reconocimiento de los colores y sus posibilidades como medio de representación. La experiencia se desarrolló mediante la exploración de diferentes tonalidades y materiales, dando libertad para experimentar y realizar composiciones propias a partir de sus elecciones.

Trazando ideas: Estuvo dirigido a estimular la imaginación y la representación de pensamientos a través del trazo. Los participantes exploraron líneas, formas y diferentes maneras de plasmar sus ideas, sin limitar sus creaciones a modelos establecidos, lo que permitió observar diversas formas de representación gráfica.

Mis curiosidades: Se centró en reconocer los intereses, preguntas e inquietudes presentes en los menores. Por medio de títeres, dibujo y otras técnicas de creación, tuvieron la oportunidad de representar aquello que llamaba su atención y comunicar aspectos relacionados con sus experiencias e intereses cotidianos.

Me amo, me acepto: Estuvo orientado al reconocimiento de las características personales y a la construcción de una percepción positiva de sí mismos. A través de propuestas de dibujo, pintura y creación libre, los participantes representaron aspectos de su identidad, sus características y aquellos elementos que reconocían y valoraban de sí mismos.

Como complemento al trabajo gráfico y plástico, se desarrollaron tres sesiones de títeres, concebidas como espacios lúdicos para estimular la interacción y la comunicación. El recurso permitió generar situaciones de participación en las que los pequeños pudieron acercarse a diferentes contenidos mediante el juego simbólico, expresar ideas y emociones y relacionarse con las situaciones planteadas durante cada encuentro.

10.3.4. Validación del prototipo

La validación se realizó mediante la observación de la interacción de los infantes y sus acompañantes con el prototipo, registrada en una ficha de observación, y una matriz de evaluación diligenciada por los adultos (anexo E). Ambos instrumentos consideraron los siguientes criterios: comprensión de la historia, identificación de los personajes, interpretación de las emociones, interacción con las actividades, relación entre texto e imagen y participación del adulto acompañante.

10.3.5. Proceso de creación y edición de las ilustraciones

El desarrollo gráfico del cuento se realizó mediante un proceso de creación y edición digital, sin utilizar herramientas de inteligencia artificial generativa para la creación de los personajes, escenarios o ilustraciones. Las imágenes fueron construidas y posteriormente intervenidas mediante herramientas de diseño gráfico, lo que permitió mantener el control sobre las decisiones formales, cromáticas y compositivas de la propuesta.

En una primera etapa, las ilustraciones fueron desarrolladas y digitalizadas mediante Adobe Illustrator, donde se construyeron los elementos vectoriales correspondientes a personajes, objetos y diferentes componentes de las escenas. Esta etapa permitió definir las formas, contornos, proporciones y composición de los elementos gráficos de acuerdo con las necesidades narrativas y visuales de cada página.

Posteriormente, los elementos fueron exportados a Adobe Photoshop, programa utilizado para realizar la intervención cromática de las ilustraciones. En esta etapa se trabajaron los colores, tonalidades y ajustes visuales de acuerdo con la paleta definida para los personajes y las diferentes escenas del cuento. Una vez finalizada esta intervención, las imágenes fueron

exportadas en formato PNG y posteriormente incorporadas nuevamente a Adobe Illustrator, donde se realizó la diagramación de las páginas y la integración entre texto e imagen.

Como parte del proceso de experimentación visual, también se utilizó un teléfono celular OPPO y la aplicación InShot para realizar intervenciones específicas en las páginas 4, 5 y 23. En estas páginas se aplicó el filtro Neon 04, con un nivel de saturación de 44, como recurso de tratamiento visual. Esta intervención correspondió a una decisión estética dentro del proceso de edición y no a un mecanismo de generación automática de las ilustraciones.

Para la construcción de algunos escenarios se utilizaron referentes visuales encontrados en Pinterest, particularmente para elementos como viviendas, vehículos, juguetes y características generales del entorno representado en la página 5. Estos referentes funcionaron únicamente como apoyo para observar formas y características visuales. La disposición de los elementos, la composición de las escenas y su adaptación a las necesidades narrativas del cuento fueron definidas durante el proceso de diseño, por lo que las referencias no fueron incorporadas directamente como ilustraciones terminadas.

En este proceso, las herramientas digitales funcionaron como medios técnicos para desarrollar y materializar la propuesta gráfica. La construcción de los personajes y escenarios, la selección de la paleta cromática, la composición, la adaptación de referentes, el tratamiento visual y la diagramación fueron decisiones integradas al proceso de creación del cuento.

11. Ruta metodológica

La ruta metodológica se estructuró en seis fases progresivas, articuladas con los objetivos específicos del proyecto (figura 1).

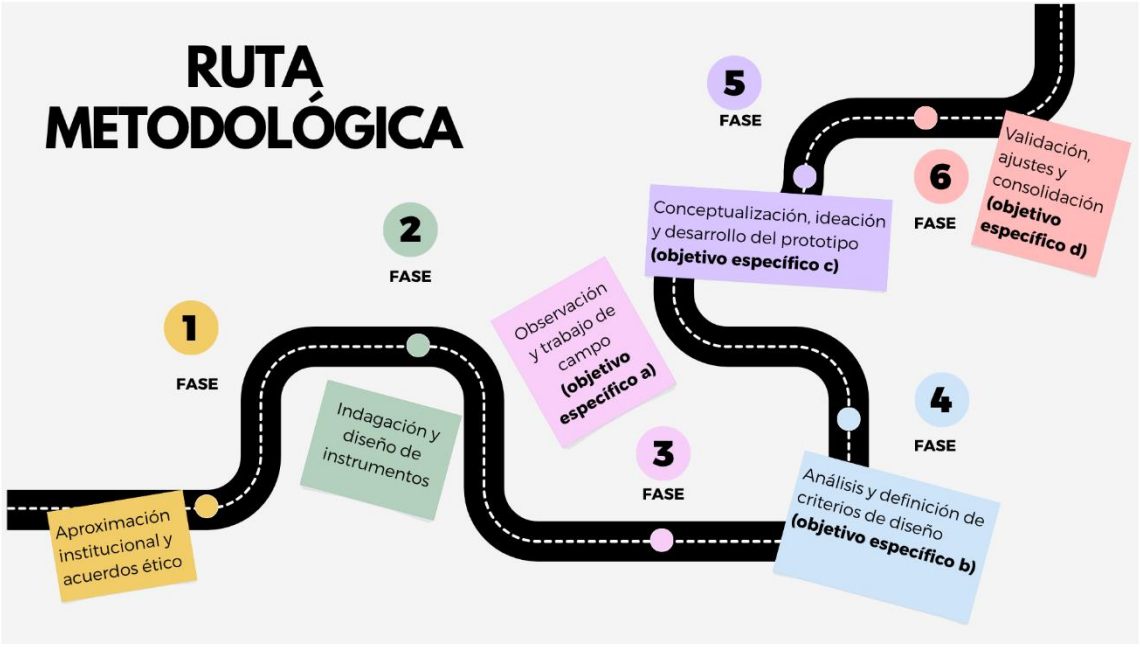


Figura 1. Ruta metodológica del proyecto

Nota. Elaboración propia.

11.1. Fase 1: aproximación institucional y acuerdos éticos

Se estableció el acercamiento con la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto y se definieron los acuerdos para el desarrollo del proyecto. Se explicó el propósito de la investigación, las actividades previstas, las características de la participación y el uso académico de la información. Se gestionaron el consentimiento informado, el asentimiento de los niños, la confidencialidad y la protección de la identidad de los participantes, de acuerdo con las disposiciones de la Universidad CESMAG.

11.2. Fase 2: indagación y diseño de instrumentos

Se revisó la literatura relacionada con el desarrollo emocional, el apego, el diseño emocional y el libro ilustrado, que conformó el sustento teórico de la investigación. A partir de esta revisión se diseñaron la guía de observación, el diario de campo, el guion de entrevista y las actividades correspondientes a los talleres.

Posteriormente, se realizó un pilotaje con las dos docentes vinculadas al proceso, quienes revisaron las propuestas antes de su aplicación con los infantes. Sus observaciones permitieron realizar ajustes orientados a sintetizar los contenidos y propósitos de cada actividad, utilizar un lenguaje más sencillo y comprensible para los infantes, ampliar el tiempo destinado al desarrollo práctico de las dinámicas y reorganizar las instrucciones para facilitar el cumplimiento de los objetivos propuestos. Asimismo, se modificaron algunos materiales, como el reemplazo de la arcilla por plastilina, considerando su mayor facilidad de manipulación para los pequeños. Estos cambios permitieron mejorar la claridad, pertinencia y viabilidad de las actividades antes de su implementación.

11.3. Fase 3: observación y trabajo de campo (objetivo específico a)

Comprendió la observación de los infantes, los talleres lúdico-creativos y las entrevistas semiestructuradas a los adultos. Los hallazgos se registraron mediante los instrumentos establecidos para cada técnica.

11.4. Fase 4: análisis y definición de criterios de diseño (objetivo específico b)

La información se organizó, se categorizó y se interpretó (véase el numeral 12). A partir de los hallazgos y del sustento teórico se definieron los criterios y requerimientos de diseño en cuatro dimensiones: narrativa, gráfica, de interacción y técnico-editorial, que se presentan en el capítulo III.

11.5. Fase 5: conceptualización, ideación y desarrollo del prototipo (objetivo específico c)

Se definieron el concepto del cuento, el público y las emociones eje; se exploraron referentes, personajes, color, tipografía y composición, y se desarrolló el prototipo editorial con sus actividades.

11.6. Fase 6: validación, ajustes y consolidación (objetivo específico d)

El prototipo se validó con infantes y adultos. La información obtenida se analizó para identificar los aspectos que requerían modificación y se realizaron ajustes en los componentes narrativos, gráficos y funcionales, lo que permitió consolidar la propuesta final.

12. Análisis de la información

La información se analizó mediante análisis de contenido cualitativo. Los registros de observación, las transcripciones o notas de las entrevistas, las producciones gráficas y las anotaciones de los talleres se leyeron de manera repetida y se codificaron en las siguientes categorías:

- Expresión emocional.
- Interacción y comunicación.
- Acompañamiento afectivo.
- Reconocimiento de emociones.
- Recursos gráficos utilizados por los infantes.
- Participación del cuidador.
- Características de la experiencia de lectura.

La construcción de estas categorías respondió a una combinación de criterios deductivos y emergentes. Algunas fueron definidas previamente a partir de los objetivos de la investigación y del sustento teórico, mientras que otras se identificaron durante la lectura e interpretación del material recopilado. Para su organización y codificación se emplearon fichas de análisis manual, complementadas con la revisión de los diarios de campo, las entrevistas y las producciones gráficas, sin recurrir a programas especializados de análisis cualitativo.

Posteriormente, se contrastaron los datos obtenidos mediante las diferentes técnicas y fuentes (triangulación), con el propósito de reconocer coincidencias, diferencias y aspectos recurrentes. Este proceso tuvo una función interpretativa y proyectual, ya que los hallazgos sirvieron de fundamento para las decisiones de diseño. En consecuencia, el análisis no estuvo orientado al establecimiento de diagnósticos psicológicos ni a determinar relaciones causales entre las expresiones observadas y las experiencias familiares de los participantes.

13. Consideraciones éticas

El proyecto se desarrolló con base en la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud (1993), según la cual corresponde a una investigación de riesgo mínimo, pues no implica intervenciones clínicas y sus actividades son de carácter lúdico y educativo. Se atendieron, además, los principios de protección integral de la niñez establecidos en el Código de la Infancia y la Adolescencia (Congreso de la República de Colombia, 2006), así como la normativa relacionada con la protección de datos personales (Congreso de la República de Colombia, 2012).

Para llevar a cabo el estudio, la universidad emitió una carta de presentación y solicitud de autorización, mediante la cual se gestionó el ingreso a la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto. La autorización para desarrollar el proyecto fue otorgada por el coordinador encargado del nivel de primaria. De igual manera, se contó con el consentimiento informado de los adultos responsables y con el asentimiento verbal de los infantes, respetando en todo momento su decisión de participar, no hacerlo o retirarse de alguna actividad (Anexo A).

Los datos proporcionados por padres, cuidadores, docentes y demás colaboradores fueron tratados de manera confidencial y destinados exclusivamente a fines académicos. De igual

forma, las grabaciones de voz y los registros fotográficos se manejaron bajo criterios de reserva. En el documento no se incorporan nombres ni imágenes que permitan reconocer a los menores.

Durante el desarrollo de las experiencias se presentaron algunas situaciones en las que los niños y niñas manifestaron malestar emocional o relataron experiencias familiares que requerían atención por parte de los adultos responsables de la institución. Frente a estas situaciones, se detuvo o modificó la actividad cuando fue necesario y se informó oportunamente a la docente y a la psicóloga de la institución, quienes brindaron el acompañamiento correspondiente de acuerdo con los procedimientos institucionales. En particular, durante una actividad de dibujo, uno de los infantes relató una experiencia familiar en la que, según su relato, había sido golpeado por su padre. Esta situación fue comunicada a la docente y a la psicóloga de la institución para su conocimiento y manejo conforme a los procedimientos institucionales correspondientes.

Asimismo, durante el trabajo con los adultos, cuatro participantes manifestaron haber respondido con golpes ante el llanto de los infantes. Esta información fue considerada dentro del análisis del contexto familiar y como un elemento relevante para orientar el contenido del cuento hacia formas de acompañamiento emocional respetuoso. En estos casos, se mantuvo la confidencialidad de la información proporcionada y no se realizaron interpretaciones clínicas ni juicios individuales sobre los participantes.

De esta manera, se priorizó el bienestar de los infantes y se mantuvo el carácter educativo y lúdico del proceso. Las situaciones mencionadas fueron consideradas desde una perspectiva de protección y prevención, sin convertir las actividades desarrolladas en espacios de evaluación clínica, diagnóstico o intervención terapéutica.

El cuento ilustrado se concibió como un recurso narrativo y visual de mediación emocional y no como una intervención terapéutica. Como respaldo del proceso, se anexan el formato de consentimiento informado y la carta de autorización institucional.

Capítulo III. Resultados

A partir de la información recopilada durante el trabajo de campo y de los referentes desarrollados en el sustento teórico, en este capítulo se presentan los resultados del proceso de investigación-creación. En primer lugar, se exponen los hallazgos obtenidos mediante la observación participante, las entrevistas semiestructuradas, los talleres lúdico-creativos y las producciones gráficas de los infantes. Posteriormente, se presentan los requerimientos de diseño derivados de estos hallazgos, seguidos del proceso de conceptualización e ideación, el desarrollo del prototipo y su validación.

14. Hallazgos del trabajo de campo

El trabajo de campo permitió identificar diversas experiencias relacionadas con el desarrollo emocional y el acompañamiento durante la primera infancia, a partir de la observación, las entrevistas semiestructuradas, los talleres lúdico-creativos y las producciones gráficas realizadas por los infantes. Los resultados muestran diferentes formas de expresar y comunicar las emociones, así como experiencias vinculadas con la ausencia parental, el cuidado asumido por otros familiares y las dinámicas afectivas presentes en el entorno cercano de los participantes.

Se encontró que las condiciones de cuidado y comunicación varían entre las familias. Mientras algunos menores cuentan con abuelos u otros familiares que acompañan de manera constante su vida cotidiana, en otros casos se identificaron dificultades relacionadas con el tiempo disponible, la escucha y la atención a sus manifestaciones emocionales. Las entrevistas con los adultos permitieron reconocer que, en ocasiones la comunicación se limita a preguntas generales sobre las actividades realizadas durante el día, sin profundizar en cómo se sienten los pequeños o en las experiencias que atraviesan. También se evidenció que las responsabilidades

laborales de algunos padres implican ausencias prolongadas y la delegación del cuidado cotidiano en otros integrantes de la familia.

Durante los talleres y demás actividades se observaron distintas maneras de participar y expresar experiencias personales. Algunos menores hablaron espontáneamente sobre sus familias, las personas que los cuidan y aquello que sienten, mientras que otros mostraron timidez, nerviosismo, dificultad para verbalizar sus emociones o decidieron permanecer en silencio ante determinadas preguntas. También surgieron expresiones relacionadas con la tristeza y el miedo frente a la separación o ausencia de alguno de los progenitores. En dos ocasiones, los participantes preguntaron directamente por sus padres durante el desarrollo de las actividades, evidenciando que las relaciones familiares y las figuras de cuidado formaban parte de sus conversaciones espontáneas.

Asimismo, se reconoció que la experiencia de ser cuidado por un familiar distinto a los padres presenta características diversas. En algunos casos, los abuelos asumen la responsabilidad cotidiana mientras los progenitores trabajan y constituyen figuras cercanas para los pequeños. En otros, se percibieron diferencias en la forma en que los menores experimentan este cuidado, particularmente en relación con la cercanía, la atención y el trato recibido. Estas diferencias muestran que la presencia de un cuidador sustituto no implica por sí misma una experiencia afectiva homogénea, sino que depende de las relaciones que se construyen en la vida cotidiana.

A partir de estos resultados, el análisis se organizó en categorías. El desarrollo de cada categoría incorpora evidencias obtenidas mediante las diferentes técnicas empleadas, con el propósito de establecer una relación entre las experiencias identificadas en el contexto estudiado y los criterios que posteriormente orientaron el desarrollo de la propuesta gráfica.

La interpretación se mantiene ceñida al grupo participante y no pretende establecer diagnósticos psicológicos ni relaciones causales entre las condiciones familiares y las manifestaciones observadas. Para preservar la identidad de los participantes, las evidencias se presentan mediante códigos como «pariente 1», «docente 1» o «infante 1 de 3 ó 5 años». Las producciones gráficas se incorporan únicamente cuando sus características permiten mantener el anonimato y se describen a partir de elementos visuales observables, sin atribuirles significados psicológicos que no hayan sido expresados por los propios participantes.

14.1. Situaciones de ausencia identificadas

En los 13 infantes participantes se identificaron diferentes configuraciones familiares relacionadas con la separación o ausencia de una o ambas figuras parentales. Los registros permitieron reconocer 5 casos de separación de los progenitores, 4 de ausencia del padre, 3 de ausencia de la madre y 1 de ausencia de ambos progenitores. Estas situaciones estaban acompañadas por distintas formas de organización familiar para garantizar la atención y supervisión de los niños y niñas:

- En los 5 casos de separación parental, aunque los infantes convivían con uno de sus progenitores, la atención diaria era compartida o delegada en otras personas: una tía, una nana, dos abuelas y un hermano mayor.
- En los 4 casos de ausencia paterna, se identificó el apoyo de una vecina de confianza, una tutora remunerada y dos abuelos.
- En los 3 casos de ausencia materna, el acompañamiento estaba principalmente en manos de tíos y tías, mientras que en uno de estos casos la responsabilidad recaía en la hija mayor.

