



“Palabrotas”

Diseño de una herramienta digital para promover las habilidades socioemocionales en estudiantes de séptimo grado del Instituto Técnico Piloto I.E.D. en un contexto escolar marcado por la violencia verbal.

Proyecto de Grado
Juliana Alejandra Loza Duarte

Bogotá, D. C., 2025

“Palabrotas”

Diseño de una herramienta digital para promover las habilidades socioemocionales en estudiantes de séptimo grado del Instituto Técnico Piloto I.E.D. en un contexto escolar marcado por la violencia verbal

Proyecto de grado presentado como requisito parcial para optar al título de:

Diseñador Digital y Multimedia

Director (a):

Andrés Felipe Parra Vela

Línea de énfasis:

Tecnologías para producción multimedia

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
Facultad de Ingeniería y Arquitectura
Programa de Diseño Digital y Multimedia
Bogotá, D. C., 2025

Aval del Proyecto

Firma del Director(a) de proyecto de grado

Firmas de los jurados



Bogotá, D. C., noviembre de 2025

La Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca respeta los conceptos académicos emitidos por los estudiantes de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura a través de sus proyectos de investigación y no se hace responsable de su contenido.

Las ideas expresadas en los citados trabajos no constituyen compromiso institucional y son responsabilidad exclusiva de cada autor.

Atentamente,

FLORINDA SÁNCHEZ MORENO
Decana Facultad de Ingeniería y Arquitectura

Juliana Alejandra Loza Duarte



ÉTICA, SERVICIO Y SABER

Dedicatoria

A mi familia, por su amor incondicional, paciencia y apoyo constante en cada etapa de este camino, quienes creyeron en mí incluso en los momentos más difíciles, recordándome siempre el valor del esfuerzo, la disciplina y la pasión por aprender. Esta dedicación es también para quienes inspiran el cambio desde la educación, porque gracias a ellos, proyectos como *Palabrotas* cobran sentido y propósito.

Agradecimientos

Agradecimiento especial a la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, por ser el escenario que hizo posible mi formación académica, años de crecimiento personal y el desarrollo de este proyecto. De manera particular, quiero expresar un sincero reconocimiento al docente Andrés Parra por su acompañamiento constante, orientación crítica y compromiso durante todo el proceso de investigación y diseño, aportando claridad y dirección en cada etapa del proyecto.

Asimismo, se agradece al Instituto Técnico Industrial Piloto I.E.D. Sede A, por abrir sus puertas y permitir la implementación de esta propuesta. En especial, a los docentes de la asignatura de “Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz”, Nicolás Sosa Velandia y Jaime Andréi Puentes Castañeda, por su apoyo pedagógico, disposición y acompañamiento durante las fases de prueba y validación.

Finalmente, un profundo agradecimiento a los estudiantes de séptimo grado que participaron en las actividades, por su entusiasmo, sinceridad y compromiso, así como a todas las personas que, directa o indirectamente, contribuyeron a hacer de Palabrotas una herramienta significativa para la promoción de la convivencia y las habilidades socioemocionales en el aula.

“Las palabras pueden ser ventanas o muros”

Marshall Rosenberg

Resumen

El proyecto Palabrotas se centra en la temática de la violencia verbal en el contexto escolar, observada en alumnos de séptimo grado del Instituto Técnico Industrial Piloto I.E.D. Sede A. El análisis contextual permitió identificar que el conflicto no se limita al uso de formas de *palabrotas*, sino que se remite a significados más complejos, ligados a factores emocionales y comunicativos. En este sentido, se evidencian el bajo grado de autorregulación emocional que hace que el sujeto reaccione de forma impulsiva; la normalización de la burla como parte de la interacción cotidiana; la escasez de asertividad, entendida como una habilidad que permite expresar el desacuerdo de manera respetuosa.

Con este diagnóstico se elaboró una guía digital interactiva con el objetivo central de promover el reconocimiento de 3 competencias socioemocionales claves, estas son empatía, autorregulación y comunicación asertiva. Se constituyó como una experiencia lúdica, participativa e interactiva. La propuesta fue desarrollada mediante un enfoque de diseño centrado en el usuario, incorporando, además, principios del service design. La experiencia incluyó fases de diagnóstico, ideación, prototipado, testeo y evaluación, los cuales fueron validados con herramientas cualitativas y pruebas piloto.

Los resultados reflejan una alta aceptación del recurso por parte de estudiantes y docentes, quienes resaltaron su

facilidad de uso y su efectividad para promover la reflexión emocional y el respeto en la comunicación.

Palabras clave: habilidades socioemocionales, convivencia, violencia verbal, guía interactiva

Línea de profundización:

Tecnologías para producción multimedia

Abstract

“Palabrotas” project addresses the problem of verbal violence in school settings, identified among seventh-grade students at the Piloto I.E.D. Industrial Technical Institute, Campus A. Contextual analysis revealed that this conflict goes beyond the use of aggressive language: it stems from deeper emotional and communicative factors, such as poor emotional regulation—leading to impulsive reactions—the normalization of teasing as a daily practice, and a lack of assertive communication, which hinders the respectful expression of differences.

Based on these findings, an interactive digital guide was designed to strengthen three fundamental socio-emotional skills: empathy, self-regulation, and assertive communication. The experience was designed to be playful and participatory, promoting learning through interaction and play.

The proposal was developed using a user-centered design approach, complemented by service design principles. It included phases of diagnosis, ideation, prototyping, testing, and evaluation, which were validated with qualitative tools and pilot tests in the classroom.

The results showed high adoption and acceptance of the resource among students and teachers, who highlighted its ease of use, pedagogical relevance, and effectiveness in fostering emotional reflection and respect in communication. In conclusion, Palabrotas demonstrates the potential of design as a pedagogical and social tool, capable of promoting a more empathetic, respectful, and conscious school environment,

where language becomes a bridge, not a barrier.