- El único caso en el que ambos progenitores estaban ausentes era atendido por las tías.

La información recopilada permite observar que las responsabilidades de crianza se distribuían entre diferentes integrantes de la familia y personas cercanas a ella. Esta organización respondía, entre otras circunstancias, a la separación de los padres y a sus responsabilidades laborales. No obstante, durante las entrevistas y actividades se evidenció que la presencia de una persona encargada no implicaba necesariamente el mismo nivel de comunicación, atención o acompañamiento emocional. Esta diferencia resulta relevante para comprender los hallazgos posteriores relacionados con la expresión emocional, la comunicación y el acompañamiento afectivo.

14.2. Expresión y reconocimiento de emociones en los infantes

Los infantes expresaron sus emociones principalmente mediante el juego, el dibujo y la interacción con objetos visuales, más que a través de la expresión verbal. Durante los talleres se observó que algunos participantes podían relacionar sus dibujos con personas, personajes o experiencias cercanas, mientras que otros presentaban dificultades para explicar lo que habían realizado o para nombrar aquello que sentían. Por esta razón, además de las respuestas verbales, se tuvieron en cuenta las acciones, reacciones y formas de participación que acompañaron el desarrollo de cada actividad.

En el ejercicio de dibujo libre, varios participantes representaron personajes que consideraban significativos. Algunos dibujaron a su héroe favorito y señalaron que era fuerte, asociándolo con una cualidad que admiraban. En otros casos, las producciones no estuvieron acompañadas de una explicación verbal.

- Infante 1, de 3 años: Realizó garabatos principalmente con los colores amarillo y rojo.
- Infante 8, de 4 años: Trazó una línea recta roja, añadió un zigzag azul y utilizó los colores negro y amarillo en diferentes partes de la hoja.

Al preguntarles qué habían realizado, no lograron atribuir un significado concreto a sus trazos. Este resultado permitió observar que la representación gráfica puede aparecer antes de que el pequeño desarrolle la capacidad de nombrar o explicar verbalmente una experiencia emocional. Por esta razón, los dibujos no fueron interpretados de manera aislada, sino teniendo en cuenta el contexto de la actividad, la conducta del participante y, cuando fue posible, su propio relato.

En relación con la ansiedad, se identificaron manifestaciones asociadas con temor, inseguridad y evitación frente a determinadas situaciones.

- Infante 6, de 5 años: Decidió no participar porque expresó miedo de dañar la hoja. La posibilidad de equivocarse o deteriorar el material generó preocupación y lo llevó a evitar el ejercicio.

Este comportamiento se consideró un indicio de temor y evitación dentro del contexto específico de la actividad, sin interpretarlo como una manifestación diagnóstica. La situación aportó un referente para incluir la ansiedad entre las emociones abordadas en la propuesta.

La ira se manifestó principalmente mediante expresiones de desagrado, frustración y acciones dirigidas hacia el material o a través de relatos de experiencias personales.

- Infante 9, de 5 años: Mostró desagrado con el resultado de su dibujo, presionó fuertemente sobre la hoja y finalmente la rompió. El malestar se hizo visible mediante una acción dirigida hacia el material.

- Infante 10, de 5 años: Inicialmente, mostró poca disposición para participar en la actividad. Después de recibir la indicación de que podía representar libremente cualquier recuerdo, persona, animal u objeto significativo, aceptó participar y se concentró en la tarea. Al conversar sobre su producción, relató una experiencia familiar en la que, según sus palabras, su padre había llegado enojado, había gritado y lo había golpeado. Esta situación fue comunicada a la docente y a la psicóloga de la institución para su conocimiento y manejo de acuerdo con los procedimientos institucionales correspondientes.

Este último caso se consideró relevante para el trabajo de campo, pero no fue interpretado como evidencia diagnóstica. La situación permitió reconocer la importancia de abordar las emociones infantiles, diferenciándolas de las conductas y responsabilidades de los adultos.

En cuanto a la culpa, no se identificaron expresiones verbales directas relacionadas con sentirse responsable de una situación, haber causado un problema o arrepentirse de una acción.

Esta ausencia de verbalización también resultó relevante, ya que mostró que algunas experiencias emocionales pueden ser difíciles de reconocer y comunicar durante la primera infancia. En consecuencia, la culpa se incorporó como una emoción susceptible de ser explorada mediante situaciones narrativas que permitieran diferenciar entre las responsabilidades propias del menor y aquellas que corresponden a los adultos.

Asimismo, los dibujos mostraron que los colores, las formas y los tamaños de los trazos no podían interpretarse por sí mismos como representaciones de determinadas emociones. El rojo, amarillo, azul y negro aparecieron en diferentes composiciones sin que los participantes les atribuyeran necesariamente un significado emocional. Del mismo modo, una figura grande, pequeña, circular o irregular no fue considerada, por sí sola, como evidencia de una emoción.

La interpretación se realizó teniendo en cuenta el contexto, la conducta del participante y, cuando estuvo disponible, su propio relato.

A partir de estas observaciones, se definieron la ansiedad, la culpa y la ira como emociones centrales para la propuesta. La ansiedad se relacionó con situaciones de temor, preocupación y evitación; la ira, con manifestaciones de enojo, frustración y desagrado expresadas mediante acciones o relatos; y la culpa, con situaciones en las que el niño pudiera atribuirse responsabilidades que no necesariamente le correspondieran. Esta selección permitió orientar el cuento hacia situaciones cercanas a la experiencia infantil, evitando limitar el abordaje al aprendizaje de los nombres de las emociones.

En consecuencia, los hallazgos orientaron el diseño del recurso hacia una representación emocional apoyada en acciones, gestos, expresiones corporales y situaciones cotidianas. De esta manera, el cuento busca ofrecer al infante referentes que le permitan reconocer lo que ocurre con los personajes aun cuando todavía no disponga de las palabras necesarias para describir una experiencia emocional. A su vez, estas situaciones brindan al adulto acompañante oportunidades para iniciar conversaciones sobre aquello que el pequeño observa, experimenta y siente.

14.3. Interacción, comunicación y acompañamiento afectivo

En las entrevistas se encontraron distintas formas de relación entre los cuidadores y los infantes. Las respuestas permitieron reconocer diferencias en la disponibilidad para compartir, conversar y atender las manifestaciones emocionales. Entre los factores que incidían en estas dinámicas aparecieron las jornadas laborales, el cansancio, la distancia física y las maneras de reaccionar ante el llanto o el malestar:

- Los adultos 3, 5, 7, 9, 11, 12 y 13 señalaron que llegaban cansados del trabajo y disponían de poco tiempo para jugar. Esta condición reducía los momentos

destinados a actividades compartidas y conversaciones cotidianas. No obstante, la falta de tiempo no significaba ausencia total de contacto.

- Los adultos 2, 6, 7, 8, 9 y 12 mencionaron prácticas como escuchar, jugar, conversar e incluso ver televisión junto a los infantes.

La coincidencia de algunos participantes en ambos grupos muestra que, aun con jornadas laborales extensas, podían existir momentos de cercanía, aunque su frecuencia dependiera de las circunstancias de cada hogar.

La distancia física constituyó otra condición presente en tres casos.

- Los adultos 4, 5 y 13 vivían lejos de los infantes y recurrían a medios virtuales para mantener el vínculo.
- En el caso del adulto 13, las llamadas se realizaban de manera ocasional.

Estas alternativas permitían conservar la comunicación, aunque no sustituían algunas experiencias propias de la convivencia, como jugar juntos, brindar contacto físico o atender de manera directa un momento de malestar.

14.4. Recursos gráficos utilizados por los infantes

Durante la exploración gráfica se identificó el uso frecuente de líneas rectas, curvas, onduladas y en zigzag, acompañadas de círculos, puntos y formas cerradas. Algunos participantes repitieron determinados trazos hasta construir escenas, mientras que otros combinaron elementos simples para elaborar personajes, objetos o espacios. La proporción y la precisión anatómica no fueron constantes, pues las figuras se construyeron de acuerdo con aquello que cada participante consideraba necesario incluir.

En la representación de la figura humana se encontraron soluciones gráficas particulares. Un infante, por ejemplo, realizó una figura circular que contenía otro rostro, incorporó un solo

ojo en una representación parcial de la cara, brazos en posición de abrazo y otra figura redonda con ojos y boca. Los pies fueron resueltos mediante una forma triangular cuyos extremos simulaban los pies. Este tipo de construcción mostró cómo elementos básicos podían utilizarse para comunicar personas, vínculos y acciones sin recurrir a una representación realista.

El color fue utilizado de manera variable. Algunas producciones combinaron rojo y amarillo, otras incorporaron azul, negro y amarillo, mientras que también hubo participantes que dejaron sus dibujos sin colorear. En consecuencia, no se estableció una relación fija entre un color y una emoción. Su interpretación se realizó considerando la composición completa y cuando fue posible, la explicación proporcionada por el propio menor.

14.5. Participación del cuidador y experiencia de lectura

La indagación sobre las prácticas de lectura en los hogares mostró una presencia limitada de esta actividad. Tres adultos señalaron que leen cuentos con los infantes, aunque lo hacen de manera ocasional. Los materiales mencionados incluyen cuentos educativos, libros de fantasía y cómics. Esta actividad es realizada principalmente por abuelos y abuelas; en uno de los casos, el padre asume la lectura.

También se identificó una práctica de narración oral. Uno de los adultos manifestó que acostumbra inventar cuentos para el niño y compartirlos durante diferentes momentos del día, incluso todas las noches. Este caso mostró que el acercamiento a las historias también puede construirse mediante la imaginación y la participación directa del cuidador, aun sin depender exclusivamente de un libro.

La experiencia desarrollada durante las actividades de lectura permitió observar una respuesta favorable hacia las imágenes y las situaciones presentadas. Los infantes permanecieron atentos, señalaron algunos dibujos con admiración y en determinados momentos, reaccionaron

con humor al reconocer semejanzas entre lo observado y ellos mismos, expresando comentarios como “ese soy yo”. Estas respuestas evidenciaron que las ilustraciones podían captar su atención y generar asociaciones personales con los personajes o las situaciones narradas. La participación visual adquirió especial importancia debido a que los menores no dependían únicamente del texto para acercarse a la historia. Las imágenes funcionaron como puntos de observación y conversación, permitiendo que los infantes comentaran espontáneamente aquello que reconocían o les llamaba la atención. Esto reforzó la necesidad de establecer una relación estrecha entre la narración y la ilustración.

A partir de estos hallazgos, se decidió desarrollar el cuento bajo un formato de lectura compartida, en el que el adulto participa activamente y el infante puede observar, comentar y relacionar lo presentado con sus propias experiencias. Las ilustraciones acompañan el relato y las actividades se integran a determinados momentos de la historia para generar oportunidades de conversación.

La baja frecuencia de lectura identificada en los hogares también llevó a plantear actividades sencillas, que no requieran conocimientos previos ni sesiones prolongadas. De esta manera, el cuento se concibe no solo como un material narrativo, sino como un recurso que puede facilitar encuentros entre el infante y su cuidador mediante la lectura, la observación, el juego y el diálogo.

14.6. Síntesis: de los hallazgos a los criterios de diseño

Los resultados obtenidos durante el trabajo de campo permitieron transformar las observaciones realizadas con los infantes y sus cuidadores en decisiones concretas para el desarrollo del cuento ilustrado. La relación entre los principales hallazgos y los criterios establecidos se sintetiza de la siguiente manera:

- Los infantes expresaron principalmente sus experiencias mediante el dibujo, el juego y recursos visuales, mientras que tuvieron mayores dificultades para explicar verbalmente algunos estados emocionales: se planteó una narrativa en la que las emociones pudieran reconocerse mediante acciones, gestos, situaciones y elementos gráficos, sin depender únicamente de su nombre.
- En las producciones gráficas aparecieron líneas curvas, rectas, onduladas y en zigzag, formas circulares, proporciones libres y figuras construidas con elementos sencillos: se definió un lenguaje visual basado en contornos orgánicos, formas simples, proporciones no rígidas y trazos con apariencia cercana al dibujo infantil.
- El uso del color fue variable y no todos los infantes colorearon sus producciones: el color se estableció como un recurso complementario para diferenciar atmósferas y acompañar las situaciones, evitando utilizarlo como único indicador de una emoción.
- En algunos dibujos aparecieron personajes relacionados mediante abrazos, proximidad y acciones compartidas: se incorporaron posturas corporales y gestos que permitieran mostrar visualmente las relaciones entre los personajes y reforzar el vínculo afectivo dentro de la historia.
- Durante el trabajo de campo se observaron manifestaciones asociadas con la ansiedad y la ira, mientras que la culpa no fue identificada de manera directa en las expresiones o relatos de los participantes: la selección de estas emociones respondió a criterios diferenciados. La ansiedad se relacionó con expresiones de temor, preocupación y evitación, mientras que la ira se reconoció a través de

manifestaciones de enojo, frustración y malestar expresadas mediante acciones, comportamientos y relatos. La culpa, por su parte, se incorporó a partir de la revisión teórica y de su pertinencia frente a situaciones de ausencia y separación familiar. Desde la perspectiva de Piaget e Inhelder (1969), durante la etapa preoperacional el niño puede interpretar acontecimientos de su entorno desde una perspectiva centrada en sí mismo. Esta aproximación se relaciona con Wallerstein y Kelly (1980), quienes documentaron procesos de autoatribución de culpa en hijos de padres separados, y con el modelo cognitivo-contextual de Grych y Fincham (1990), que aborda las atribuciones que pueden realizar los niños frente al conflicto entre sus padres. Con el acompañamiento de una psicóloga de la institución y una psicóloga externa con experiencia en primera infancia, estas consideraciones permitieron orientar la inclusión de la culpa como una experiencia posible que podía ser abordada en el cuento, diferenciando las responsabilidades propias del niño de aquellas que corresponden a los adultos. A partir de ello, la ansiedad, la culpa y la ira fueron incorporadas como ejes narrativos y se personificaron mediante monstruos diferenciados, de modo que pudieran ser reconocidas y nombradas como experiencias que el infante puede sentir, pero que no definen su identidad.

- Algunos adultos manifestaron dificultades para identificar qué sentían los niños, cómo preguntarles por lo ocurrido o cómo responder ante determinadas reacciones: se incorporaron preguntas abiertas y momentos de conversación que orientan al cuidador sin convertir la lectura en una evaluación.

- Cuatro adultos manifestaron haber respondido con golpes ante el llanto de los infantes: este hallazgo evidenció la necesidad de abordar en el recurso la diferencia entre las emociones y conductas de los niños y la responsabilidad de los adultos frente a sus propias respuestas. A partir de ello, el cuento incorporó situaciones orientadas al diálogo, la comprensión emocional y el acompañamiento respetuoso, evitando presentar las reacciones de los adultos como consecuencia o responsabilidad del comportamiento infantil.
- Siete adultos señalaron que el cansancio laboral reducía el tiempo disponible para jugar y compartir con los niños: las actividades del cuento se diseñaron para ser breves, sencillas y realizables durante la lectura, sin requerir materiales complejos ni espacios específicos.
- Tres adultos mantenían principalmente el vínculo con los infantes mediante comunicación a distancia debido a la separación física: la propuesta se estructuró alrededor de situaciones y actividades que pueden favorecer la conversación y el reconocimiento afectivo, incluso cuando el acompañamiento cotidiano presenta limitaciones.
- Algunos hogares contaban con prácticas de juego, escucha y actividades compartidas: se incorporó al cuidador como participante activo de la lectura, aprovechando estas dinámicas como oportunidades para conversar y realizar las actividades conjuntamente.
- La lectura de cuentos era ocasional en la mayoría de los hogares, aunque se identificó también la narración oral de historias en uno de ellos: se desarrolló un

cuento de lectura en voz alta, con una estructura sencilla y actividades integradas que permiten al adulto intervenir durante la narración.

- Durante las sesiones, los infantes permanecieron atentos, señalaron las ilustraciones con admiración y establecieron asociaciones personales mediante expresiones como “ese soy yo”: se otorgó a la ilustración un papel narrativo relevante, utilizando personajes expresivos, escenas reconocibles y situaciones cercanas al contexto infantil.
- La interacción con el material generó oportunidades espontáneas para comentar y relacionar las escenas con experiencias propias: se incorporaron preguntas y actividades dentro de la secuencia narrativa para favorecer la participación del infante y el diálogo con el cuidador.

En conjunto, estos hallazgos orientaron la propuesta hacia un cuento ilustrado de lectura compartida, en el que texto, imagen y actividades funcionan de manera complementaria. Las decisiones de diseño no se establecieron únicamente desde criterios gráficos o narrativos, sino que se derivaron de las características observadas durante el trabajo de campo y de las necesidades identificadas en la interacción entre infantes y cuidadores.

Asimismo, los hallazgos relacionados con situaciones de maltrato o respuestas físicas por parte de algunos adultos fueron considerados desde una perspectiva preventiva y educativa. Estos resultados reforzaron la necesidad de que el cuento diferencie las emociones infantiles de las conductas de los adultos y ofrezca alternativas de diálogo, escucha y acompañamiento, sin atribuir al recurso una función terapéutica ni diagnóstica.

15. Requerimientos de diseño

Este apartado responde al segundo objetivo específico. Los requerimientos se organizan en cuatro dimensiones.

15.1. Dimensión narrativa

- Lenguaje sencillo, frases breves y vocabulario comprensible para niños de 3 a 5 años, sin explicaciones extensas ni conceptos especializados.
- Situaciones cercanas al contexto infantil, en las que las emociones se reconozcan a través de las acciones, las expresiones y los comportamientos de los personajes, y no solo mediante su mención directa.
- Secuencia narrativa clara y progresiva.
- Distinción explícita entre lo que corresponde al niño y lo que es responsabilidad de los adultos, para que el infante pueda reconocer lo que siente sin asumir como propia la responsabilidad de las situaciones familiares.