Keywords: socioemotional skills, coexistence, verbal violence, interactive guide

Research lines:

Technologies for multimedia production

Tabla de contenido

Aval del Proyecto	3
Dedicatoria	6
Agradecimientos	7
Abstract	12
Tabla de contenido	14
Listado de figuras	16
Listado de tablas	17
Listado de anexos	18
1. Formulación del proyecto	19
1.1 Introducción	19
1.2 Justificación	21
1.3 Definición del problema	23
1.4 Hipótesis de la investigación	26
1.4.1 <i>Hipótesis explicativa</i>	26
1.4.1 <i>Hipótesis propositiva</i>	26
1.5 <i>Objetivos</i>	27
1.5.1 <i>Objetivo general</i>	27
1.5.2 <i>Objetivos específicos</i>	27
1.6 Planteamiento metodológico	28
1.7 Alcances y limitaciones	33
2. Base teórica del proyecto	35
2.1 Marco referencial	35
2.1.1 <i>Antecedentes</i>	46
2.1.2 <i>Marco teórico contextual</i>	40
2.1.3 <i>Marco teórico disciplinar</i>	45
2.1.4 <i>Marco conceptual</i>	49
2.1.5 <i>Marco institucional</i>	51
2.1.6 <i>Marco legal</i>	52
2.2 <i>Estado del arte</i>	54
2.4 Caracterización de usuario	55
3. Desarrollo de la metodología, análisis y presentación de	

resultados	64
3.1 Criterios de diseño	64
3.1.1 Árbol de objetivos de diseño	65
3.1.2 Requerimientos y determinantes de diseño	66
3.2 Hipótesis de producto	68
3.3 <i>Desarrollo y análisis Etapa Explorar</i>	71
3.4 <i>Desarrollo y análisis Etapa Definir</i>	72
3.5 <i>Desarrollo y análisis Etapa Desarrollo</i>	74
3.6 <i>Desarrollo y análisis Etapa Evaluar</i>	75
3.7 Resultados de los testeos	76
3.7.1 <i>Primer testeo</i>	76
3.7.2 <i>Segundo testeo</i>	82
3.8 Prestaciones del producto	88
3.8.1 <i>Aspectos morfológicos</i>	88
3.8.2 <i>Aspectos técnico-funcionales</i>	93
3.8.3 <i>Aspectos de usabilidad</i>	94
4. Conclusiones	95
4.1 Conclusiones	95
4.2 Viabilidad de producto	97
4.2.1 <i>Segmentos de cliente</i>	98
4.2.2 <i>Propuesta de valor</i>	98
4.2.3 <i>Canales</i>	99
4.2.4 <i>Relaciones con los clientes</i>	100
4.2.5 <i>Fuentes de ingresos</i>	100
4.2.6 <i>Actividades clave</i>	101
4.2.7 <i>Recursos clave</i>	102
4.2.8 <i>Socios clave</i>	103
4.2.9 <i>Estructura de costes</i>	104
4.3 Consideraciones	107
Referencias	108
Anexos	115

Listado de figuras

Figura 1. Árbol de problemas	25
Figura 2. Metodología	29
Figura 3. Matriz In-Out	34
Figura 4. Línea del tiempo	39
Figura 5. Datos primera encuesta	56
Figura 6. Pregunta 1 - Primer acercamiento al usuario	57
Figura 7. Pregunta 2 - Primer acercamiento al usuario	58
Figura 8. Pregunta 3 - Primer acercamiento al usuario	59
Figura 9. Evidencias Focus Group	60
Figura 10. Tarjeta persona usuario primario	62
Figura 11. Tarjeta persona usuario secundario	63
Figura 12. Árbol de objetivos de diseño.	66
Figura 13. Tabla de requerimientos y determinantes	68
Figura 14. Matriz hipótesis de producto.	70
Figura 15. Objetivo primer testeo	77
Figura 16. Evidencias Primer Testeo.	79
Figura 17. Wireframes prototipo inicial.	79
Figura 18. Análisis de resultados primer testeo	81
Figura 19. Objetivos Segundo Testeo	83
Figura 20. Evidencias segundo testeo	85
Figura 21. Evidencias Prototipo	87
Figura 22. Paleta cromática	89
Figura 23. Tipografía	90
Figura 24. Logo Palabrotas	90
Figura 25. Personaje principal “Grawlix”	92
Figura 26. Personajes secundarios	93
	115

Listado de tablas

Tabla 1. Marco Conceptual	49
Tabla 2. Estado del arte	55

Listado de anexos

Anexo A. Portafolio Juliana Loza	115
Anexo B. Estructura de costes Palabrotas	
Anexo C. Guía interactiva Palabrotas	
Anexo D. Carpeta Drive con anexos	

1. Formulación del proyecto

1.1 Introducción

La violencia verbal en el entorno escolar se presenta como una de las formas más comunes y naturalizadas de agresión psicológica en instituciones educativas de nivel básico y medio. En el contexto colombiano, informes del Sistema Unificado de Convivencia Escolar y de organismos internacionales como la UNESCO y la OCDE evidencian un incremento sostenido en los casos de acoso escolar, donde la violencia verbal se manifiesta a través de insultos, burlas, apodosos ofensivos, amenazas y exclusión social. Estas expresiones, que se reproducen tanto en entornos presenciales como digitales, afectan de manera significativa la convivencia, el bienestar emocional y el desarrollo social de los estudiantes.