15.2. Dimensión gráfica

- Personajes expresivos, construidos con contornos orgánicos, formas irregulares y presencia de textura, lo que aporta una estética cercana a la ilustración infantil y menos rígida.
- Expresiones faciales, posturas corporales y movimientos reconocibles, de modo que la imagen refuerce y amplíe lo que dice el texto.
- Uso intencional del color para diferenciar las atmósferas emocionales.
- Composición clara que evite la sobrecarga de información.
- Coherencia visual: personajes, escenarios, colores, formas y recursos gráficos desarrollados bajo criterios comunes que permitan reconocerlos como un mismo sistema.

15.3. Dimensión de interacción

- La lectura se plantea entre el infante y su cuidador, de manera que determinadas escenas puedan comentarse y las actividades se realicen de forma conjunta.
- Las actividades se integran a la historia, no como ejercicios aislados, y se plantean como oportunidades para conversar, dibujar, reconocer sensaciones corporales y expresar lo que el infante identifica durante la lectura.
- El adulto acompaña la expresión emocional mediante preguntas abiertas, sin convertir el cuento en una prueba de conocimientos.

15.4. Dimensión técnica y editorial

El prototipo se plantea bajo criterios de funcionalidad, resistencia, seguridad y adecuación a las características de los niños y niñas entre 3 y 5 años. Sus características técnicas y editoriales responden a la necesidad de ofrecer un material que favorezca tanto la lectura compartida como la interacción lúdica y creativa entre el adulto y el niño.

- Formato: Se establece un tamaño cuadrado de 23 × 23 cm, pensado para facilitar la lectura compartida y permitir que el adulto y el niño observen simultáneamente las ilustraciones y contenidos del libro.
- Extensión: El ejemplar comprende 39 páginas de contenido, además de las guardas iniciales y finales.
- Tipo de tapa: Se opta por una tapa blanda, que proporciona flexibilidad y facilita la manipulación del libro durante las actividades de lectura e interacción.
- Gramaje de las tapas: Se emplea propalcote de aproximadamente 150 g, seleccionado por ofrecer una adecuada consistencia y soporte para el uso habitual del ejemplar.

- Encuadernación: Se contempla una encuadernación a caballete, que contribuye a mantener unidas las páginas y facilita la apertura del libro durante su utilización.
- Interiores: Las páginas se plantean en papel propalcote de 150 g, debido a su capacidad para reproducir con buena calidad las ilustraciones y contenidos gráficos del prototipo.
- Tipografía: Se utiliza una tipografía clara y legible, con un tamaño de 15 puntos e interlineado de 18 puntos, condiciones que favorecen la lectura en voz alta por parte del adulto y la comprensión visual del contenido por parte del niño.
- Acabado y protección: Las tapas cuentan con plastificado mate, lo que permite proteger la superficie frente al contacto frecuente, facilitar su limpieza y contribuir a conservar el material durante su manipulación.
- Seguridad y durabilidad: Se consideran materiales resistentes y adecuados para el público infantil, procurando que la estructura del ejemplar no incorpore elementos sueltos o fácilmente desprendibles que puedan representar un riesgo durante su uso. Asimismo, se contempla el empleo de tintas apropiadas para productos editoriales dirigidos a niños.
- Página de interacción gráfica: Para la actividad del mándala se contempla una superficie mate que permita el uso adecuado de lápices y crayones, evitando las dificultades de adherencia propias de los acabados brillantes. Esta característica busca facilitar la participación directa del niño en la actividad artística.

En conjunto, estas características permiten configurar un recurso editorial pensado no solo para la lectura, sino también para la exploración, la expresión y la interacción. De esta manera, el prototipo busca articular calidad gráfica, facilidad de manipulación, protección y posibilidades de participación activa, de acuerdo con las necesidades de los niños y niñas de 3 a 5 años y del adulto que acompaña el proceso.

16. Conceptualización

La conceptualización surgió de la necesidad de abordar las experiencias relacionadas con la ausencia parental mediante un recurso dirigido a la primera infancia. El cuento se concibe como un medio de comunicación visual y narrativa que permite aproximarse a distintas experiencias emocionales desde situaciones comprensibles para el infante y que propicia espacios de interacción con padres, cuidadores, familiares y docentes alrededor de la lectura.

16.1. Concepto central del cuento ilustrado

Título del cuento: Acepto

Sinopsis: *Acepto* es un cuento ilustrado que acompaña a una niña durante un proceso de exploración de aquello que le genera malestar. A lo largo de la historia, la protagonista experimenta inquietud, pensamientos que se acumulan y situaciones que le resultan difíciles de comprender. Estas experiencias toman forma a través de tres personajes: Ansiedad, culpa e ira, que representan distintas manifestaciones de su mundo interior. Cada uno surge de manera progresiva y permite abordar diferentes estados afectivos desde situaciones cercanas a la experiencia infantil. Por medio de preguntas, actividades y ejercicios de respiración, la niña encuentra recursos para exteriorizar lo que lleva dentro. Al finalizar, comprende que todas las emociones tienen un lugar y que es posible expresar la ira sin lastimarse:

- ***La protagonista:*** una niña que atraviesa diferentes experiencias emocionales y aprende a relacionarse con ellas.
- ***Ansiedad:*** Representa la inquietud, la preocupación y la acumulación de pensamientos.
- ***Culpa:*** Representa la sensación de asumir responsabilidad por situaciones que no necesariamente dependen de ella.

- ***Ira:*** Representa el enojo y la intensidad del malestar, mostrando que puede manifestarse sin recurrir al daño.

El concepto del cuento se fundamenta en reconocer, expresar y compartir aquello que genera malestar emocional. Se materializa mediante la relación entre texto e imagen: las emociones se representan a través de acciones, gestos, situaciones y recursos gráficos, de manera que el infante pueda identificarlas a partir de lo que viven los personajes.

Desde esta propuesta, ACEPTO busca acercar al público infantil al reconocimiento de su mundo emocional mediante una experiencia participativa. Las actividades de escritura, pintura y respiración complementan la narración y generan momentos de reflexión que favorecen la comunicación de aquello que muchas veces resulta difícil poner en palabras.

16.2. Público objetivo y propósito comunicativo

El público principal son los niños y niñas de 3 a 5 años. Dado que a esta edad la mayoría aún no lee de forma autónoma, la propuesta contempla la participación de un adulto (padre, madre, cuidador, familiar o docente) que lee en voz alta, acompaña las actividades y conversa con el niño. El propósito comunicativo es favorecer el reconocimiento y la expresión de las emociones relacionadas con la ausencia parental y sensibilizar a los adultos sobre la importancia del acompañamiento afectivo.

16.3. Selección y abordaje de las emociones

Las emociones centrales de ACEPTO son ansiedad, culpa e ira. Su elección se relaciona con los hallazgos del trabajo de campo y con la situación de ausencia que atraviesa la protagonista. La ansiedad y la ira estuvieron presentes en algunas de las experiencias observadas, mientras que la culpa no fue mencionada directamente por los participantes. Su incorporación

responde a una decisión narrativa que permite abordar la tendencia de algunos infantes a asumir responsabilidades frente a situaciones familiares que no dependen de ellos.

En el relato, estas emociones siguen una progresión de intensidad:

- La ansiedad aparece primero, asociada con pensamientos, sensaciones e inquietudes que se acumulan.
- La culpa surge posteriormente a través de ideas repetitivas y de una carga que la protagonista no debería asumir.
- La ira alcanza el punto de mayor intensidad y exterioriza aquello que se ha contenido.

Esta evolución se traduce en recursos gráficos específicos. Ansiedad se construye mediante movimiento, confusión y elementos que rodean a la protagonista; culpa, mediante posturas que sugieren peso y preocupación; e ira, mediante el calor en el rostro, el ceño fruncido, los puños cerrados y el deseo de gritar. La personificación de cada estado como un monstruo permite hacerlo visible y diferenciarlo de la identidad de la niña.

Para definir estos recursos se revisaron referentes editoriales relacionados con las emociones, la separación, el vínculo y la ausencia. El análisis permitió seleccionar estrategias visuales y narrativas que fueron adaptadas a las necesidades de ACEPTO.

Tabla 2. ***Análisis de referentes editoriales para la construcción del prototipo***

Análisis del libro	Observaciones	Aplicación en el proyecto
El monstruo de colores	Utiliza colores para diferenciar emociones.	Utilizar el color como apoyo visual para diferenciar ansiedad, culpa e ira.
La isla del abuelo	Utiliza metáforas visuales para hablar de la separación.	Utilizar elementos simbólicos para representar la ausencia parental.
El hilo invisible	Utiliza un hilo como metáfora de conexión.	Explorar recursos visuales que representen la conexión entre el niño y su cuidador, aunque exista distancia.

Análisis del libro	Observaciones	Aplicación en el proyecto
¡Ahora no, Bernardo!	Muestra a padres físicamente presentes, pero poco atentos al niño.	Representar la ausencia afectiva aun cuando el cuidador está físicamente presente.
Perdido y encontrado	Utiliza composiciones sencillas y espacios amplios.	Aplicar una composición sencilla y espacios visuales que acompañen momentos de soledad y acercamiento.

Nota. Elaboración propia.

Los referentes no se reproducen directamente, sino que orientan decisiones propias de la propuesta. De esta manera, ACEPTO articula la progresión emocional con recursos gráficos que permiten hacer visibles experiencias que pueden resultar difíciles de expresar verbalmente.

16.4. Participación del cuidador en la experiencia de lectura

Los hallazgos mostraron la necesidad de generar espacios cotidianos que faciliten el diálogo entre los infantes y sus cuidadores, en los que prácticas como la escucha activa y la validación emocional permitan fortalecer la interacción y el vínculo. Por ello, la participación del adulto se plantea mediante preguntas, conversaciones y actividades relacionadas con las situaciones de la historia. Su intervención busca acompañar la lectura y propiciar momentos en los que el infante exprese lo que comprende, siente o relaciona con su propia experiencia. Así, la narración funciona como mediadora entre el infante y las personas que participan en su cuidado.

17. Ideación y exploración gráfica

La etapa de ideación exploró distintas posibilidades gráficas a partir de los requerimientos definidos: revisión de referentes, construcción de personajes, representación de las emociones y pruebas de color, tipografía y composición. Los bocetos y variaciones permitieron comparar alternativas y definir los recursos de la propuesta.



Figura 2. Mood board.

Nota. Elaboración propia.

17.1. Exploración de referentes visuales

La exploración tomó como punto de partida obras de literatura infantil que abordan experiencias emocionales mediante la relación entre narrativa e imagen. En *La isla del abuelo* (Davies, 2015) se analizaron el tratamiento de las emociones mediante situaciones simbólicas, la construcción de personajes y el uso de la ilustración para ampliar lo que plantea el texto. *El monstruo de colores* Llenas, (2012) permitió analizar el uso del color para diferenciar estados emocionales y la construcción de personajes sencillos y expresivos. El análisis sirvió para

identificar recursos aplicables al proyecto sin reproducir sus estilos y dio paso a la construcción de un lenguaje visual propio.

17.2. Exploración de personajes

La construcción de los personajes pasó por tres alternativas, desarrolladas durante la etapa de ideación. La propuesta inicial surgió a partir de una aproximación narrativa centrada en la adopción; sin embargo, durante el proceso de exploración se identificó la necesidad de orientar el cuento hacia el reconocimiento y la expresión de las emociones. A partir de este cambio de enfoque, se exploraron diferentes recursos gráficos y narrativos para representar los estados emocionales de manera comprensible para el público infantil:

- En la primera alternativa se plantearon animales salvajes (el león, el elefante y la jirafa), buscando una relación simbólica entre sus características culturales y las emociones. Esta exploración surgió inicialmente dentro de la propuesta narrativa sobre la adopción, utilizando personajes animales de apariencia amigable y cercana al público infantil. Sin embargo, esta alternativa no permitía relacionar con claridad las figuras con el propósito del cuento ni con la representación de las emociones, por lo que se continuó con la búsqueda de una propuesta que permitiera abordar estos conceptos de manera más directa.



Figura 3. Jirafa

Nota. Elaboración propia.



Figura 4. León.

Nota. Elaboración propia.

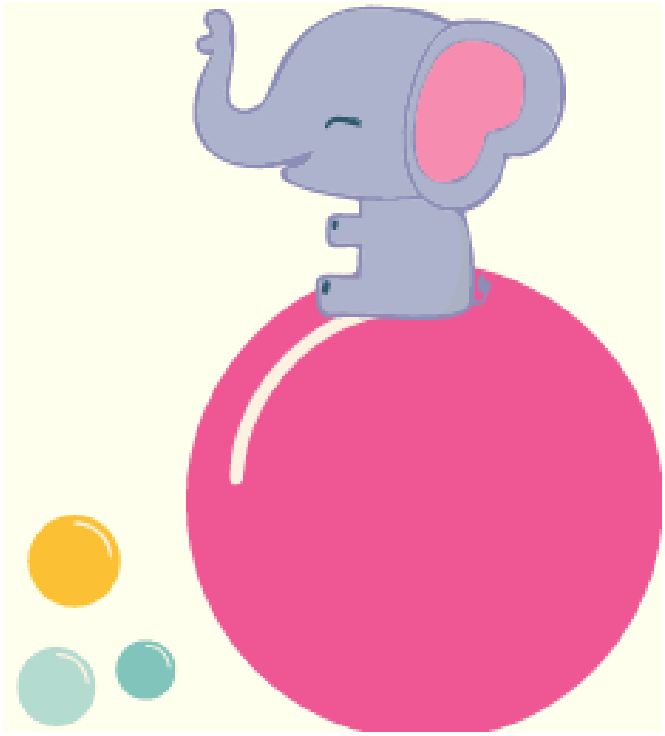


Figura 5. Elefante.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 3. Ficha de exploración inicial

Nombre	Rasgos visuales	Paleta	Expresiones clave
León	Personaje de formas redondeadas y proporciones infantiles. Presenta una cabeza grande, melena abundante y cuerpo pequeño. La postura sentada y los rasgos simplificados buscan generar una apariencia cercana y amigable para el público infantil.	Amarillo, marrón, crema y café oscuro.	Sonrisa, ojos cerrados, tranquilidad y cercanía.
Elefante	Personaje de cuerpo pequeño y formas redondeadas, con orejas grandes y trompa elevada. El diseño utiliza formas simples y elementos circulares para darle una apariencia lúdica e infantil.	Gris azulado, rosado, amarillo y verde azulado.	Sonrisa, serenidad, curiosidad y ternura.
Jirafa	Personaje de cuello alargado, orejas grandes y cuerpo estilizado. Presenta manchas características y una expresión amigable. La postura sentada y las formas suaves buscan mantener una apariencia tierna y accesible.	Amarillo, marrón y rosado.	Sonrisa, alegría, tranquilidad y simpatía.

Nota. Elaboración propia.

- En la segunda alternativa se representó a un infante como protagonista, utilizando máscaras inspiradas en los animales explorados anteriormente: el león, la jirafa y el elefante. También se incorporó una máscara de perro, de color blanco con manchas cafés, como parte de la exploración de diferentes posibilidades para representar los estados de ánimo del personaje. En esta etapa se profundizó en la identificación de las emociones que podían estar presentes en la experiencia del menor y en la manera de exteriorizarlas mediante las máscaras. Esta propuesta permitió acercar la representación al público infantil y establecer una relación más directa entre el protagonista y sus emociones. Sin embargo, se evidenció que las máscaras no permitían diferenciar ni desarrollar con suficiente claridad cada emoción dentro de la narrativa, por lo que se continuó explorando una alternativa en la que las emociones pudieran adquirir una representación propia e independiente del niño.



Figura 6. Máscara de león.

Nota. Elaboración propia.



Figura 7. Niño de la máscara

Nota. Elaboración propia.

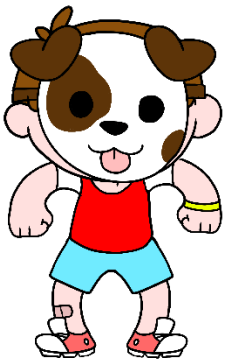


Figura 8. Niño con la máscara.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 4. Características del personaje

Nombre	Emoción	Rasgos visuales	Paleta	Expresiones clave
Máscara de león	Asociado a la ira	Niño de apariencia infantil y amigable que utiliza una máscara inspirada en el león de la primera propuesta. La máscara retoma sus rasgos característicos, como la melena y la forma del rostro.	Máscara en tonos amarillos, marrones y crema.	Alegría, seguridad y confianza.
Máscara de jirafa	Asociado con la curiosidad	La máscara retoma los rasgos identificativos de la jirafa, especialmente el cuello, las orejas y el patrón de manchas. Mantiene formas simples y amigables para conservar el carácter infantil del personaje.	Máscara en tonos amarillos y marrones.	Curiosidad, tranquilidad y simpatía.

Nombre	Emoción	Rasgos visuales	Paleta	Expresiones clave
Máscara de elefante	Asociado al elefante	La máscara incorpora las características principales del elefante, como las orejas grandes y la trompa. Su diseño utiliza formas redondeadas para mantener una apariencia cercana y lúdica.	Máscara en tonos azules, morados y rosados.	Serenidad, ternura y curiosidad.
Niño con mascara de perro	Asociado con alegría	Máscara de perro incorporada como una nueva exploración dentro de la propuesta. Presenta una apariencia amigable y reconocible mediante orejas y manchas características.	Blanco y café en la máscara; camisa roja, pantalón corto de jean, zapatos rojos y piel rosada en el personaje.	Alegría, juego, afecto y compañía.

Nota. Elaboración propia.

- Finalmente, se optó por personajes con apariencia de monstruos, cuyas características visuales se desarrollaron a partir de la ansiedad, la culpa y la ira.

Esta decisión surgió como resultado de la exploración de diferentes formas de representar las emociones y permitió establecer una identidad diferenciada para cada una. Asimismo, posibilitó separar la emoción de la identidad del personaje: el monstruo es algo que aparece y se puede nombrar, no algo que la niña es.

Las proporciones, las expresiones faciales, las posturas y los recursos gráficos se ajustaron según las características atribuidas a cada emoción, manteniendo una identidad común entre los personajes y coherencia con el lenguaje visual del cuento.



Figura 9. Boceto de la ansiedad.

Nota. Elaboración propia.



Figura 10. Propuesta de título.

Nota. Elaboración propia.



Figura 11. Boceto monstruo de la culpa

Nota. Elaboración propia.



Figura 12. Propuesta de título.

Nota. Elaboración propia.



Figura 13. Boceto monstruo de la ira.

Nota. Elaboración propia.



Figura 14. Boceto del título.

Nota. Elaboración propia.

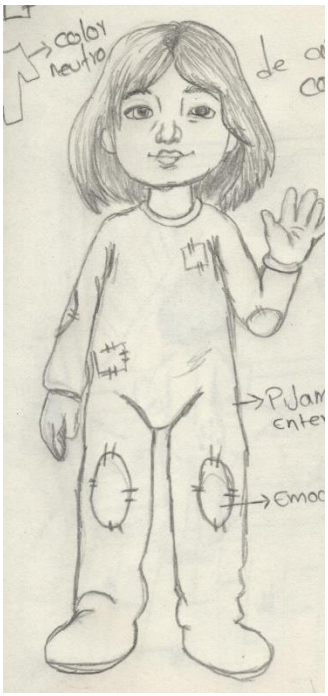


Figura 15. Boceto personaje principal (niña)

Nota. Elaboración propia.

Tabla 5. Ideación del personaje

Emoción	Rasgos visuales	Paleta	Expresiones clave
Ansiedad	Personaje de apariencia inquieta, con formas corporales que transmiten tensión y movimiento. Sus rasgos faciales enfatizan la preocupación y el estado de alerta. La postura corporal puede mostrar rigidez o encogimiento para comunicar inseguridad y nerviosismo.	Tonos fríos y desaturados, principalmente azul, morado y gris.	Preocupación, miedo, nerviosismo, tensión y alerta.
Culpa	Personaje de apariencia contenida y postura retraída. La expresión facial y la posición del cuerpo transmiten pesar, incomodidad y arrepentimiento. Sus formas buscan representar la sensación de cargar con una emoción difícil de expresar.	Tonos oscuros y apagados, principalmente morado y semi amarillo.	Tristeza, vergüenza, arrepentimiento, incomodidad y abatimiento.

Emoción	Rasgos visuales	Paleta	Expresiones clave
Ira	Personaje construido con formas más marcadas y una postura que transmite fuerza e intensidad. Los rasgos faciales se acentúan para expresar enojo y frustración, mientras que la postura corporal comunica tensión e impulsividad.	Tonos intensos, como rojo, naranja y amarillo.	Enojo, frustración, irritación, tensión e intensidad.
Niña	Personaje infantil de apariencia tranquila y expresiva, con cabello corto y castaño semi oscuro. Su vestimenta está compuesta por un pijama enterizo de color gris, con parches en tonos marrón.	Gris, marrón y verde grisáceo.	Expresiones faciales de ansiedad, culpa e ira.

Nota. Elaboración propia.

17.3. Exploración cromática

La exploración cromática permitió establecer una paleta visual coherente con las situaciones emocionales abordadas en el cuento. Se seleccionaron seis colores principales: azul oscuro, violeta grisáceo, turquesa, ocre, naranja y rojo, cuyos valores corresponden a los códigos utilizados en la propuesta final.



Figura 16. Paleta cromática

Nota. Elaboración propia.

La selección se realizó considerando la atmósfera particular de cada estado representado y la necesidad de generar variaciones cromáticas entre los momentos de tensión y aquellos asociados con el acompañamiento.

Para la ansiedad predominan el azul oscuro #2D395B, el turquesa #50B9B4 y el violeta grisáceo #83697D. Estos tonos se emplean en las escenas relacionadas con la inquietud, los pensamientos repetitivos, la preocupación y la dificultad para conciliar el sueño. El azul oscuro aporta profundidad a estas situaciones, mientras que el turquesa y el violeta grisáceo permiten generar variaciones dentro de una atmósfera de carácter frío y contenido. Estas situaciones aparecen en el cuento cuando el personaje expresa que su corazón se acelera, que imagina escenarios que aún no suceden y que no puede dormir.

En la representación de la culpa se utiliza principalmente el violeta grisáceo #83697D, acompañado por el ocre #C78211. El primero conserva una tonalidad sobria asociada con el momento de introspección, mientras que el ocre introduce una variación cálida relacionada con la aceptación y el acompañamiento. Esta transición cromática se vincula con el momento narrativo en el que se explica que la culpa puede aparecer cuando una persona se considera responsable de algo que ocurrió, seguido por el mensaje de no cargar con culpas que no le pertenecen. Para la ira se emplean el rojo #DC171A y el naranja #EC6F17. Son los tonos de mayor intensidad dentro de la paleta y permiten diferenciar este estado de las atmósferas utilizadas para la ansiedad y la culpa. El rojo adquiere mayor presencia como identificador de la ira, mientras que el naranja funciona como color de apoyo para reforzar su intensidad. Esta selección se relaciona con la presentación directa de la emoción y con las situaciones posteriores en las que se aborda el reconocimiento del enojo y la posibilidad de expresarlo sin lastimarse.

El ocre #C78211 cumple además una función específica en los momentos de contención y acompañamiento. Su carácter cálido permite establecer un contraste con los tonos fríos empleados en situaciones de mayor inquietud y acompaña los momentos en los que se propone aceptar, abrazar y dejar ir aquello que genera malestar. En este sentido, la iluminación cálida se utiliza de manera puntual como recurso asociado al acompañamiento, sin convertirse en una representación exclusiva de una emoción.

En consecuencia, la paleta se organiza de acuerdo con las necesidades expresivas del cuento: azul oscuro, turquesa y violeta grisáceo para las situaciones asociadas con la ansiedad; violeta grisáceo y ocre para la culpa; rojo y naranja para la ira; y ocre como recurso cálido en los momentos de contención. Esta organización permite mantener una identidad cromática constante durante el desarrollo de la propuesta.

Tabla 6. Paleta cromática.

Emoción	Color	HEX	CMYK
Ansiedad	Azul oscuro	#2D395B	91, 77, 36, 31
	Turquesa	#50B9B4	65, 2, 35, 0
	Violeta grisáceo	#83697D	50, 57, 32, 17
Culpa	Violeta grisáceo	#83697D	50, 57, 32, 17
	Ocre	#C78211	19, 51, 100, 7
Ira	Rojo	#DC171A	5, 98, 96, 1
	Naranja	#EC6F17	1, 66, 96, 0
	Ocre	#C78211	19, 51, 100, 7

Nota. Elaboración propia.

17.4. Exploración tipográfica

Se evaluaron distintas alternativas de familia tipográfica, tamaño y distribución del texto, considerando criterios de legibilidad, claridad formal y adaptación al lenguaje visual del cuento.

Se seleccionó Century Gothic como familia tipográfica principal para los contenidos interiores debido a sus formas geométricas, limpias y de trazo uniforme, que favorecen la legibilidad.

Además, su sencillez permite que el texto se integre con las ilustraciones sin competir con su carga expresiva. La familia se empleó en sus variantes Regular y Bold, de acuerdo con la jerarquía establecida para los diferentes contenidos.

Para el texto narrativo principal se estableció un tamaño de 15 pt, con un interlineado de 18 pt. La alineación se aplicó principalmente a la izquierda, mientras que determinados textos destacados y frases independientes se centraron o se dispusieron de acuerdo con las necesidades compositivas de cada página. La jerarquía se complementó mediante variaciones de tamaño, llegando hasta 60 pt en aquellas palabras o frases que adquieren mayor protagonismo dentro de determinadas escenas. Otros textos destacados emplean tamaños intermedios de 25 pt y 27 pt. De esta manera, el tamaño y el peso tipográfico permiten diferenciar el texto narrativo de aquellas expresiones que adquieren una función gráfica y narrativa dentro de la composición.

Por ejemplo, en la sección correspondiente a la ansiedad, se incorporan frases breves como «Me siento inquieto», «Mi corazón corre rápido» y «Sobrepienso», que se presentan de manera independiente dentro de la composición. En estos casos, la tipografía no solo cumple una función informativa, sino que también participa en la construcción visual de la escena y permite enfatizar determinadas expresiones relacionadas con la experiencia del personaje. La elección de Century Gothic también responde a las características del público al que se dirige el cuento. Aunque entre los 3 y 5 años el lector principal es el adulto que acompaña la lectura en voz alta, el uso de una tipografía clara facilita que el niño pueda aproximarse progresivamente al reconocimiento de letras y palabras. Una característica adicional de esta familia es que las letras «a» y «g» de un solo piso presentan formas similares a las utilizadas en los procesos iniciales de

aprendizaje del trazado de estas letras, lo que contribuye a mantener una estructura visual sencilla y reconocible.

De manera complementaria, para el título de las tapas se desarrolló una rotulación personalizada para la palabra «ACEPTO». Esta propuesta se diferencia de la tipografía empleada en los contenidos interiores, ya que su función principal no es la lectura continua, sino la identificación y expresión gráfica del título. La construcción incorpora formas redondeadas, volumen, contornos y efectos de iluminación que generan una apariencia tridimensional y la integran con el carácter ilustrativo de la propuesta. Por esta razón, la rotulación se utiliza exclusivamente en la tapa principal, la hoja de presentación y no como parte del sistema tipográfico aplicado al contenido del cuento.

En este sentido, la propuesta diferencia entre una tipografía funcional, destinada a garantizar la legibilidad y organizar la información, y una rotulación expresiva, utilizada como recurso gráfico para reforzar la identidad visual del título. Ambas soluciones se articulan dentro del lenguaje visual general del proyecto, atendiendo a las funciones específicas que cumple el texto en cada contexto.

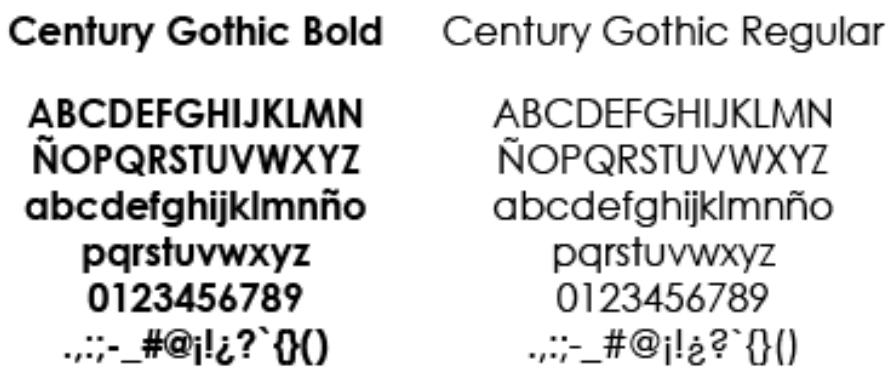


Figura 17. Tipografía

Nota. Elaboración propia.



Figura 18. Título.

Nota. Elaboración propia.

17.5. Exploración de composición y relación texto-imagen

Se realizaron bocetos para explorar la distribución del texto, los personajes, los escenarios y los elementos complementarios dentro de las páginas del cuento. Esta etapa

permitió establecer diferentes posibilidades de composición, considerando el recorrido visual, la jerarquía de los elementos y la cantidad de información presente en cada doble página.

Para organizar la composición se utilizaron guías de diagramación como recurso de referencia para establecer márgenes, alineaciones y zonas destinadas a los diferentes elementos de la página. Estas guías permitieron mantener una estructura coherente entre las dobles páginas y facilitaron la ubicación del texto y las ilustraciones, sin imponer una distribución rígida. Su función fue orientar la composición y conservar relaciones espaciales consistentes, mientras que la disposición final de los elementos se adaptó a las necesidades expresivas de cada escena.

La propuesta final se construyó a partir de una relación complementaria entre texto e imagen. La ilustración aporta información relacionada con las acciones, los personajes, los escenarios y sus estados emocionales, mientras que el texto desarrolla los acontecimientos y orienta la secuencia narrativa. Esta relación permite que ambos lenguajes trabajen de manera articulada, evitando la repetición innecesaria de información y favoreciendo una lectura continua.

Como parte del proceso de planificación, se organizó el guion gráfico o storyboard del cuento, utilizado para visualizar la secuencia general de las escenas, los cambios de escenario, la aparición de los personajes y la distribución aproximada de los contenidos. Este proceso permitió revisar el ritmo narrativo y la continuidad de la historia antes de desarrollar las ilustraciones y realizar la diagramación definitiva.

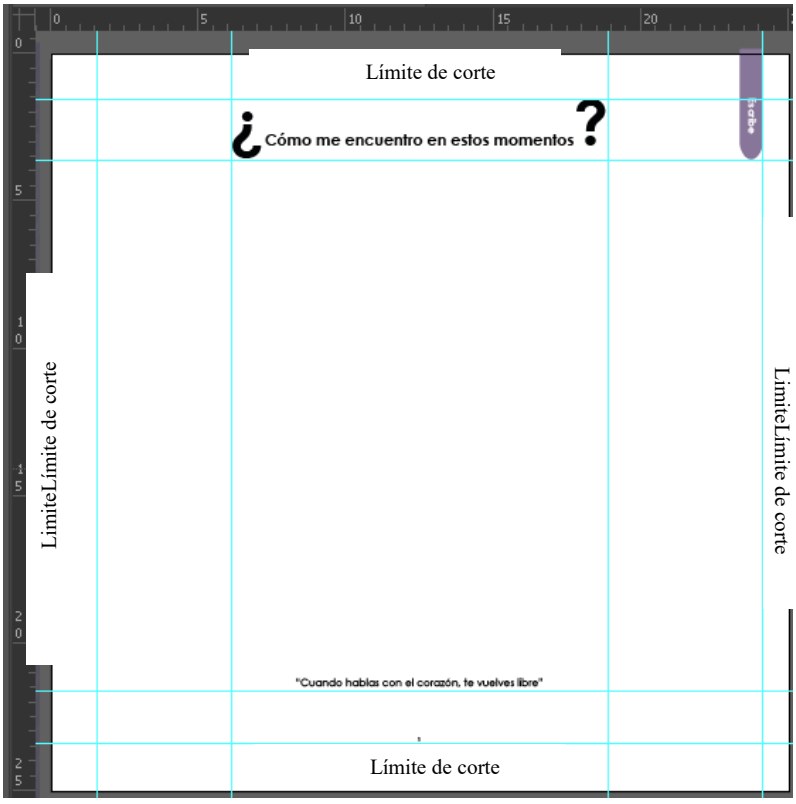


Figura 19. Líneas límite de corte.

Nota. Elaboración propia.

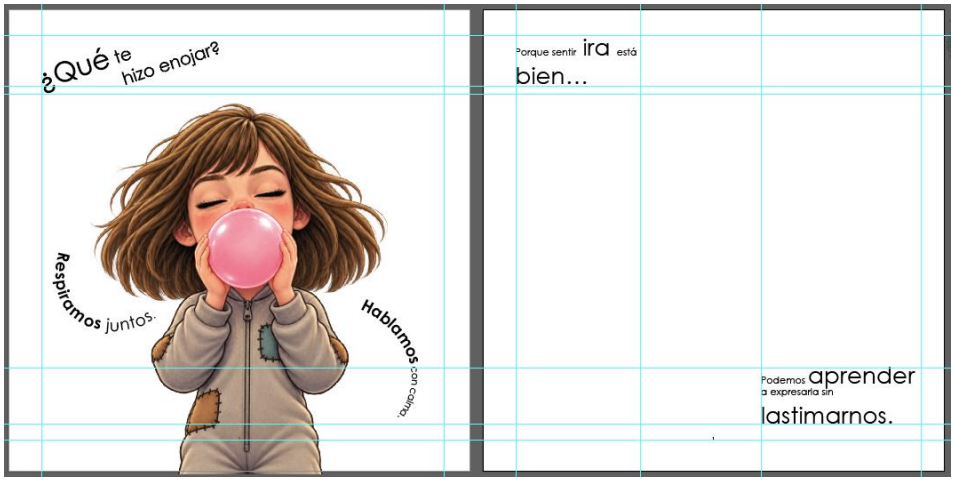


Figura 20. Líneas guía de doble página.

Nota. Elaboración propia.

18. Desarrollo del prototipo

Este apartado responde al tercer objetivo específico. Una vez definidos los recursos gráficos y narrativos, se materializó el cuento integrando sus componentes en una estructura editorial coherente, considerando la continuidad visual, la secuencia narrativa, la legibilidad y la interacción propuesta.

18.1. Personajes y escenarios

La propuesta final está conformada por una niña protagonista y tres personajes que corresponden a las emociones de ansiedad, culpa e ira. La protagonista funciona como eje de las situaciones narradas, mientras que cada emoción adquiere una representación gráfica propia mediante diferencias en su forma, expresión, color y características visuales.

Los escenarios se desarrollaron de acuerdo con las situaciones planteadas en el cuento y se construyeron a partir de los elementos necesarios para contextualizar cada momento. Su tratamiento busca mantener una composición equilibrada, dejando a los personajes como elementos principales y utilizando el entorno para acompañar el desarrollo de las escenas.

18.2. Construcción editorial

Una vez desarrolladas las ilustraciones, se diagramaron las páginas organizando de manera conjunta el texto y la imagen, y se ajustaron tamaños, posiciones y proporciones para lograr una distribución equilibrada y un recorrido visual fluido. La secuencia de las páginas se organizó de manera progresiva, de modo que la historia condujera hacia los momentos destinados a la participación.

Para evidenciar la organización del contenido, se presenta a continuación la estructura editorial del cuento ilustrado ACEPTO, desde la página 3 hasta la página 36. Esta distribución permite identificar la progresión narrativa, la aparición de las emociones y los espacios

destinados a la participación del niño y su cuidador mediante actividades de escritura, respiración, coloreado y exploración interactiva.

Tabla 7 Contenido de páginas.