En el Instituto Técnico Industrial Piloto I.E.D. Sede A, ubicado en la localidad de Tunjuelito (Bogotá), se observa una alta incidencia de conductas verbales agresivas entre los estudiantes de séptimo grado. Diagnósticos iniciales, obtenidos a partir de un grupo focal con una muestra del estudiantado, revelan que estas interacciones violentas se originan y perpetúan por múltiples factores; como el desconocimiento de competencias socioemocionales o la correcta canalización de las emociones, la reproducción de patrones familiares de comunicación violenta, la falta de estrategias pedagógicas vivenciales y la sobreexposición a contenidos agresivos en medios digitales. Ambientes escolares tensos y fragmentados

dificultan los procesos de aprendizaje y de formación ciudadana, en valores como la empatía, el respeto y la cooperación.

Ante esto, surge el desafío de plantear una intervención desde el diseño digital y multimedia, entendiendo esta disciplina no solo como un medio estético o comunicativo, sino también como una herramienta colaborativa en la transformación del entorno educativo. Este proyecto propone promover el reconocimiento de las habilidades socioemocionales mediante una herramienta digital para prevenir el lenguaje violento.

Para abordar de manera rigurosa la complejidad de la problemática de la violencia verbal y su relación con el desarrollo de competencias socioemocionales, el proyecto adopta una metodología mixta que permite una comprensión integral. Este enfoque enfatiza un paradigma integrador que articula los principios del Diseño Centrado en el Usuario (DCU) con los del Diseño de Servicios (Service Design). Esto facilita una comprensión profunda de las necesidades y características de los estudiantes de séptimo grado del Instituto Técnico Industrial Piloto I.E.D. Sede A, considerando el contexto escolar como un ecosistema de relaciones, servicios y actores interconectados.

En resumen, este proyecto aborda el problema específico del desconocimiento de las habilidades socioemocionales en los estudiantes de grado séptimo del ITIP, con el objetivo de promover el reconocimiento de estas habilidades mediante el diseño de una herramienta digital para

apoyar esta temática en el aula de la asignatura de “Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz”, desde un enfoque creativo, pedagógico y tecnológicamente pertinente.

1.2 Justificación

El presente proyecto tiene su origen en la creciente inquietud por la elevada incidencia de violencia verbal que experimenta la comunidad escolar del ITIP, que constituye una de las manifestaciones más habituales y normalizadas de agresión entre los alumnos, influyendo negativamente en el bienestar mental y la convivencia escolar. Basado en datos de diversas organizaciones como la UNESCO, el Sistema Unificado de Convivencia Escolar (SUICE), así como un informe sobre acoso escolar del Laboratorio de Economía de la Educación de la Universidad Javeriana, que hace un análisis sobre las Pruebas PISA y el informe anual SUICE, este problema se observa tanto en contextos físicos como virtuales y según estas fuentes, es especialmente preocupante en el contexto colombiano con una alta tasa de acoso escolar.

En el contexto del Instituto Técnico Industrial Piloto I.E.D. Sede A, específicamente en el diagnóstico inicial durante el trabajo de observación, se puede ver que los patrones de comunicación agresiva y la falta de recursos para la gestión emocional y la resolución de conflictos son evidentes en los estudiantes de séptimo grado. Este proyecto responde a la necesidad de intervenir esta realidad escolar mediante estrategias pedagógicas innovadoras que vayan más allá del

enfoque tradicional de sanción o normatividad. A través del diseño de una herramienta digital para dirigir el uso de tecnologías en torno a la construcción de relaciones respetuosas y colaborativas con otras personas utilizando herramientas de desarrollo socioemocional. Según esta cuestión, se considera el diseño digital y multimedia como una auténtica fuente de posibilidades para la transformación de las dinámicas escolares. Las narrativas interactivas con diseño pensado en el usuario y en la utilización de los recursos digitales que son de su disposición contribuyen a generar experiencias de aprendizaje significativo, facilitando el reconocimiento de habilidades emocionales como la empatía, la autorregulación emocional y la comunicación asertiva.

La herramienta digital que se plantea no tiene el objetivo de ser una solución única, sino un instrumento pedagógico que colabore en el aula de la asignatura “Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz” en el marco de la Jornada Extendida que fomenta la reflexión conjunta, la cultura de la paz y la prevención del lenguaje violento.

El proyecto, desde lo social, persigue generar un impacto positivo en la convivencia escolar y la salud emocional del adolescente e incluso la configuración de un entorno educativo más seguro e inclusivo. Culturalmente, se reconoce la necesidad de un cambio en las estrategias formativas en pro de incorporar narrativas digitales, entornos interactivos y lenguajes del tipo visual pertinentes con las generaciones actuales. A nivel institucional, ofrece al colegio una herramienta adaptable, pertinente y fundamentada en un diagnóstico real,

con potencial de ser replicada en otros contextos educativos con problemáticas similares.

1.3 Definición del problema

La violencia verbal en el ámbito escolar, la cual se evidencia como una de las formas más comunes de maltrato que afecta la convivencia en las instituciones educativas. Se manifiesta a través de insultos, burlas, apodosos despectivos, amenazas o exclusión social, y puede ocurrir entre pares o estudiantes y docentes, tanto en contextos presenciales como virtuales. Según la directora de la UNESCO, Azoulay (2024), a nivel mundial, uno de cada tres estudiantes dice haber sido víctima de acoso escolar recientemente y uno de cada diez lo ha sufrido en línea.

En Colombia, los datos del Sistema Unificado de Convivencia Escolar (SUICE, 2023) reportan un aumento significativo en los casos de acoso escolar: 6.180 casos en 2023, lo que representa un incremento de 2.690 respecto al año anterior. Paralelamente, un análisis del informe anual SUICE y los resultados de las pruebas PISA 2022 realizado por el LEE de la Universidad Javeriana (LEE, s.f.) indican que el 23% de los estudiantes colombianos han sido víctimas frecuentes de acoso, ubicando al país entre los primeros en prevalencia dentro de la OCDE.

En el Instituto Técnico Industrial Piloto I.E.D. Sede A, ubicado en la localidad de Tunjuelito en Bogotá, se evidencia que los estudiantes del grado séptimo reproducen patrones de

lenguaje y conducta marcados por la agresión verbal, lo que deteriora el ambiente escolar y obstaculiza el desarrollo de competencias ciudadanas. Estas manifestaciones están influenciadas por la falta de formación socioemocional, como la empatía, la comunicación asertiva y la autorregulación emocional. Además, la exposición a contenidos agresivos en medios digitales y la falta de estrategias pedagógicas que promuevan el respeto y la cultura de paz también juegan un papel importante. (Ver figura 1)

A pesar de que la asignatura “Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz” busca abordar estos desafíos, enfrenta limitaciones significativas. La escasez de material didáctico y el espacio físico reducido, que cuenta con un video proyector, un portátil y una pizarra blanca. Esto crea una oportunidad para intervenir mediante propuestas tecnológicas innovadoras que promuevan un aprendizaje relevante y emocionalmente consciente.

Figura 1. Árbol de problemas



Nota. Describe las causas directas e indirectas de la violencia verbal, y a su vez, los efectos directos e indirectos de esta problemática. Fuente: Elaboración propia.

Según el árbol de problemas, a corto plazo podríamos enfrentar consecuencias como la naturalización de la violencia como forma de relación social entre los jóvenes, ambientes escolares tensos y más conflictos entre pares y docentes, y a largo plazo un impacto en la salud mental de los estudiantes.

En este contexto, surge la posibilidad de emplear el diseño digital y multimedia, especialmente a través de herramientas transmedia, para transformar la formación ciudadana en una experiencia interactiva, lúdica y centrada en el estudiante. Esta mediación digital permitiría generar espacios de diálogo, reflexión y construcción colectiva que

contribuyan a mitigar la violencia verbal y fortalecer la convivencia escolar.

En consecuencia, se plantea la pregunta de investigación: ¿Hasta qué punto puede una herramienta digital promover el reconocimiento de habilidades socioemocionales en los estudiantes de séptimo grado del Instituto Técnico Industrial Piloto I.E.D. Sede A, en un contexto escolar marcado por la violencia verbal?

1.4 Hipótesis de la investigación

1.4.1 Hipótesis explicativa

Aun cuando en la asignatura “Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz” se trabajan las competencias ciudadanas, la alta incidencia de la violencia verbal en estudiantes del ITIP está asociada con el desconocimiento de habilidades socioemocionales como la empatía, la autorregulación emocional y la comunicación asertiva, combinada con la frecuente exposición a patrones de lenguaje violento en entornos cercanos, sea familiar, escolar o digital.

1.4.1 Hipótesis propositiva

El diseño e implementación de una herramienta de comunicación transmedia, centrada en narrativas participativas e interactivas, puede contribuir a la promoción de las competencias socioemocionales en los estudiantes de séptimo

grado del ITIP.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general

Promover el reconocimiento de las habilidades socioemocionales en los estudiantes de séptimo grado del Instituto Técnico Industrial Piloto I.E.D. Sede A, mediante el diseño de una herramienta digital, que contribuya a fortalecer la convivencia escolar y a fomentar una cultura de respeto y diálogo en el entorno educativo.

1.5.2 Objetivos específicos

- Reconocer las manifestaciones y causas de la violencia verbal en el entorno escolar de los estudiantes de séptimo grado del ITIP mediante la aplicación de instrumentos diagnósticos.
- Conceptualizar los conocimientos adquiridos de la problemática y del perfil socioemocional del usuario para idear y orientar los criterios de diseño de la herramienta digital.
- Diseñar un recurso digital adecuado a las necesidades identificadas en los estudiantes de séptimo grado del ITIP Sede A.

- Validar la herramienta transmedia diseñada, a través de una prueba piloto en el aula de la asignatura “Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz” con estudiantes de séptimo grado, con el fin de determinar su aporte.

1.6 Planteamiento metodológico

Para abordar de manera rigurosa la complejidad de la problemática de la violencia verbal en el entorno escolar, y su relación con el desconocimiento de competencias socioemocionales, este proyecto adopta una metodología mixta que permita una comprensión integral, tanto cualitativa como cuantitativa, fundamentada en un paradigma metodológico integrador, que articula los principios del Diseño Centrado en el Usuario (DCU) con los del Diseño de Servicios (Service Design) (IDF, 2016). Esta integración permite no solo comprender profundamente las necesidades y características de los usuarios primarios, los estudiantes de séptimo grado del Instituto Técnico Industrial Piloto I.E.D. Sede A, sino también considerar el contexto escolar como un ecosistema de relaciones, servicios y actores interconectados.

Este enfoque metodológico busca, más que una solución única, el diseño de una herramienta digital co-construida que propicie procesos reflexivos en el marco de la asignatura “Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz”. Las fases metodológicas propuestas son cuatro, a continuación, se explica cómo funcionan y en la figura 2 cómo pretende

desarrollarse de la mano con los objetivos específicos.

Figura 2. Metodología



Nota. Simplifica las cuatro etapas de la metodología integrada, definiendo su relación con los objetivos específicos.

Fuente: Elaboración propia.

1.6.1. Explorar

En esta fase se realiza una investigación contextual profunda, orientada a caracterizar las manifestaciones de violencia verbal en el aula y el nivel de desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes y a identificar el reto de diseño, se inicia la recopilación de información, a partir de herramientas diagnósticas. Se emplean técnicas propias del DCU y el Diseño de Servicios, como:

- Entrevistas semiestructuradas a docentes expertos en ciudadanía.
- Encuestas diagnósticas aplicadas a estudiantes (Cuestionario diagnóstico del Focus Group).
- Observación en aula y análisis de incidentes verbales.
- Cartografía emocional - Objeto diagnóstico tipo lienzo visual para representar gráficamente las emociones y las sensaciones que el estudiante experimenta en relación con un espacio.
- Mapeo de actores (Service Design) para identificar los roles, relaciones y dinámicas del ecosistema escolar.