Páginas	Contenido y función dentro del cuento
3	Introducción: invitación a compartir la lectura, respetar las diferencias y reconocer que todas las emociones son bienvenidas.
4	Reconocimiento personal: actividad de escritura para identificar cómo se siente el lector en ese momento.
5	Transición visual: preparación para el inicio de la narración.
6–8	Inicio de la experiencia emocional: se presentan sensaciones de desconcierto, dificultad para respirar con tranquilidad y pensamientos que no se detienen.
9	Pausa visual: página negra sin texto ni ilustraciones utilizada como recurso narrativo para generar suspenso y anticipar la aparición de la emoción.
10–12	Descubrimiento de la emoción: secuencia de presentación mediante las preguntas «¿Sabes quién soy?» y «¿A qué vengo?».
13	Actividad de reflexión: espacio para escribir ideas sobre la emoción presentada.
14–15	Transición narrativa: continuidad visual de la historia.
16–17	Manifestaciones de la ansiedad: se presentan la inquietud, el corazón acelerado, las preocupaciones, el sobre pensamiento y la dificultad para dormir.
18	Actividad de respiración: ejercicio de inhalación, retención breve del aire y exhalación lenta, repetido tres veces.
19–20	Comprensión de la ansiedad: se representa la preocupación como una experiencia que puede ocupar la mente y sentirse como una tormenta difícil de explicar.
21	Actividad de expresión creativa: espacio para colorear y expresar sentimientos mediante el dibujo.
22–25	Desarrollo emocional: se representan pensamientos difíciles de controlar, el deseo de escapar y la sensación de un nudo en la garganta.
26	Actividad de reconocimiento: pregunta para reflexionar sobre lo que está sucediendo emocionalmente.
27–29	Presentación de la culpa: identificación de la emoción, exploración mediante un recurso audiovisual disponible en la plataforma YouTube y reflexión sobre las culpas que no corresponden al niño.
30–32	Transición visual: continuidad narrativa antes de la presentación de la ira.
33	Presentación de la ira: identificación de la emoción mediante la frase «Me llamo IRA».
34	Actividad de expresión personal: reflexión sobre el color que representaría el enojo del lector.
35	Estrategias de regulación: invitación a respirar juntos y hablar con calma.
36-37	Cierre: reconocimiento de que sentir ira está bien y de que es posible aprender a expresarla sin lastimarse.

Nota. Elaboración propia.

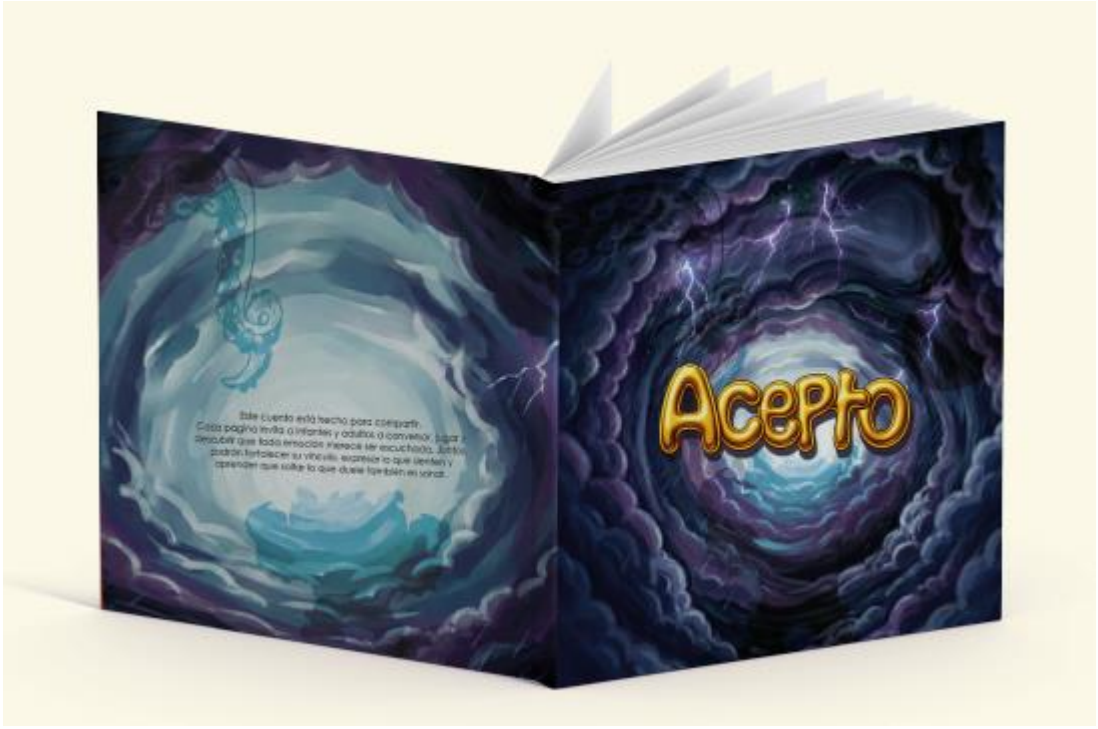


Figura 21. Mockup del libro.

Nota. Elaboración propia.

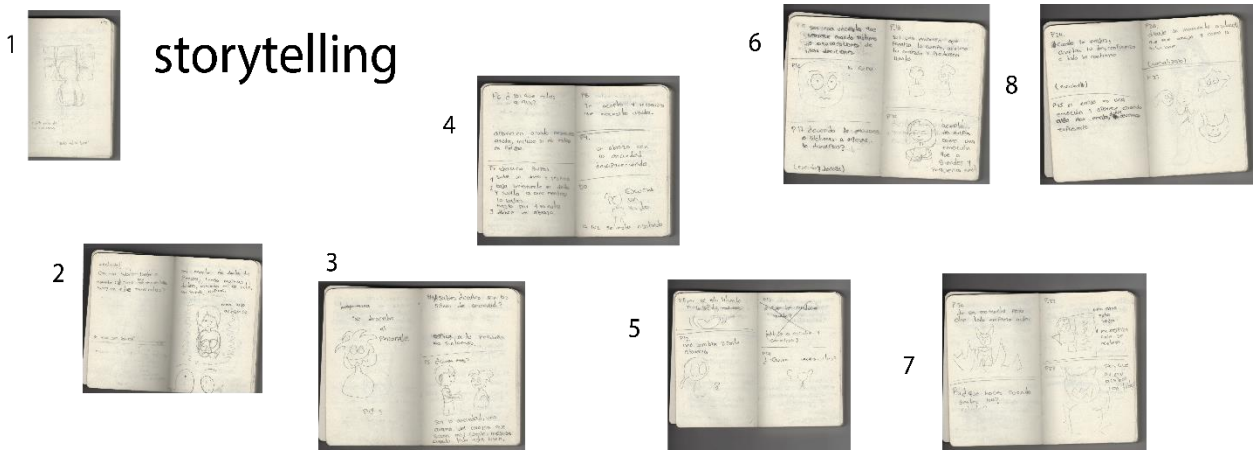


Figura 22. Storytelling.

Nota. Elaboración propia.

18.3. Actividades integradas

La experiencia de lectura de ACEPTO se estructuró a partir de los hallazgos obtenidos durante la observación participante, los talleres lúdico-creativos y las conversaciones con los adultos vinculados al cuidado de los infantes. Estas actividades permitieron reconocer la importancia del juego, la representación gráfica, los recursos visuales y la participación guiada como medios para aproximarse a las experiencias emocionales durante la primera infancia.

En la fase de exploración se utilizaron dibujos, materiales plásticos y sesiones de títeres como recursos para promover la participación y observar diferentes formas de expresión infantil. De manera complementaria, la exploración de personajes mediante máscaras permitió evaluar alternativas de representación visual. Estas experiencias contribuyeron a la comprensión de las posibilidades expresivas de los recursos gráficos y narrativos, aunque no todos los recursos explorados se incorporaron como componentes del cuento final.

En la etapa de desarrollo editorial, las actividades se organizaron en relación con momentos específicos de la narración. La respiración guiada, el coloreado, las preguntas abiertas y el recurso audiovisual asociado con la culpa se integraron como oportunidades de interacción entre el infante y su cuidador. De esta forma, la lectura se planteó como una experiencia participativa en la que las ilustraciones orientan la observación, el relato introduce situaciones emocionales y las actividades facilitan pausas para conversar y expresarse.

Esta articulación permitió diferenciar entre las técnicas utilizadas para explorar las formas de expresión infantil durante la investigación y las actividades seleccionadas para integrar el producto editorial. La inclusión definitiva de cada recurso respondió a su relación con los objetivos comunicativos del cuento y a las posibilidades de interacción que ofrecía dentro de la secuencia narrativa:

- **Respiración del globo (ira):** Esta actividad se relaciona con la ira y se ubica en la página 35 del cuento. El infante y el adulto hacen una pausa para respirar, imaginando que el globo es un abdomen que se infla lentamente al inhalar y se desinfla al exhalar. La actividad relaciona la situación del personaje con una acción que favorece la regulación emocional, promoviendo una pausa antes de reaccionar y la expresión del enojo sin lastimarse ni lastimar a los demás.
- **Video explicativo sobre la culpa:** Este recurso se encuentra asociado a la presentación de la culpa, en las páginas 27 a 29. En la página 28 se incluye un código QR que permite acceder, desde un dispositivo móvil, al video de YouTube titulado No es tu culpa, publicado en el canal @SesameWorkshop. El video tiene una duración de 1 minuto y 49 segundos y presenta esta emoción y algunas situaciones en las que puede manifestarse. Al finalizar, propone un ejercicio de respiración que puede repetirse varias veces para recuperar la calma. Se recomienda que el adulto acompañe al infante durante la visualización, explique el contenido con palabras sencillas y propicie una conversación sobre las situaciones en las que puede sentirse culpable.
- **Mandala circular:** Esta actividad se ubica en la página 21 y se relaciona con la ansiedad, dentro de la secuencia narrativa dedicada a esta emoción. Consiste en colorear el mándala de manera conjunta entre el adulto y el infante. La actividad requiere atención y concentración, y propone un espacio tranquilo de interacción en el que el menor puede elegir libremente los colores y expresar su creatividad. Durante el ejercicio, el adulto puede acompañar al niño o niña y conversar sobre cómo se siente, respetando sus elecciones y evitando juzgar el resultado.

- **Preguntas para conversar:** Estas preguntas se incorporan en diferentes momentos de la lectura para facilitar el diálogo entre el infante y el adulto cuidador. Su propósito es que el niño exprese libremente sus emociones, pensamientos y experiencias en un espacio de confianza, sin burlas ni juicios. Algunos ejemplos de preguntas orientadoras son:
- ¿Cómo crees que se siente el personaje en este momento?
- ¿Alguna vez te has sentido así? ¿Quieres contarme qué pasó?
- ¿Qué podemos hacer juntos cuando sientes que una emoción es muy grande?
- ¿Cómo puedo ayudarte cuando estás triste, preocupado o enojado?

Las preguntas deben adaptarse a la edad y a las necesidades del infante. El adulto debe escuchar con atención, validar sus sentimientos y respetar su disposición para responder, sin presionarlo para compartir experiencias que no desea contar.

18.4. Guion de la experiencia de lectura compartida

El guion organiza la interacción entre el adulto acompañante, el infante y el cuento ilustrado, definiendo la secuencia de lectura, los momentos de observación y las actividades complementarias que articulan el contenido editorial con la participación infantil.

Durante la experiencia, el adulto desempeña el papel de mediador mediante la lectura en voz alta, la exploración de las ilustraciones, la formulación de preguntas abiertas y el acompañamiento de las actividades propuestas. La dinámica se adapta al ritmo y la disposición del infante, favoreciendo su expresión y participación. Al finalizar cada momento, la narración se retoma para dar continuidad a la historia e introducir la siguiente emoción.

Posteriormente, la matriz describe las etapas de la experiencia, las acciones del adulto mediador y las formas de participación del infante, desde la preparación inicial hasta el cierre del relato.

19. Validación de la propuesta

Este apartado responde al cuarto objetivo específico.

19.1. Procedimiento

La validación del cuento ilustrado ACEPTO contó con la participación de 13 infantes y 15 adultos. Los participantes coincidieron parcialmente con las personas involucradas en el trabajo de campo, lo que permitió recoger apreciaciones tanto de quienes ya conocían el proceso investigativo como de quienes tuvieron contacto con la propuesta durante esta etapa.

El proceso se desarrolló en dos sesiones de aproximadamente dos horas cada una, realizadas el 20 de agosto y el 18 de septiembre de 2026. La primera estuvo dirigida al curso completo y consistió en la presentación del cuento y la interacción de los infantes con sus contenidos y actividades. La segunda fue dirigida a 15 adultos y estuvo a cargo de las docentes del Colegio Cuidad de Pasto, quienes presentaron nuevamente la propuesta y explicaron su utilidad como recurso de apoyo para las familias.

En ambos encuentros se emplearon los formatos impreso y digital. Se dispuso de ejemplares impresos para realizar las actividades propuestas, mientras que el videobeam se utilizó para proyectar el contenido complementario. De esta manera, los participantes pudieron explorar las páginas físicas y observar simultáneamente la información presentada en pantalla.

Para documentar la experiencia, se utilizaron la ficha de observación de la interacción y la matriz de evaluación, descritas en el numeral 10.3.4 y recopiladas en el anexo E. Los criterios contemplados fueron la comprensión de la historia, la identificación de los personajes, la interpretación de las emociones, la realización de las actividades, la relación entre texto e imagen y la participación del adulto acompañante.

Como apreciación complementaria, durante la sesión del 18 de septiembre, las docentes del Colegio Ciudad de Pasto, manifestaron verbalmente su aceptación de la propuesta. Destacaron que el cuento contribuye al fortalecimiento del acompañamiento emocional de los pequeños y ofrece orientaciones a los padres para la crianza y la comprensión de las emociones infantiles. Debido a que estos comentarios no quedaron registrados en los instrumentos de evaluación, se presentan como apreciaciones verbales y no como resultados sistematizados.

Los registros obtenidos mediante los instrumentos permitieron revisar los componentes narrativos, gráficos y de interacción del cuento, e identificar aspectos que podían ajustarse antes de consolidar la versión final. Así este proceso se orientó a valorar la comprensión y pertinencia de ACEPTO como recurso educativo para el reconocimiento y la expresión de las emociones mediante la lectura compartida, sin constituir una evaluación clínica o terapéutica de los infantes.

19.2. Resultados por criterio

Los resultados obtenidos durante la aplicación del cuento ilustrado ACEPTO se analizaron a partir de las observaciones realizadas durante las sesiones y de las respuestas consignadas por los adultos participantes en la matriz de validación del prototipo. La información cualitativa permitió describir las dinámicas de participación, comprensión e interacción observadas durante la aplicación, mientras que la matriz permitió recoger una valoración inicial de la pertinencia, claridad, contenido, metodología, materiales, diseño, funcionalidad y aplicabilidad del prototipo.

Resultados de la aplicación del cuento

Comprensión de la historia: Durante la presentación se evidenció cierta dificultad para mantener la concentración de los menores, especialmente durante el video. Fue necesario recurrir a diferentes estrategias para captar y mantener su atención. Aunque inicialmente algunos se

mostraron dispersos, progresivamente participaron en la actividad y lograron comprender el tema central de la historia. El acompañamiento y las explicaciones durante la presentación facilitaron la comprensión de las situaciones y emociones abordadas.

Identificación de los personajes: Los infantes reconocieron a los diferentes monstruos y lograron asociarlos con las emociones que representaban. La caracterización visual de cada personaje facilitó esta relación y permitió identificar las diferencias entre las emociones trabajadas.

Interpretación de las emociones: La ira fue la emoción que generó mayor interés entre los infantes, quienes mostraron curiosidad y mayor participación al conocer al personaje que la representaba. Frente a la ansiedad, los niños lograron identificar algunas situaciones relacionadas con la preocupación y el nerviosismo a partir de las explicaciones y ejemplos presentados. En cuanto a la culpa, su comprensión fue más pausada y requirió acompañamiento mediante preguntas y situaciones sencillas que les permitieran relacionarla con acciones cotidianas.

Realización de las actividades: Los ejercicios de respiración con el globo tuvieron una respuesta favorable, aunque inicialmente los infantes mostraron mayor interés en jugar con él, intentando reventarlo y reaccionando con risas y entusiasmo. A partir de la orientación del ejercicio, se logró dirigir su atención hacia la relación entre inflar y desinflar el globo y el proceso de respiración y recuperación de la calma. La actividad del mándala favoreció un espacio de concentración y expresión mediante el color. El video permitió complementar el contenido del cuento, aunque requirió estrategias adicionales para mantener la atención de los participantes. Las preguntas realizadas durante la actividad facilitaron la participación y permitieron identificar su comprensión de las emociones abordadas.

Relación entre texto e imagen: Las ilustraciones facilitaron la comprensión de la historia, especialmente en aquellos momentos en los que mantener la atención sobre el texto resultaba más difícil. Los niños y niñas pudieron apoyarse en las imágenes para reconocer a los personajes, las situaciones y las emociones representadas. La extensión del texto fue adecuada para acompañar la narración sin sobrecargar visualmente las páginas.

Participación del adulto acompañante: Inicialmente, algunos padres mostraron poca disposición para involucrarse en las actividades. Tras una charla de sensibilización realizada con el acompañamiento de la psicóloga de la institución, aumentaron la participación y la disposición de los adultos hacia el proceso. En estos espacios, algunos adultos reconocieron experiencias emocionales propias que consideraban pendientes de atender.

Durante las sesiones se observó una mayor comunicación entre los adultos y los infantes, así como una disminución de las expresiones de rechazo de algunos niños hacia sus cuidadores. Estas observaciones deben interpretarse con cautela, dado que corresponden a un periodo breve y a un grupo reducido, y en ellas intervinieron otros factores, como la charla con la psicóloga. Por esta razón, los cambios observados no pueden atribuirse únicamente al cuento. Algunas familias continuaron vinculadas a los espacios de orientación psicológica de la institución.

Resultados de la matriz de validación del prototipo

De manera complementaria a las observaciones anteriores, se sistematizaron las respuestas obtenidas mediante la matriz de validación del prototipo, presentada en el Anexo E. La matriz fue diligenciada por los 15 adultos participantes y estuvo conformada por 14 criterios de respuesta cerrada (SÍ/NO), relacionados con la pertinencia, claridad, contenido, metodología, materiales, diseño, funcionalidad y aplicabilidad del prototipo.

Tabla 8. Resultados de la matriz de evaluación

Criterio	SÍ	NO	Observaciones
Pertinencia: correspondencia con las necesidades identificadas	15	0	Sin observaciones
Claridad: instrucciones y orientaciones de las actividades	15	0	Sin observaciones
Claridad: lenguaje adecuado para infantes y adultos	13	2	Se sugirió simplificar algunas expresiones del texto.
Claridad: organización de la información	15	0	Sin observaciones
Contenido: reconocimiento emocional	15	0	Sin observaciones
Contenido: expresión emocional	15	0	Sin observaciones
Metodología: estrategias creativas	15	0	Sin observaciones
Metodología: participación activa de los niños	15	0	Sin observaciones
Materiales: pertinencia	15	0	Sin observaciones
Materiales: accesibilidad	15	0	Sin observaciones
Diseño: recursos visuales	15	0	Sin observaciones
Funcionalidad: facilidad de aplicación	15	0	Sin observaciones
Funcionalidad: tiempo de las actividades	11	4	Se señaló que algunas actividades requerían más tiempo del previsto.
Aplicabilidad: contexto educativo	15	0	Sin observaciones

Nota. Elaboración propia a partir de las 15 matrices diligenciadas (Anexo E).