El propósito de esta etapa es comprender el problema desde múltiples perspectivas, construyendo una base sólida de información relacionada, principalmente, a la problemática y de los usuarios primarios.

1.6.2. Definir

A partir de la información recolectada, se realiza una sistematización cualitativa y cuantitativa que permite delimitar con claridad la problemática, identificar causas y efectos, y definir el perfil emocional, comunicativo y digital de los estudiantes usuarios. Todo esto con el fin de iniciar a delimitar específicamente criterios del producto. Las herramientas utilizadas son:

- Creación de arquetipos y user personas para representar distintos perfiles.
- Journey Map (Mapa navegación de Usuario) en el

contexto escolar, destacando puntos críticos y oportunidades de intervención.

- Blueprint de servicio educativo (Service Design) que evidencia los puntos de contacto y las fases en que la herramienta puede integrarse al aula.

Al finalizar esta fase, lo ideal es establecer criterios concretos para orientar el diseño de la herramienta desde una lógica empática y contextual. Proceso iterativo, ya que, no se desarrolla de forma lineal, sino que está en constante adaptación según las necesidades del desarrollo disciplinar de este proyecto.

1.6.3. Desarrollar

Con base en los hallazgos anteriores, se pone en marcha la fase creativa de ideación y desarrollo del proyecto, en la que se definen las características funcionales, narrativas y tecnológicas de la herramienta transmedia. Se prioriza el uso de dinámicas participativas y técnicas propias del pensamiento de diseño como:

- Talleres de co-creación con estudiantes y docentes.
- Storyboards y wireframes de la herramienta.
- Prototipos de baja fidelidad con flujos de navegación y contenidos interactivos preliminares.

Aquí se define “la cosa”: el producto o experiencia digital a desarrollar, alineado con los objetivos pedagógicos y socioemocionales. Se entiende que en esta fase de ideación se

propone un algo (Herramienta digital) que pueda contribuir a la problemática definida, además de iniciar con la creación de la misma hasta el prototipo de la misma.

1.6.4. Validar

En esta fase se implementa una prueba piloto de la herramienta en el entorno real de aula. Es decir, se testea con los usuarios los aspectos más relevantes del producto, para evaluar fundamentos necesarios del desarrollo del mismo. La fase anterior y esta son iterativas, con el fin de trabajar colaborativamente. El propósito es validar su pertinencia, funcionalidad, usabilidad y accesibilidad. Se utilizan técnicas como:

- Test de usabilidad con estudiantes.
- Diarios de experiencia o bitácoras emocionales.
- Encuestas de retroalimentación para docentes y estudiantes.

Entonces se puede decir que esta fase forma parte de un ciclo de retroalimentación que permite refinar y mejorar la herramienta con base en la experiencia directa del usuario y su impacto en el aula.

1.7 Alcances y limitaciones

Los alcances de este proyecto están enfocados al diseño,

prototipado y validación de una herramienta digital orientada a la promoción de las competencias socioemocionales (empatía, autorregulación emocional y comunicación asertiva) en estudiantes de grado séptimo del Instituto Técnico Industrial Piloto I.E.D., Sede A, dentro del marco de la asignatura *Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz*. Se espera que la herramienta sirva como un recurso pedagógico interactivo y significativo que favorezca el reconocimiento del otro y la reducción de prácticas de violencia verbal en el aula.

Asimismo, el proyecto no pretende resolver la problemática estructural de la violencia escolar, sino contribuir desde el campo del diseño a generar espacios y herramientas que propicien el diálogo, la reflexión y la transformación de dinámicas comunicativas.

Entre las limitaciones metodológicas del proyecto se contempla el tamaño reducido de la muestra, limitada a estudiantes de séptimo grado de una sola institución educativa pública. Esto puede restringir la generalización de los resultados a otras comunidades escolares con diferentes características socioculturales.

Además, algunos datos recolectados serán reportados por los estudiantes, lo cual podría estar influenciado por sesgos personales o por la presencia del docente/diseñador durante las sesiones de observación y prueba.

En la Figura de la Matriz In- Out se pueden evidenciar los aspectos que están dentro y fuera del campo de acción del proyecto, aparte de los mencionados anteriormente.

Figura 3. Matriz In-Out



Nota. Especifica alcances y limitaciones del proyecto como tal.

Fuente: Elaboración propia.

2. Base teórica del proyecto

2.1 Marco referencial

Este capítulo aborda los fundamentos teóricos, disciplinares y contextuales que desembocan en el tema de la investigación que presento, a partir del problema de la falta de habilidades socioemocionales en los estudiantes de séptimo grado del ITIP I.E.D. Sede A. Para ello, el marco de referencia desarrolla el marco teórico, el marco conceptual, el marco legal y el marco institucional que sustenten la propuesta de diseño digital en conjunto, junto al estado del arte.

El marco teórico da a conocer los conceptos centrales del proyecto: la violencia verbal en los entornos escolares, la relevancia del desarrollo socioemocional en la adolescencia y la innovación digital en los procesos educativos. El marco conceptual contiene las definiciones de los términos que guían la investigación, como habilidades socioemocionales, violencia verbal, interactividad, entre otros. El marco legal compila las políticas y lineamientos que guían la formación en competencias socioemocionales y la prevención de la violencia escolar en Colombia.

Por su parte, el estado del arte aborda los antecedentes de la investigación académica y proyectual en educación socioemocional y uso de tecnologías digitales en el aula, potencializando y acotando avances, limitaciones y aperturas a la innovación; la línea del tiempo acompaña el estado del arte y presenta los hitos más significativos que han mediado la

integración de habilidades socioemocionales y recursos digitales en contextos educativos.