Los resultados muestran una valoración predominantemente favorable del prototipo. En 12 de los 14 criterios, la totalidad de los adultos participantes respondió afirmativamente. Las respuestas negativas se concentraron en dos criterios. En Claridad: lenguaje adecuado para infantes y adultos, se registraron 13 respuestas afirmativas y 2 negativas, mientras que en Funcionalidad: tiempo de las actividades, se obtuvieron 11 respuestas afirmativas y 4 negativas. En las observaciones correspondientes se señaló, respectivamente, la necesidad de simplificar algunas expresiones del texto y de disponer de mayor tiempo para desarrollar determinadas actividades.

Estos resultados permitieron identificar dos aspectos susceptibles de ajuste en el prototipo: el lenguaje utilizado y el tiempo destinado al desarrollo de algunas actividades.

Dado que la matriz se compone de preguntas cerradas y fue aplicada en una sola sesión, conducida por las docentes de la institución, los resultados deben interpretarse como una valoración inicial de aceptación y pertinencia del recurso, y no como evidencia de su efecto sobre la comunicación emocional entre infantes y cuidadores.

En conjunto, la información cuantitativa y cualitativa permitió valorar la comprensión, pertinencia y funcionalidad del cuento ilustrado ACEPTO como recurso educativo para abordar el reconocimiento y la expresión de emociones mediante la lectura compartida. Los resultados se interpretaron de manera descriptiva y contextual, sin establecer relaciones causales ni realizar una evaluación clínica o terapéutica de los participantes.

19.3. Ajustes realizados

A partir de las sugerencias recibidas durante el proceso de revisión y validación, la propuesta tuvo modificaciones principalmente en sus recursos visuales y didácticos.

- **Modificación de las ilustraciones:** Los personajes fueron rediseñados para facilitar su diferenciación y reconocimiento durante la lectura. Asimismo, se ajustó la paleta cromática de acuerdo con las características de cada emoción y con el concepto general del cuento, fortaleciendo la relación entre los recursos visuales y el contenido emocional.
- **Ajustes en las actividades:** Durante la validación también se realizaron ajustes en la manera de desarrollar las actividades, especialmente en aquellas que requerían mayor atención y participación. Se reforzaron las indicaciones y el acompañamiento durante los ejercicios para favorecer la comprensión y participación de los infantes.

En conjunto, estos cambios permitieron consolidar la propuesta final y adaptar sus recursos visuales y didácticos a las características observadas durante la validación.

20. Conclusiones

El desarrollo del proyecto de investigación-creación permitió reconocer la importancia de abordar las experiencias emocionales durante la primera infancia mediante recursos narrativos y gráficos que faciliten la expresión, la comprensión y el diálogo entre los niños y las personas vinculadas a su cuidado. A partir del trabajo realizado con 13 infantes y 15 adultos de la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto, se identificaron diferentes formas de interacción, comunicación y acompañamiento afectivo que sirvieron como fundamento para el desarrollo del cuento ilustrado ACEPTO. Los resultados se circunscriben al grupo participante y no pretenden establecer generalizaciones sobre las familias que experimentan situaciones de ausencia parental.

En relación con el primer objetivo específico, la observación participante, las entrevistas semiestructuradas y los talleres lúdico-creativos permitieron reconocer que los infantes recurrían al dibujo, el juego, los gestos y las acciones para expresar o representar sus experiencias. No siempre lograban explicar verbalmente aquello que habían dibujado o las situaciones que les generaban malestar. Asimismo, se identificaron diferencias en las prácticas de acompañamiento de los adultos, relacionadas con la disponibilidad de tiempo, la distancia física, las formas de comunicación y las respuestas ante el llanto y otras manifestaciones emocionales. Estos hallazgos evidenciaron la pertinencia de desarrollar un recurso que no dependiera exclusivamente de la lectura de texto, sino que incorporara ilustraciones expresivas, situaciones reconocibles y oportunidades de conversación.

Respecto al segundo objetivo específico, los hallazgos y los referentes teóricos permitieron establecer requerimientos narrativos, gráficos, de interacción y técnico-editoriales. La selección de la ansiedad, la culpa y la ira como ejes del cuento respondió a criterios complementarios: las manifestaciones observadas durante el trabajo de campo, la revisión teórica y la pertinencia de abordar situaciones en las que los niños pueden experimentar preocupación, frustración o atribuirse responsabilidades que corresponden a los adultos. La incorporación de la culpa, aunque no se identificaron expresiones directas de esta emoción durante las actividades, constituyó una decisión de diseño fundamentada en la necesidad de abordar posibles interpretaciones infantiles de las situaciones familiares. Por tanto, esta selección no debe entenderse como una clasificación de las emociones predominantes en la totalidad de los participantes, sino como una decisión narrativa orientada por los objetivos del proyecto. En relación con el tercer objetivo específico, el desarrollo de ACEPTO permitió materializar los requerimientos definidos en una propuesta editorial de 23 × 23 cm, con una protagonista infantil, tres personajes que representan la ansiedad, la culpa y la ira, una identidad cromática diferenciada y una estructura que integra narración, ilustración y actividades participativas. La personificación de las emociones mediante monstruos permitió representarlas como experiencias que aparecen y pueden reconocerse, sin convertirlas en características permanentes de la identidad de la niña. Esta decisión gráfica y narrativa constituye uno de los aportes centrales del proyecto, puesto que facilita presentar situaciones emocionales mediante expresiones faciales, posturas, acciones y recursos cromáticos que complementan la información verbal.

La relación entre texto e imagen también adquirió una función comunicativa relevante. Las ilustraciones no se limitaron a acompañar el relato, sino que contribuyeron a contextualizar las situaciones, diferenciar a los personajes y ofrecer puntos de referencia para la conversación.

Por su parte, las actividades de respiración, coloreado, reflexión y observación de recursos complementarios ampliaron las posibilidades de participación durante la lectura. De esta manera, el diseño editorial se articuló con una experiencia compartida entre el infante y el adulto, en la que el cuento funciona como mediador para abordar temas que pueden resultar difíciles de expresar directamente.

En cuanto al cuarto objetivo específico, la validación con 13 infantes y 15 adultos permitió identificar respuestas favorables hacia los personajes, las ilustraciones y algunas actividades, especialmente el ejercicio de respiración y la representación de la ira. También se observaron dificultades para mantener la atención durante el recurso audiovisual y se registraron sugerencias relacionadas con la simplificación del lenguaje y la duración de determinadas actividades.

En la matriz diligenciada por los adultos, 12 de los 14 criterios obtuvieron respuestas afirmativas de la totalidad de los participantes, mientras que los otros dos presentaron observaciones relacionadas con la claridad del lenguaje y el tiempo requerido para las actividades. Estos resultados orientan oportunidades concretas de mejora, aunque no constituyen evidencia suficiente para afirmar que el cuento produce cambios sostenidos en el reconocimiento emocional o en la comunicación familiar. La validación también permitió reconocer la importancia de considerar las condiciones reales de aplicación del recurso. La atención de los niños, el acompañamiento del adulto, la duración de las actividades y la manera de presentar los contenidos influyeron en el desarrollo de la experiencia. Además, durante las sesiones intervinieron otros factores, como la orientación de la psicóloga de la institución, por lo que los cambios observados en la interacción no pueden atribuirse exclusivamente al cuento.

En consecuencia, la validación debe comprenderse como una valoración inicial de la pertinencia y funcionalidad de la propuesta, y no como una evaluación de su eficacia psicológica o terapéutica.

Desde el diseño gráfico, el proyecto muestra que las decisiones de composición, ilustración, color, tipografía y estructura editorial pueden organizarse en función de necesidades comunicativas identificadas mediante la investigación. La exploración de alternativas, la construcción de personajes y la integración de actividades evidencian que el proceso de creación no se limitó a la producción estética de un libro, sino que articuló la indagación contextual con la definición de recursos visuales y narrativos. En este sentido, ACEPTO constituye una propuesta de mediación emocional infantil que busca facilitar el reconocimiento y la expresión de experiencias mediante la lectura compartida.

Finalmente, el alcance del proyecto debe interpretarse considerando las características de la muestra, la aplicación en una sola institución y el periodo limitado de validación. Se requiere continuar evaluando el cuento con otros grupos de niños, cuidadores y docentes, incorporar revisiones especializadas en desarrollo infantil y edición de literatura para niños, y observar su uso en contextos cotidianos durante periodos más prolongados. Estas acciones permitirían determinar con mayor precisión sus posibilidades de aplicación, identificar nuevos requerimientos de diseño y fortalecer su contribución como recurso educativo de apoyo al acompañamiento emocional durante la primera infancia.

21. Limitaciones

- La muestra fue pequeña e intencional, y pertenece a una sola institución educativa, por lo que los resultados no son generalizables.

- La validación se realizó en un periodo breve y no incluyó un seguimiento posterior que permitiera observar el uso del cuento en los hogares.
- En los cambios observados en la participación de los adultos intervinieron otros factores, como la charla con la psicóloga de la institución, que impiden atribuirlos únicamente al cuento.
- El prototipo se validó principalmente con usuarios; una validación con expertos en psicología infantil y en edición de libros para niños fortalecería la propuesta.

22. Recomendaciones

- Continuar la validación del cuento con otros grupos de infantes, cuidadores y docentes, e incluir la evaluación de expertos, para identificar mejoras en la narrativa, las ilustraciones y las actividades.
- Ampliar el estudio hacia otros contextos familiares y educativos, y abordar en futuras investigaciones otras emociones y situaciones propias de la primera infancia, como el duelo por el fallecimiento de un progenitor.
- Profundizar en el uso de recursos físicos y digitales complementarios, como juguetes de apoyo emocional basados en los personajes, que faciliten actividades de identificación, expresión y regulación emocional en el hogar y en la escuela.
- Crear un espacio virtual complementario para infantes, cuidadores y docentes, con pódcast de historias, videos tutoriales de respiración y manejo de la ira, y actividades descargables para realizar de manera conjunta.
- Proyectar el producto hacia otros contextos académicos, sociales y profesionales mediante talleres, actividades de lectura compartida y programas educativos, y considerar el desarrollo de nuevas versiones del cuento.

Referencias

Ainsworth, M. D. S. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist, 44*(4), 709–716. https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.4.709

Argoty López, Á. G. (2023). Evaluación y mejora del desarrollo socioafectivo en niños y niñas preescolares mediante la literatura infantil. Sistema Institucional de Recursos Digitales, Universidad de Nariño. http://sired.udenar.edu.co/id/eprint/16511

Arnheim, R. (2002). *Arte y percepción visual: Psicología del ojo creador* (M. L. Balseiro, Trad.; 2.ª ed.). Alianza Editorial.

Bang, M. (2016). *Picture this: How pictures work* (ed. 25.º aniversario). Chronicle Books.

Belalcázar-Benavides, N. A., Segura-Landazuri, C. J., & Valenzuela-Cabrera, L. E. (2022). *Conductas proactivas y prosociales en niños de preescolar de la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís - Policarpa, Nariño. Revista Criterios, 29(1), 132–147*. https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art7

Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. Basic Books.

Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books.

Bruner, J. S. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.

Canal @SesameWorkshop https://youtu.be/jVjo4m5PQ_o

Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.

Congreso de la República de Colombia. (2006, 8 de noviembre). *Ley 1098 de 2006, por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia*.

Congreso de la República de Colombia. (2012, 17 de octubre). *Ley Estatutaria 1581 de 2012, por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales*.

Davies, B. (2015). *La isla del abuelo* (N. Revenga Garcia, Trad.). Andana Editorial. (Obra original publicada en 2015)

Daza, S. L. (2009). Investigación-creación: un acercamiento a la investigación en las artes. *Horizonte Pedagógico, 6*(1), 73-79.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2025, 24 de abril*). Encuesta Nacional de Calidad de Vida (ECV) 2024: Boletín técnico.* https://www.dane.gov.co/files/operaciones/ECV/bol-ECV-2024.pdf

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2025, 24 de abril). *Encuesta Nacional de Calidad de Vida (ECV) 2024.* https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/salud/calidad-de-vida-ecv/encuesta-nacional-de-calidad-de-vida-ecv-2024

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2026, 20 de abril). *Encuesta Nacional de Calidad de Vida (ECV) 2025: Boletín técnico.* https://www.dane.gov.co/files/operaciones/ECV/bol-ECV-2025.pdf

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2026, 20 de abril*). Encuesta Nacional de Calidad de Vida (ECV) 2025: Presentación.* https://www.dane.gov.co/files/operaciones/ECV/pres-ECV-2025.pdf

Desmet, P. M. A. (2012). Faces of product pleasure: 25 positive emotions in human-product interactions. *International Journal of Design, 6*(2), 1–29. https://www.ijdesign.org/index.php/IJDesign/article/view/1190

Desmet, P. M. A., y Fokkinga, S. F. (2020). Beyond Maslow's pyramid: Introducing a typology of thirteen fundamental needs for human-centered design. *Multimodal Technologies and Interaction, 4*(3), 38. https://doi.org/10.3390/mti4030038

Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.

Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion, 6*(3–4), 169–200. https://doi.org/10.1080/02699939208411068

Ekman, P. (2003). *El rostro de las emociones* (J. J. Serra, Trad.). RBA Libros.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional* (D. González Raga & F. Mora, Trads.). Editorial Kairós.

Grych, J. H., & Fincham, F. D. (1990). *Marital conflict and children's adjustment: A cognitive-contextual framework. Psychological Bulletin,* 108(2), 267–290. https://psycnet.apa.org/fulltext/2028-26297-001.html

Hassenzahl, M., Eckoldt, K., Diefenbach, S., Laschke, M., Lenz, E., y Kim, J. (2013). Designing moments of meaning and pleasure: Experience design and happiness. *International Journal of Design, 7*(3), 21–31.

Hosokawa, R., Matsumoto, Y., Nishida, C., Funato, K., & Mitani, A. (2023). Evaluating the effectiveness of a social and emotional learning program among preschool children in Japan: An experimental cohort study. Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 17, 93. https://link.springer.com/article/10.1186/s13034-023-00643-6

Hosokawa, R., Tomozawa, R., Fujimoto, M., & Katsura, T. (2024). Family events and child behavior in late childhood: A cross-sectional study. BMC Pediatrics, 24, 754. https://doi.org/10.1186/s12887-024-05233-9

https://books.google.com.co/books?id=d45-DwAAQBAJ&lpg=PT135&hl=es&pg=PT134#v=onepage&q&f=false

Jeffers, O. (2005). *Perdido y encontrado* (J. Luján, Trad). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 2005)

Johnson, I. C., Achulo, S. H., Brevard, K. C., & Ansong, D. (2024). Examining financial hardship and caregiver subgroups in kinship foster placements: A machine learning approach. Societies, 14(3), 38. https://doi.org/10.3390/soc14030038

Karst, P. (2000). *El hilo invisible*. DeVorss Publications.

Koh, E., Daughtery, L., Lee, Y., & Ozughen, J. (2024). Parenting Experiences of Informal Kinship Caregivers: Similarities and Differences between Grandparents and Other Relatives. Societies, 14(3), 36. https://www.mdpi.com/2075-4698/14/3/36

Llenas, A. (2012). *El monstruo de colores*. Flamboyant.

Llenas, A. (2015). *Vacío*. Barbara Fiore Editora

Lupton, E., y Phillips, J. C. (2015). *Graphic design: The new basics* (2.ª ed.). Princeton Architectural Press.

Maguaré. (2015, 2 de septiembre). *Cuentos interactivos para escuchar, narrar y jugar*. MaguaRED. https://maguared.gov.co/destacados/destacado-cuentosinteractivos/

Male, A. (2017). *Illustration: A theoretical and contextual perspective* (2nd ed.). Bloomsbury Visual Arts. https://books.google.com.co/books/about/Illustration.html?id=9wu8DQAAQBAJ&redir_esc=y

Martínez-Usarralde, M.-J., Conchell, R., Villar, M., y Pérez-Tabernero, L. (2025). The need for better attachment bonds between institutional caregivers and children in residential care:

A systematic review. *Behavioral Sciences, 15*(3), 245. https://www.mdpi.com/2076-328X/15/3/245

McKee, D. (1980). *¡Ahora no, Bernardo!*(G. García Rodríguez, Trad.). Anaya.

Méndez Plazas, P. A., Morales Ruge, A. N., & Roa Reyes, P. V. (2025). Exploración de las técnicas pop-up y el diseño visual en la gestión emocional: un libro ilustrado sobre la sintomatología del estrés. Repositorio Institucional UNIMINUTO. https://hdl.handle.net/10656/21526

Ministerio de Salud. (1993, 4 de octubre). *Resolución 8430 de 1993, por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud*.

Mondi, C. F., Giovanelli, A., y Reynolds, A. J. (2021). Fostering socio-emotional learning through early childhood intervention. *International Journal of Child Care and Education Policy, 15*, 6. https://doi.org/10.1186/s40723-021-00084-8

Munari, B. (1983). *¿Cómo nacen los objetos? Apuntes para una metodología proyectual*. Gustavo Gili.

Munari, B. (1996). *Diseño y comunicación visual: Contribución a una metodología didáctica.* Editorial Gustavo Gili.

Nikolajeva, M., y Scott, C. (2001). *How picturebooks work*. Routledge.

Nodelman, P. (1988). *Words about pictures: The narrative art of children's picture books*. University of Georgia Press.

Norman, D. A. (2004). *Emotional design: Why we love (or hate) everyday things*. Basic Books.

OpenMind. (2021, 8 de julio). *Naming emotions activity for kids*. https://openmindnd.org/2021/07/08/naming-emotions-activity-for-kids/

Piaget, J., & Inhelder, B. (1969). *The psychology of the child*. Basic Books.

Rubin, K. H., Laursen, B., & Bukowski, W. M. (Eds.). (2009). Social and emotional development: Critical concepts in psychology. Vol. 2: Development during infancy and early childhood. Psychology Press. https://jyu.finna.fi/Record/jykdok.1185526

Shonkoff, J. P., y Phillips, D. A. (Eds.). (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academy Press.

Siegel, D. J., y Bryson, T. P. (2011). *The whole-brain child: 12 revolutionary strategies to nurture your child's developing mind*. Delacorte Press.