Finalmente, este marco es complementado con la caracterización de usuario, que se ocupa de definir las necesidades, hábitos de uso digital y condiciones socioemocionales del alumnado de séptimo grado. Con ello, el capítulo proporciona una base teórica y contextual que permite asociar la problemática que se ha formulado con lo que el diseño digital puede ofrecer para generar una herramienta educativa adecuada e innovadora.

2.1.1 Antecedentes

La violencia verbal en el entorno escolar ha sido profundamente investigada a nivel internacional y nacional, ya que es una de las típicas formas de agresión entre pares. De acuerdo al informe de la UNESCO (UNESCO, 2021) sobre violencia y acoso escolar en el mundo, uno de cada tres estudiantes ha sufrido esta situación en el ciclo escolar, lo cual repercute de forma negativa en el aprendizaje y en el bienestar socioemocional.

En Colombia, datos del Ministerio de Educación Nacional a través del análisis de las pruebas saber del año 2012 (EIDEC, 2021) ha identificado que las manifestaciones de violencia verbal, como insultos, burlas o apodosos ofensivos, son frecuentes en la educación básica secundaria, especialmente en grados como séptimo, donde los adolescentes atraviesan un periodo crítico de desarrollo personal y social. Según el

MEN, en Colombia hay 11 millones de niños en edad escolar y de estos el 70% ha experimentado algún tipo de violencia escolar y el 37% ha vivido acoso escolar y violencia verbal, no solo por parte de compañeros, sino también de directivos de las instituciones o docentes. (MINSALUD, 2023)

Desde la perspectiva de la educación socioemocional, autores como Goleman (1995) y Bisquerra (2003) consideran que la carencia de competencias como la empatía, la autorregulación emocional y la comunicación asertiva deja un vacío que los adolescentes tienden a cubrir con respuestas agresivas o con patrones de interacción violentos aprendidos en sus entornos familiares, la escuela o en el internet. Es decir, que la falta de espacios estructurados para la expresión emocional perpetúa la violencia verbal como forma habitual de comunicación.

En el contexto nacional, hay investigaciones como la de Chaux (2012) en relación con las competencias ciudadanas que subrayan que, aun cuando Colombia ha establecido políticas educativas para la convivencia pacífica, aun así existe una brecha entre la enseñanza formal y la práctica real de dichas competencias, ya que, en el entorno escolar se hace evidente que los estudiantes tienen conocimiento sobre convivencia, pero no siempre los aplican en la interacción cotidiana, especialmente en lo que hace referencia al manejo del lenguaje y las emociones.

Por otra parte, la innovación educativa mediada por herramientas digitales ha evidenciado resultados positivos en el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales. “Estas

tecnologías facilitan el aprendizaje interactivo y personalizado, permitiendo a los estudiantes mejorar sus habilidades de comunicación, colaboración, resolución de problemas y empatía” (Novillo Solórzano, 2024). El marco que proporciona el Social and Emotional Learning (SEL) perfilado por la organización CASEL (2015) demuestra que el diseño digital puede contribuir a fomentar la empatía, el autocontrol y la colaboración entre los adolescentes, siempre y cuando se utilice de forma participativa y contextualizada.

En el caso particular del ITIP I.E.D. Sede A, se observa que, a pesar de la existencia de espacios curriculares para el desarrollo ciudadano, aún persiste el desconocimiento y la escasa apropiación de las habilidades socioemocionales por parte de los estudiantes de séptimo grado. Lo que justifica, la necesidad de una intervención de diseño, que propicie el reconocimiento de las competencias en el quehacer escolar.

2.1.1.1 Línea del tiempo. La línea del tiempo (Figura 4) está vinculada con lo planteado en los antecedentes y sintetiza los hitos más relevantes relacionados con la evolución de las propuestas nacionales orientadas al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en el contexto de la violencia escolar.

Figura 4. Línea del tiempo



Nota. Ubica temporalmente proyectos nacionales orientados a la educación socioemocional en el contexto de la violencia escolar. Fuente; Elaboración propia, figura con base en UNESCO (2019) y SUICE (2023).

2.1.2 Marco teórico contextual

La violencia verbal en contextos escolares es un fenómeno que, aunque a menudo es minimizado frente a otras formas de violencia más explícitas, tiene un impacto profundo en la convivencia, la autoestima y el desarrollo socioemocional de los estudiantes. En este caso, se ha identificado, mediante la indagación pertinente y un grupo focal, que los estudiantes de grado séptimo enfrentan de manera recurrente dinámicas comunicativas agresivas que obstaculizan tanto el aprendizaje académico como el desarrollo de competencias ciudadanas y socioemocionales.

A partir de esta base conceptual, se validan los criterios de análisis que orientan la investigación y se establecen los referentes que permitirán comprender y fundamentar el diseño de una herramienta digital para la promoción de las habilidades socioemocionales.

2.1.2.1 Violencia verbal. Puede definirse como toda forma de agresión expresada a través del lenguaje, que busca herir, desvalorizar o intimidar a otra persona. Según Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, Dan Olweus fue el primero en abordar esta problemática y respecto a su origen, él señala que se ha dicho que la agresividad intimidatoria entre escolares es consecuencia de rivalidad por notas, amigos, o situaciones que se producen en la escuela, o de forma más específica, es una reacción a los fracasos y frustraciones en la escuela (Castillo-Pulido, L. E. 2011). Durante la época que comprende los años ochenta y noventa, la investigación estuvo orientada a

responder interrogantes sobre la incidencia del contexto social, los actores, el origen, las manifestaciones, las consecuencias y los factores que inciden en la violencia que ocurre en la escuela.” (Castillo-Pulido, L. E. 2011). Fue hasta después del 2000 en adelante que los estudios se orientaron a la comprensión del fenómeno más integral, en la cual, no solo importan los valores numéricos, sino que se tiene en cuenta la voz de los actores y sus diferentes enfoques y formas de comprender y habitar la realidad.

En Colombia, diversas investigaciones señalan que la violencia verbal es una forma especialmente frecuente de agresión entre estudiantes de secundaria. Por ejemplo, un estudio realizado en Bucaramanga encontró que el 80,1 % de los adolescentes de sexto a noveno grado identificó la violencia verbal como la forma predominante de agresión escolar, superando a la violencia física (47,7 %) y psicológica (36,9 %). En ese mismo contexto, el 84,2 % había sido testigo de alguna forma de violencia, el 33,8 % se reconocía como víctima y el 22,3 % como agresor (Revista Cuidarte UDES, 2020), estas dinámicas en el contexto donde los estudiantes pasan tanto tiempo y en la etapa donde atraviesan procesos de construcción de identidad y consolidación de la autonomía, pueden perpetuar patrones de comunicación violentos que reproducen después en otros entornos y desencadenan en conflictos recurrentes.

2.1.2.2 Habilidades Socioemocionales. También conocidas como competencias socioemocionales, se constituyen como un conjunto de habilidades cognitivas,

emocionales y sociales que permiten a las personas conocer, expresar y regular sus emociones, así como también alcanzar relaciones positivas y tomar decisiones responsables en diversas situaciones de la vida cotidiana. Para el portal Colombia Aprende (2022), estas habilidades “determinan la manera en que las personas hacen las cosas”, ya que influyen directamente en la forma de relacionarse consigo mismos y con los demás. (Colombia Aprende, 2022)

Uno de los referentes más influyentes en este campo es Daniel Goleman, quien las agrupa en cinco dominios fundamentales: autoconciencia emocional, autorregulación, automotivación, empatía y habilidades sociales. Dichos dominios se interrelacionan y conforman la base de lo que el autor denomina “inteligencia emocional”, un factor clave para el bienestar personal y el éxito en las interrelaciones sociales. (Goleman, 1995).

En la misma línea, Bisquerra (2007) indica que las competencias emocionales, han de ser entendidas como una capacidad que forma parte de la ciudadanía activa, eficaz y responsable, ya que ayudan a adaptarse a los contextos cambiantes y mejoran la capacidad de afrontamiento de las dificultades de la vida. La educación socioemocional es igual a educar para el bienestar, puesto que invertir en el desarrollo intencionado de estas competencias supone aumentar la probabilidad de éxito en las relaciones interpersonales, en la vida académica y en el desarrollo de proyectos de vida. (Bisquerra, 2007).

En dicha línea, el reconocimiento y la potenciación de

las habilidades socioemocionales no solo facilita la mejora de la convivencia escolar, sino que, además, se erige en un recurso fundamental para prevenir conductas violentas e intentar dar respuestas de ciudadanos funcionales.

2.1.2.3 Aprendizaje socioemocional en adolescentes. El desarrollo socioemocional se refiere al proceso de adquisición y consolidación de diferentes habilidades que facilitan la gestión de las emociones y las interacciones con los demás. Este proceso se convierte en algo relevante en la adolescencia, ya que implica la adquisición e interiorización de diferentes competencias en torno al autoconocimiento, la autorregulación de la conducta y las emociones, la empatía y la capacidad de establecer relaciones sanas (Bisquerra, 2007). En la etapa secundaria se da un proceso de transición marcado por búsqueda de la independencia, por la relación con los iguales y por la construcción de la identidad.

Por otro lado, CASEL afirma que el aprendizaje socioemocional también tiene una influencia considerable sobre el bienestar emocional y reducir comportamientos problemáticos. Las intervenciones en el área de aprendizaje social y emocional se asocian con una menor inadaptación emocional, con conductas disruptivas menos frecuentes y con una mayor percepción de seguridad y apoyo entre el alumnado.

Un metaanálisis del Learning Policy Institute también apoya los hallazgos, dado que hay programas SEL basados en evidencias que muestran efectos consistentes y fiables sobre el

bienestar emocional, sobre la conducta y sobre el rendimiento académico de los estudiantes independientemente del curso o del nivel de antecedentes. (Greenberg, M. 2023.)

2.1.2.4 Panorama de la convivencia escolar en Colombia. En Colombia, la convivencia escolar se ha convertido una de las líneas fundamentales de las políticas educativas, y dentro de ellas destaca la Ley 1620 de 2013, que da pie a la Ley 1620 de 2013, por medio de la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y de Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad, la prevención y mitigación de la violencia escolar. Esta legislación establece mecanismos como la Ruta de Atención Integral y el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar, orientados a prevenir y abordar problemas como la violencia escolar. Orientados a promover ambientes seguros. Ley 1620 de 2013. Los principales retos abarcan la normalización de las agresiones verbales, la escasa preparación de profesorado para la educación socioemocional y la dificultad de manera práctica y experiencial para su inclusión en el currículo de los estudiantes. En este sentido se vuelve necesaria la existencia de propuestas innovadoras que sumen a las estrategias pedagógicas tradicionales y que sean pertinentes para los intereses de los estudiantes.

2.1.2.5 Panorama en el ITIP I.E.D. Sede A. En este caso particular y según docentes de planta del instituto, el grado de violencia verbal es uno de los problemas en los que incurren con más frecuencia los estudiantes del séptimo grado, quienes a menudo utilizan insultos, apodos y burlas como sus

maneras habituales de relacionarse. Aunque existe la asignatura “Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz”, así como planes de convivencia escolar, estos espacios no cubren adecuadamente las necesidades emocionales y comunicativas de los estudiantes.