Song, J.-H., Cho, S. I., Trommsdorff, G., Cole, P. M., Niraula, S., & Mishra, R. C. (2023). *Being sensitive in their own way: Parental ethnotheories of caregiver sensitivity and child emotion regulation across five countries*. Frontiers in Psychology, 14, 1283748. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1283748

Vanderschantz, N., Timpany, C., y Wright, K. (2023). Picturing interactivity: Design exploration of a highly interactive picturebook. En D. De Sainz Molestina, L. Galluzzo, F. Rizzo y D. Spallazzo (Eds.), *IASDR 2023: Life-Changing Design*. https://doi.org/10.21606/iasdr.2023.695

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica. (Obra original escrita entre 1930 y 1934)

Wallerstein, J. S., & Kelly, J. B. (1980). *Surviving the breakup: How children and parents cope with divorce*. Basic Books. https://books.google.com.mx/books?id=ff03DgAAQBAJ&lpg=PP1&hl=es&pg=PT8#v=onepage&q&f=false

Whitehurst, G. J., Arnold, D. S., Epstein, J. N., Angell, A. L., Smith, M., & Fischel, J. E. (1994). *A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income*

families. Developmental Psychology, 30(5), 679–689. https://www.apa.org/pubs/journals/dev

Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C., & Caulfield, M. (1988). *Accelerating language development through picture book reading. Developmental Psychology, 24(4), 552–559.* https://www.apa.org/pubs/journals/dev

World Health Organization. (2020). *Improving early childhood development: WHO guideline*. World Health Organization. https://books.google.com.co/books?id=T49FEAAAQBAJ&lpg=PA11&ots=EBYL6eRvbv&dq=World%20Health%20Organization.%20(2020).%20Improving%20early%20childhood%20development%3A%20WHO%20guideline.%20World%20Health%20Organization.&lr&hl=es&pg=PA14#v=onepage&q=World%20Health%20Organization.%20(2020).%20Improving%20early%20childhood%20development:%20WHO%20guideline.%20World%20Health%20Organization.&f=false

Wu, Q., Zhu, Y., Ogbonnaya, I., Zhang, S., & Wu, S. (2020). Parenting intervention outcomes for kinship caregivers and child: A systematic review. *Child Abuse & Neglect, 106*, 104524 https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7371572/

Anexos

Anexo A. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN-CREACIÓN

Título del proyecto
"Creación de un cuento ilustrado basado en la ausencia y falta de amor parental en infantes de 3 a 5 años"

Investigadora: Ingrid Millet Díaz Narváez
Programa: Diseño Gráfico
Universidad :CESMAG
Lugar: San Juan de Pasto, Nariño
Año: 2025

Por medio del presente documento se informa a los padres, madres o representantes legales sobre la participación de su hijo(a) en el proyecto de investigación-creación mencionado anteriormente, cuyo propósito es desarrollar un cuento ilustrado dirigido a niños y niñas de 3 a 5 años, mediante recursos gráficos y narrativos relacionados con la expresión y reconocimiento de experiencias emocionales asociadas a la ausencia parental. La participación comprende actividades gráficas, lúdicas, narrativas y de observación, relacionadas con el desarrollo y validación de la propuesta. Estas actividades no corresponden a evaluaciones psicológicas, diagnósticos ni tratamientos terapéuticos. La información obtenida durante las actividades, incluyendo registros escritos, dibujos y opiniones, será utilizada exclusivamente con fines académicos e institucionales dentro del desarrollo del proyecto en la Universidad CESMAG. La información será manejada de manera confidencial y no será utilizada con fines comerciales, publicitarios o diferentes a los establecidos en este consentimiento. El tratamiento de los datos personales se realizará de acuerdo con la normativa colombiana vigente sobre protección de datos personales, especialmente la Ley 1581 de 2012 y las disposiciones aplicables a niños, niñas y adolescentes. Para documentar las actividades y apoyar el desarrollo y validación del proyecto, podrán realizarse fotografías, grabaciones de audio y video de los participantes. Estos registros serán utilizados únicamente para fines académicos e institucionales relacionados con el proyecto y serán manejados de forma confidencial. No serán comercializados ni utilizados en redes sociales personales o con fines publicitarios. La identidad y privacidad de los niños, niñas y adultos participantes serán protegidas, y cualquier uso público diferente al desarrollo académico del proyecto requerirá la autorización correspondiente. La participación es voluntaria. El padre, madre o representante legal podrá retirar su autorización en los términos aplicables, sin que esto genere consecuencias para el participante. Asimismo, se respetará la voluntad del menor de participar o no en las actividades, especialmente cuando manifieste incomodidad, cansancio o deseo de retirarse.

Yo, _____, identificado(a) con documento de identidad No. _____, en calidad de: ☐ Padre ☐ Madre ☐ Representante legal del niño(a) _____, manifiesto que he recibido información clara sobre el proyecto y autorizo voluntariamente su participación en las actividades descritas. Fotografías del niño(a): ☐ Sí ☐ No Videos del niño(a). ☐ Sí ☐ No Audios del niño(a): ☐ Sí ☐ No Trabajos gráficos realizados: ☐ Sí ☐ No Fotografías del padre/madre/representante: ☐ Sí ☐ No Audios del padre/madre/representante: ☐ Sí ☐ No Videos del padre/madre/representante: ☐ Sí ☐ No Declaro que comprendo que la información y los registros autorizados serán utilizados exclusivamente para los fines académicos e institucionales relacionados con el proyecto, respetando la privacidad, dignidad e identidad de los participantes.

Firma:_____

C.c:_____

Anexo B Guía de observación y formato de diario de campo

Categoría de observación	Aspecto a observar	Indicadores / comportamientos observables	Descripción de lo observado	Interpretación / reflexión
Interacción social	Relación con pares	Comparte, coopera, participa e interactúa con otros niños y niñas.		
Interacción social	Resolución de conflictos	Utiliza el diálogo, solicita ayuda o propone alternativas frente a conflictos.		
Empatía	Reconocimiento de emociones de otros	Identifica o responde ante las emociones expresadas por sus compañeros.		
Acompañamiento emocional	Búsqueda de apoyo	Acude a docentes, cuidadores u otros adultos ante situaciones emocionales.		
Acompañamiento emocional	Respuesta del adulto	El adulto escucha, orienta, contiene y acompaña las manifestaciones emocionales.		
Participación	Vinculación con la actividad	Participa activamente en las actividades propuestas.		
Participación	Interés y motivación	Demuestra curiosidad, interés y disposición durante el desarrollo de la actividad.		
Autoconcepto	Valoración de sí mismo	Reconoce y expresa gustos, habilidades, cualidades o características personales.		
Autonomía	Toma de decisiones	Selecciona materiales, actividades o formas de participación de acuerdo con sus preferencias.		
Situaciones significativas	Acontecimientos relevantes	Se registran situaciones particulares que aportan información al proceso investigativo.		

GUÍA DE OBSERVACIÓN Y DIARIO DE CAMPO

Fecha: _____ registro: _____ lugar: _____

Duración: _____

Categoría de observación	Aspecto a observar	Indicadores / comportamientos observables	Descripción de lo observado	Interpretación / reflexión
Reconocimiento emocional	Identificación de emociones	Reconoce y diferencia emociones como alegría, tristeza, miedo, enojo y sorpresa.		
Reconocimiento emocional	Identificación de emociones propias	Expresa cómo se siente ante diferentes situaciones.		
Expresión emocional	Expresión verbal	Comunica mediante palabras sus emociones, sentimientos o necesidades.		
Expresión emocional	Expresión corporal	Manifiesta emociones mediante gestos, movimientos, posturas o comportamientos.		
Expresión emocional	Expresión artística	Utiliza dibujos, colores, juegos o producciones artísticas para expresar experiencias y emociones.		
Regulación emocional	Manejo de emociones	Busca estrategias o apoyo para afrontar emociones intensas.		
Regulación emocional	Respuesta ante la frustración	Manifiesta diferentes comportamientos ante situaciones que generan frustración.		

Categoría de observación	Aspecto a observar	Indicadores / comportamientos observables	Descripción de lo observado	Interpretación / reflexión
Reflexión pedagógica	Análisis de la experiencia	Se identifican aprendizajes, dificultades, cambios o aspectos que requieren fortalecimiento.		

Registro de cierre

Aspecto	Registro
Principales manifestaciones emocionales observadas	
Estrategias de acompañamiento identificadas	
Interacciones relevantes	
Situaciones que requieren atención	
Cambios o avances observados	
Aspectos por fortalecer	
Reflexión general del investigador	

Anexo C. Guion de entrevista semiestructurada

Diseño de un cuento ilustrado como recurso de mediación emocional frente a la ausencia parental en infantes de 3 a 5 años

Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto
Fecha: 07-10-2025
Entrevistadora: Ingrid Millet Díaz Narváez
Participante: _____
Rol del participante: Padre / Madre / Cuidador(a) / Docente / Profesional
Edad del niño o niña: _____

Objetivo de la entrevista

Identificar las prácticas de acompañamiento, comunicación y atención implementadas por los adultos responsables frente a las diferentes manifestaciones emocionales de los niños y niñas, así como reconocer las estrategias utilizadas para favorecer su expresión, comprensión y regulación emocional.

Preguntas orientadoras

1. ¿Qué cambios en su comportamiento le permiten identificar que está experimentando alguna emoción?
2. ¿Considera que el niño o niña expresa con facilidad lo que siente? ¿Por qué?
5. ¿Qué hace usted cuando el niño o niña presenta una emoción intensa, como tristeza, enojo, miedo o frustración?
6. ¿Qué estrategias utiliza para ayudarle a tranquilizarse o sentirse mejor?
7. ¿Existen situaciones en las que considere especialmente necesario brindar mayor acompañamiento emocional? ¿Cuáles?
8. ¿Cómo responde cuando el niño o niña manifiesta una emoción que usted considera difícil de manejar?
9. ¿Considera que el niño o niña se siente escuchado y comprendido cuando expresa sus emociones? ¿Por qué?
10. ¿Qué importancia considera que tiene el diálogo en el manejo de las emociones infantiles?
11. ¿Cómo establece límites en estas situaciones?
12. ¿Qué espacios se generan en el hogar o en el contexto educativo para hablar sobre las emociones?
13. ¿Qué considera que necesitan los niños y niñas para aprender a reconocer y expresar adecuadamente sus emociones?
14. ¿Qué aspectos considera importantes fortalecer en las familias, docentes o cuidadores para mejorar el acompañamiento emocional?

Observaciones del entrevistador(a)

_____

_____

_____

_____

Cierre

Se agradece al participante por su disposición, tiempo y aportes durante la entrevista. La información recopilada será analizada de manera confidencial y empleada exclusivamente para los fines establecidos en el proyecto de investigación.

Firma del participante: _____

Anexo D. Fichas de planeación de los talleres lúdico-creativos

Taller *"Me amo, me acepto"*

Aspecto	Descripción
Nombre del taller	Me amo, me acepto
Objetivo	Fortalecer la autoestima y el reconocimiento de cualidades, características y capacidades personales.
Dimensión o aspecto a fortalecer	Autoestima, autoconcepto, aceptación y valoración personal.
Materiales	Espejos, hojas, cartulina, colores, marcadores, pegatinas, imágenes y música.
Inicio	Los niños y niñas se observan frente al espejo y reconocen características propias. Se formulan preguntas relacionadas con sus gustos, habilidades y cualidades.
Desarrollo	Cada participante realiza un autorretrato y representa alrededor de este sus cualidades, gustos, habilidades o características que considera importantes.
Cierre	Se socializan voluntariamente los trabajos y se conversa sobre la importancia de reconocer y valorar las características propias y respetar las diferencias de los demás.
Estrategia lúdico-creativa	Autorretrato, expresión artística y diálogo reflexivo.
Aspectos de observación	Reconocimiento de cualidades, expresión de aspectos positivos, seguridad al hablar de sí mismo, participación, aceptación personal e interacción respetuosa.
Evidencias	Autorretratos, producciones gráficas, expresiones verbales y registros de observación.

Taller *"Mis curiosidades"*

Aspecto	Descripción
Nombre del taller	Mis curiosidades
Objetivo	Estimular la curiosidad, la exploración, la formulación de preguntas y la expresión de intereses personales.
Dimensión o aspecto a fortalecer	Curiosidad, exploración, comunicación y pensamiento creativo.
Materiales	Caja o bolsa sorpresa, objetos diversos, imágenes, animales de juguete, hojas, colores, marcadores y cuentos infantiles.
Inicio	Se presenta una caja de curiosidades que contiene diferentes objetos. Los niños y niñas observan y manipulan los elementos para expresar qué creen que son y para qué sirven.
Desarrollo	Se promueve la formulación de preguntas a partir de los objetos e imágenes. Cada participante realiza un dibujo sobre algo que le genera curiosidad o sobre algo que desea conocer o aprender.
Cierre	Se comparten las preguntas e intereses expresados. Se reflexiona sobre la importancia de preguntar, explorar y buscar respuestas.
Estrategia lúdico-creativa	Exploración de objetos, juego de descubrimiento, preguntas y dibujo.
Aspectos de observación	Interés por explorar, formulación de preguntas, capacidad de observación, iniciativa, expresión de ideas y participación.
Evidencias	Dibujos, preguntas formuladas, participación durante la exploración y registros de observación.

Taller *"Trazando ideas"*

Aspecto	Descripción
Nombre del taller	Trazando ideas
Objetivo	Fortalecer la creatividad y la expresión gráfica mediante la representación de ideas, experiencias y emociones a través de diferentes trazos.
Dimensión o aspecto a fortalecer	Creatividad, expresión gráfica, imaginación y comunicación.
Materiales	Hojas blancas y de colores, lápices, colores, crayones, marcadores, pinturas y música ambiental.
Inicio	Se realizan ejercicios de trazos libres utilizando líneas rectas, curvas, círculos, espirales y otras formas.
Desarrollo	Los niños y niñas transforman sus trazos iniciales en dibujos que representen objetos, personas, lugares, ideas o emociones. Se promueve la libertad creativa y el uso autónomo de los materiales.
Cierre	Se socializan voluntariamente las producciones y se invita a los participantes a explicar qué representa su dibujo y cómo se sintieron durante la actividad.
Estrategia lúdico-creativa	Dibujo libre, trazos espontáneos y creación artística.
Aspectos de observación	Iniciativa, autonomía, creatividad, manejo de materiales, representación de ideas y expresión de emociones mediante el dibujo.

Taller *"Conociendo colores"*

Aspecto	Descripción
Nombre del taller	Conociendo colores
Objetivo	Estimular la exploración sensorial, la creatividad y la expresión personal mediante el reconocimiento y utilización de diferentes colores.
Dimensión o aspecto a fortalecer	Creatividad, expresión artística, exploración sensorial y expresión emocional.
Materiales	Pinturas de diferentes colores, pinceles, hojas, cartulina, crayones, marcadores, recipientes y materiales para realizar mezclas.
Inicio	Se presentan diferentes colores y se invita a los niños y niñas a identificarlos y nombrarlos. Se conversa sobre sus colores preferidos y los significados que pueden atribuirles.
Desarrollo	Los participantes experimentan con la mezcla de colores y observan los resultados. Posteriormente, realizan una creación libre utilizando los colores que prefieran y expresan qué representa cada elección.
Cierre	Se exponen las producciones y se brinda un espacio para que cada participante explique su creación y los colores utilizados.
Estrategia lúdico-creativa	Exploración artística, mezcla de colores y pintura libre.
Aspectos de observación	Reconocimiento de colores, preferencias, creatividad, exploración de materiales, asociación entre colores y emociones y expresión de gustos personales.
Evidencias	Producciones artísticas, participación verbal y registros de observación.

Taller *"Aceptando mis emociones"*

Aspecto	Descripción
Nombre del taller	Aceptando mis emociones
Objetivo	Favorecer el reconocimiento, identificación y expresión de emociones básicas mediante experiencias lúdicas y creativas.
Dimensión o aspecto a fortalecer	Educación emocional, expresión emocional y autorreconocimiento.
Materiales	Tarjetas de emociones, imágenes de expresiones faciales, hojas, colores, crayones, cuentos infantiles y música.
Inicio	Se presentan diferentes expresiones faciales y se invita a los niños y niñas a identificar las emociones representadas. Se dialoga sobre situaciones que generan alegría, tristeza, miedo, enojo y sorpresa.
Desarrollo	Cada participante selecciona una tarjeta de emoción y representa la emoción mediante gestos o movimientos. Posteriormente, realiza un dibujo relacionado con una situación en la que haya experimentado dicha emoción.
Cierre	Se socializan voluntariamente los dibujos y se conversa sobre la importancia de reconocer, expresar y aceptar las diferentes emociones.
Estrategia lúdico-creativa	Juego de expresión corporal, tarjetas emocionales, dibujo y conversación grupal.
Aspectos de observación	Identificación de emociones, formas de expresión verbal y corporal, relación entre emoción y experiencia, participación y estrategias utilizadas frente a emociones intensas.
Evidencias	Dibujos, expresiones corporales, participación oral y registros de observación.

Taller *"Conociendo mi cuerpo"*

Aspecto	Descripción
Objetivo	Favorecer el reconocimiento de las diferentes partes del cuerpo y promover una percepción positiva, respetuosa y consciente de sí mismo.
Dimensión o aspecto a fortalecer	Autoconocimiento, conciencia corporal y reconocimiento de sí mismo.
Materiales	Siluetas del cuerpo humano, hojas, colores, crayones, marcadores, imágenes de las partes del cuerpo y música infantil.
Inicio	Se inicia con una conversación sobre el cuerpo. Los niños y niñas observan imágenes en un video e identifican las partes de su cuerpo que reconocen.
Desarrollo	Se realiza una dinámica corporal siguiendo instrucciones relacionadas con las diferentes partes del cuerpo. Posteriormente, cada participante completa o dibuja una silueta corporal, identificando sus partes.
Cierre	Se socializan las producciones y se conversa sobre la importancia de cuidar, respetar y valorar el propio cuerpo y el de los demás.
Estrategia lúdico-creativa	Juego corporal, exploración frente al espejo y expresión gráfica.
Aspectos de observación	Reconocimiento de las partes del cuerpo, participación, seguridad al hablar de sí mismo, percepción de sus características corporales e interacción respetuosa con los demás.
Evidencias	Dibujos, siluetas corporales, participación oral y registros de observación.

Sesión de títeres

Aspecto	Descripción
Nombre de la actividad	Sesión de títeres
Objetivo	Favorecer la expresión y comprensión de emociones, pensamientos y experiencias mediante el juego simbólico y la representación con títeres.
Dimensión o aspecto a fortalecer	Expresión emocional, comunicación, empatía, interacción social y resolución de situaciones cotidianas.
Materiales	Títeres, teatrino, telas, elementos de ambientación, tarjetas con situaciones cotidianas, música y sonidos ambientales.
Inicio	Se presentan los títeres y se conversa sobre sus características. Los niños y niñas observan las expresiones de los personajes e imaginan qué pueden estar sintiendo.
Desarrollo	Se representan situaciones relacionadas con experiencias infantiles, como compartir, sentir tristeza, miedo o enojo, resolver conflictos y expresar afecto. Posteriormente, los niños y niñas participan utilizando los títeres para representar situaciones propias.
Cierre	Se realiza una conversación grupal sobre las situaciones representadas y las emociones identificadas. Se invita a expresar qué personaje o situación llamó más su atención y por qué.
Estrategia lúdico-creativa	Teatro de títeres, juego simbólico, dramatización y diálogo.
Aspectos de observación	**Identificación de emociones, expresión verbal y no verbal, participación, empatía, interacción con los compañeros y capacidad para proponer alternativas ante situaciones emocionales.**
Evidencias	**Participación en la dramatización, diálogos, expresiones emocionales y registros de observación.**

Anexo E. Matriz de validación del prototipo

VALIDACIÓN DEL PROTOTIPO

La presente matriz tiene como finalidad valorar la pertinencia, claridad, funcionalidad y aplicabilidad del prototipo diseñado como estrategia lúdico-creativa para el acompañamiento de las manifestaciones emocionales de los infantes. La validación permite identificar fortalezas, aspectos por mejorar y recomendaciones para el ajuste del prototipo antes de su implementación o aplicación definitiva:

Categoría	Criterio de validación	Indicador	SI	NO
Pertinencia	Correspondencia con las necesidades identificadas	¿Considera que el prototipo responde a las necesidades emocionales identificadas en los niños y niñas?	☐	☐
Claridad	Presentación de la información	Las instrucciones y orientaciones de las actividades son claras y comprensibles.	☐	☐
Claridad	Lenguaje	¿Considera que el lenguaje utilizado es adecuado para los infantes y los adultos?	☐	☐
Claridad	Organización	La información se encuentra organizada de manera lógica y facilita su comprensión.	☐	☐
Contenido	Reconocimiento emocional	Las actividades favorecen la identificación y reconocimiento de las emociones.	☐	☐
Contenido	Expresión emocional	Las actividades facilitan la expresión de emociones, pensamientos y experiencias.	☐	☐
Metodología	Estrategias creativas	Las actividades estimulan la imaginación, creatividad y participación.	☐	☐

Categoría	Criterio de validación	Indicador	SI	NO
Metodología	Participación	Las actividades permiten la participación activa de los niños y niñas.	☐	☐
Materiales	Pertinencia	Los materiales seleccionados son adecuados para el desarrollo de las actividades.	☐	☐
Materiales	Accesibilidad	Los materiales son fáciles de conseguir y utilizar.	☐	☐
Diseño	Recursos visuales	Los elementos gráficos y visuales apoyan la comprensión y desarrollo de las actividades.	☐	☐
Funcionalidad	Facilidad de aplicación	El prototipo puede ser aplicado de manera sencilla por docentes, cuidadores o profesionales.	☐	☐
Funcionalidad	Tiempo	El tiempo establecido para cada actividad es adecuado para su desarrollo.	☐	☐
Aplicabilidad	Contexto educativo	El prototipo puede implementarse en contextos educativos.	☐	☐

OBSERVACIONES:

_____

_____

Nombre del evaluador: _____ **Firma:** _____

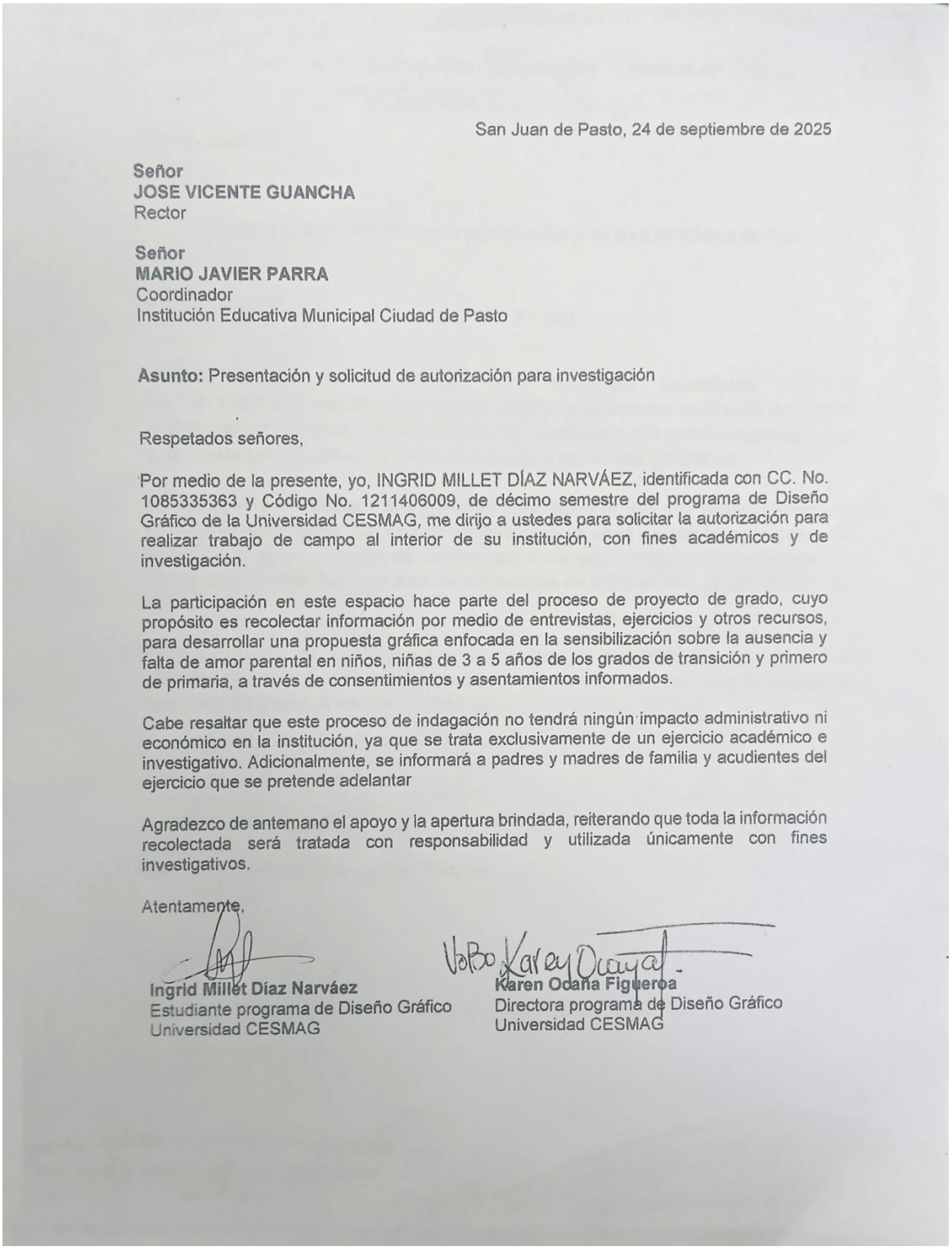
Matriz de evaluación de la propuesta ACEPTO

Objetivo: Valorar la comprensión, pertinencia e interacción generada por el cuento ilustrado, durante el proceso de validación.

Criterio	Ítem de evaluación	Sí	No	Observaciones
Comprensión de la historia	1. ¿La historia resulta comprensible para el infante?	____	____	
Identificación de los personajes	2. ¿La secuencia de la historia puede seguirse con facilidad?	____	____	
	3. ¿Los infantes reconocen los personajes presentados?	____	____	
	4. ¿Los infantes pueden diferenciar los personajes entre sí?	____	____	
Interpretación de las emociones	5. ¿Los infantes logran relacionar los personajes con las emociones representadas?	____	____	
	6. ¿Las situaciones permiten reconocer las emociones abordadas?	____	____	
	7. ¿Las ilustraciones facilitan la comprensión de las emociones?	____	____	
Realización de las actividades	8. ¿Las actividades son comprensibles para los infantes?	____	____	
	9. ¿Los infantes participan en las actividades propuestas?	____	____	
	10. ¿Las actividades pueden realizarse durante la lectura compartida?	____	____	
Relación entre texto e imagen	11. ¿Las ilustraciones complementan adecuadamente el texto?	____	____	
	12. ¿Las imágenes facilitan la comprensión de las situaciones narradas?	____	____	

Criterio	Ítem de evaluación	Sí	No	Observaciones
Participación del adulto acompañante	13. ¿El cuento facilita la participación del adulto durante la lectura?	____	____	
	14. ¿Las preguntas y actividades favorecen la conversación entre el adulto y el infante?	____	____	

Anexo F. Carta de aval de la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto



San Juan de Pasto, 24 de septiembre de 2025

Señor
JOSE VICENTE GUANCHA
Rector

Señor
MARIO JAVIER PARRA
Coordinador
Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto

Asunto: Presentación y solicitud de autorización para investigación

Respetados señores,

Por medio de la presente, yo, INGRID MILLET DÍAZ NARVÁEZ, identificada con CC. No. 1085335363 y Código No. 1211406009, de décimo semestre del programa de Diseño Gráfico de la Universidad CESMAG, me dirijo a ustedes para solicitar la autorización para realizar trabajo de campo al interior de su institución, con fines académicos y de investigación.

La participación en este espacio hace parte del proceso de proyecto de grado, cuyo propósito es recolectar información por medio de entrevistas, ejercicios y otros recursos, para desarrollar una propuesta gráfica enfocada en la sensibilización sobre la ausencia y falta de amor parental en niños, niñas de 3 a 5 años de los grados de transición y primero de primaria, a través de consentimientos y asentamientos informados.

Cabe resaltar que este proceso de indagación no tendrá ningún impacto administrativo ni económico en la institución, ya que se trata exclusivamente de un ejercicio académico e investigativo. Adicionalmente, se informará a padres y madres de familia y acudientes del ejercicio que se pretende adelantar

Agradezco de antemano el apoyo y la apertura brindada, reiterando que toda la información recolectada será tratada con responsabilidad y utilizada únicamente con fines investigativos.

Atentamente,

Ingrid Millet Díaz Narváez
Estudiante programa de Diseño Gráfico
Universidad CESMAG

VoBo

Karen Ocaña Figueroa
Directora programa de Diseño Gráfico
Universidad CESMAG

Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto
Pasto – Nariño – Aprobada Mediante Decreto Municipal No. 0355. 26/08/03
NIT: 800.092.592-4 - Código DANE: 152001000777

CEPC- 2026075

El suscrito Coordinador de la sede central primaria de la I E M "Ciudad de Pasto"

C E RTIFICA:

Que la señorita INGRID MILLET DIAZ NARVAEZ, identificada con C.C No.1.211.406.009, estudiante activo del programa académico de Diseño Gráfico de la Universidad CESMAG, realizó de manera satisfactoria sus prácticas pedagógicas y de investigación correspondientes en nuestra Institución Educativa.

La practicante desempeño sus prácticas investigativas con una intensidad horaria de 6 horas semanales, distribuidas equitativamente en el desarrollo del proceso de proyecto de grado, trabajo de campo con fines académicos y de investigación, donde se presentó desde el mes de septiembre de 2025 al mes de septiembre de 2026.

Para constancia de lo anterior y a solicitud de la interesada en su aval de su investigación ante la universidad, se expide el presente documento en la ciudad de San Juan de Pasto, a los dos (2) días del mes de octubre de 2026.

UCION EDUCATIVA
CIUDAD DE PASTO"
COORDINADOR SECCION
PREESCOLAR Y PRIMARIA

MARIO JAVIER PARRA VALLEJO
Coordinador
IEM Ciudad de Pasto Sede Central Primaria

Anexo G. Material complementario

El material complementario del proyecto se encuentra disponible para consulta en el siguiente enlace: https://drive.google.com/drive/folders/1K86k8hsGgWXx9OSzR-rl9kZW7mIaad5W?usp=sharing

Fecha de Entrega	Dia: 03	Mes: noviembre	Año:2026

DATOS PRINCIPALES DEL DOCUMENTO
Título del Trabajo de Grado / Tesis: Diseño de un cuento ilustrado como recurso de mediación emocional frente a la ausencia parental en infantes de 3 a 5 años
Facultad y Programa Académico: **Facultad de Arquitectura y Bellas Artes, Diseño Gráfico**
Elija el tipo de documento: **Trabajo de Grado (Pregrado, Tecnología)**

INFORMACIÓN DE AUTORIA	
Autor ①	
Nombres y apellidos: Ingrid Millet Díaz Narváez	**Documento de identidad:** 1085335363
Correo electrónico: ingriddiaznarvaez@gmail.com	**Número de contacto:** 3176169109
Firma: 	
Autor ②	
Nombres y apellidos del autor:	**Documento de identidad:**
Correo electrónico: @	**Número de contacto:**
Se permite firma digital escaneada (borre esta nota) **Firma: __ _____**	
Autor ③	
Nombres y apellidos del autor:	**Documento de identidad:**
Correo electrónico: @	**Número de contacto:**
Se permite firma digital escaneada (borre esta nota) **Firma: _____**	
Autor ④	

Nombres y apellidos del autor:	**Documento de identidad:**
Correo electrónico: @	**Número de contacto:**
Firma: Se permite firma digital escaneada (borre esta nota) _____	
Autorización de publicación. (elija solo uno)	**SÍ** ☒ **NO** ☐

En mi calidad de autor(es) y/o titular (es) del derecho de autor del trabajo de grado / tesis señalada en el encabezado, se confiere a la Universidad CESMAG una licencia no exclusiva, limitada y gratuita, para la inclusión del trabajo de grado / tesis en el repositorio institucional y buscadores de biblioteca. Por consiguiente, el alcance de la licencia que se otorga a través del presente documento abarca las siguientes características:

a) Se otorga desde la fecha de suscripción y durante todo el término en el que los firmantes del presente documento conserven la titularidad de los derechos patrimoniales de autor. En el evento en el que se deje de tener la titularidad de los derechos patrimoniales sobre el trabajo de grado, nos comprometemos a informar de manera inmediata sobre dicha situación a la Universidad CESMAG. Por consiguiente, hasta que no exista comunicación escrita de nuestra parte informando sobre dicha situación, la Universidad CESMAG se encontrará debidamente habilitada para continuar con la publicación del trabajo de grado dentro del repositorio institucional. Conocemos que esta autorización podrá revocarse en cualquier momento, siempre y cuando se eleve la solicitud por escrito para dicho fin ante la Universidad CESMAG. En estos eventos, la Universidad CESMAG cuenta con el plazo de un mes después de recibida la petición, para desmarcar la visualización y difusión del documento en el repositorio institucional.

b) Se autoriza a la Universidad CESMAG para publicar el trabajo de grado en texto completo y en formato digital, teniendo en cuenta que uno de los medios de publicación del repositorio institucional es el internet, se acepta la circulación con alcance mundial, por lo tanto, podrá ser consultado, descargado y compartido.

c) La autorización que se acepta a través del presente documento se realiza a título gratuito, por lo tanto, se renuncia a recibir emolumento alguno por la publicación, distribución, comunicación pública y/o cualquier otro uso que se haga en los términos de la presente autorización y de la licencia o programa a través del cual sea publicado el trabajo de grado.

d) Al aceptar se manifiesta que el trabajo de grado es original realizado sin violar o usurpar derechos de autor de terceros y que se ostenta los derechos patrimoniales de autor sobre la misma. Por consiguiente, se asume toda la responsabilidad sobre su contenido ante la Universidad CESMAG y frente a terceros, manteniéndose indemne de cualquier reclamación que surja en virtud de esta. En todo caso, la Universidad CESMAG se compromete a indicar siempre la autoría del escrito incluyendo nombre los autores y la fecha de publicación.

e) Se autoriza a la Universidad CESMAG para incluir el trabajo de grado en los índices y buscadores que se estimen necesarios para promover su difusión. Así mismo para que pueda convertir el documento a cualquier medio o formato para propósitos de preservación digital.

f) En los eventos en los que el trabajo de grado haya sido trabajado con el apoyo o patrocinio de una agencia, organización o cualquier otra entidad diferente a la Universidad CESMAG. Como autor(es) garantizo(amos) que he(hemos) cumplido con los derechos y obligaciones asumidos con dicha entidad y como consecuencia de ello dejo(dejamos) constancia que la autorización que se concede a través del presente escrito no interfiere ni transgrede derechos de terceros.

Notas: en el caso de no aceptar la publicación, el trabajo de grado podrá ser clasificado, catalogado, codificado y subido al repositorio institucional y buscadores de biblioteca como control de inventario y custodia manteniendo el enlace de visualización oculto; por lo tanto, no contará con el proceso de difusión abierto al usuario.
Si se marco **SI** y en un futuro se desea solicitar el retiro de visualización y difusión del repositorio institucional, todos los autores deberán diligenciar el formato marcando el **NO** se autoriza (se omite firma de asesor)
Si se marcó **NO** y en un futuro se desea solicitar visualización y difusión en el repositorio institucional, todos los autores deberán diligenciar el formato marcando el **SI** se autoriza (se omite firma de asesor)

Espacio exclusivo del Asesor	
Nombres y apellidos del asesor: Edward Mauricio Montenegro Córdoba	**Documento de identidad:** 13072028
Correo electrónico: emmontenegro@unicesmag.edu.co	**Número de contacto:** 3150647637
Firma: 	
En mi calidad de asesor manifiesto que he leído y evaluado el trabajo de grado y de acuerdo con mi conocimiento profesional académico y científico, garantizo que su contenido cumple con las especificaciones de orden académico e investigativo, de confiabilidad de autoridad y de calidad en su presentación de acuerdo con lo establecido por la universidad, por lo tanto, avalo su publicación y difusión en el repositorio institucional de la Universidad CESMAG.	
Autorización de publicación	**SÍ** ☒ **NO** ☐
Observaciones:	