Esto es una oportunidad de diseño, dado que los materiales actualmente existentes suelen ser poco interactivos, lineales y distantes del lenguaje digital que consumen los adolescentes. Por tanto, el ITIP representa un espacio en el que vale la pena pensar en lo que puede significar el uso de herramientas digitales para atender la construcción de habilidades socioemocionales desde una perspectiva participativa y narrativa adaptada a la escuela.

2.1.3 Marco teórico disciplinar

El diseño digital y multimedia se ha consolidado como un elemento en la transformación de los nuevos contextos educativos. En relación con la educación socioemocional, la digitalización permite construir experiencias interactivas, personalizadas y atractivas; se contribuye así a establecer una relación activa de los estudiantes con unos contenidos que previamente eran impartidos de manera inflexible y rígida.

2.1.3.1 Medios digitales para la educación socioemocional. Carlos A. Scolari ha sido uno de los autores fundamentales para poder comprender cómo los entornos digitales llevan a una transformación de la comunicación y el aprendizaje en el aula. La investigación desarrollada en el

marco del proyecto llamado “Transmedia Literacy” analiza cómo los adolescentes tienden a aprender informalmente con los medios digitales, y cómo se pueden llevar a cabo estrategias de este tipo en contextos escolares formales. Destaca que el ecosistema digital actual no solo transforma las prácticas comunicativas, sino también los modos en que los jóvenes generan significados y desarrollan competencias sociales y cognitivas. Por otra parte, en su trabajo titulado “Transmedia Literacy in the New Media Ecology”, Scolari y demás autores se centran en el argumento de que se puede hablar de “alfabetización digital” como un conjunto de competencias relacionadas con la producción, el consumo o la transformación a partir de contenidos que circulan en diferentes plataformas. Los jóvenes en situaciones informales generan estrategias del tipo de imitar, resolver problemas, aprender mediante el juego, enseñar a otros, que representan muchas de las competencias dadas en contextos educativos. (Scolari, 2019)

Siguiendo esta dirección, el diseño multimedia no es puramente estética, sino que se convierte en un canal comunicativo en el que se integran los elementos gráficos, los elementos audiovisuales y los elementos interactivos para favorecer la educación integral de los estudiantes.

2.1.3.2 Diseño digital y multimedia en la educación.

Esto es porque se basa sustancialmente en la comprensión y conocimiento de las necesidades, intereses y motivaciones de las personas que utilizan un producto digital (Norman, D. A. 2013), así pues, si lo aplicamos al campo

educativo, quiere decir que los recursos digitales no solo deben proporcionar información, sino que deben ser accesibles, interesantes y significativos, deben tener en cuenta las características de los estudiantes, teniendo en cuenta el fomento del aprendizaje activo por parte del estudiante.

El diseño incluye un conjunto de componentes gráficos, sonoros, visuales e interactivos, que incorporan múltiples canales sensoriales y cognitivos. Esta integración es especialmente útil para la enseñanza de contenidos complejos o abstractos, como las emociones y las habilidades socioemocionales. De acuerdo con la teoría del aprendizaje multimedia de Mayer, los estudiantes retienen y comprenden mejor el conocimiento cuando la información se presenta de manera combinada, a través de palabras e imágenes, en lugar de depender únicamente de un canal de comunicación. Además, principios como la coherencia y la contigüidad permiten diseñar experiencias de aprendizaje que reduzcan la sobrecarga cognitiva y potencien la construcción de significados. (Mayer, R. E. 2009)

2.1.3.3 Estrategias digitales educativas para la educación socioemocional. Según un informe del Digital Wellness Lab de Boston Children's las estrategias digitales aplicadas a la educación socioemocional han sido objeto de creciente interés en los últimos años, al integrarse en diversos enfoques pedagógicos y de diseño instruccional. La gamificación entendida como el uso de dinámicas correspondientes a los juegos (puntos, insignias, ranking, etc.) ha conseguido consolidarse como un dispositivo motivacional

capaz de incrementar la participación, el compromiso, la autoestima o las habilidades sociales del alumnado (Deterding, Dixon, Khaled, & Nacke, 2011). Aunque, el impacto de las dinámicas en el ámbito escolar puede decrecer con el tiempo debido al “efecto novedad”, algunas investigaciones más recientes muestran que en contextos educativos de nivel superior esta práctica ha favorecido la inteligencia emocional, el uso de estrategias de aprendizaje o habilidades sociales.

Por otro lado, el storytelling digital también ha demostrado ser una buena vía para promover la empatía o reflexión crítica sobre las emociones y los valores, situando al estudiante dentro de historias significativas, cercanas a su propia realidad (Robin, 2008). El uso de aplicaciones de autoevaluación emocional o de entornos virtuales/simulación, junto a experiencias interactivas, también permiten promover la autoconciencia, la regulación emocional, la toma de decisiones responsables, el aprendizaje experiencial en las competencias socioemocionales (Cipresso, Giglioli, Raya, & Riva, 2018). Estas estrategias digitales nos llevan a pensar que la incorporación de tecnologías en educación socioemocional puede mejorar el aprendizaje junto a la formación de los estudiantes, siempre que se dirija mediante un diseño contextualizado.

2.1.4 Marco conceptual

Tabla 1

Marco conceptual

Violencia Verbal	<p>Se entiende como toda forma de agresión expresada a través del lenguaje, ya sea oral o escrita, cuyo propósito es herir, humillar, desvalorizar o intimidar a otra persona. Este tipo de violencia se manifiesta en insultos, burlas, apodosos ofensivos o comentarios despectivos, y afecta directamente la autoestima y las relaciones interpersonales. De acuerdo con Castillo-Pulido (2011), y retomando a Olweus, la violencia verbal en contextos escolares responde a tensiones sociales, rivalidades o frustraciones derivadas del entorno educativo, y puede constituir un indicador temprano de dinámicas de acoso o exclusión.</p>
Habilidades socioemocionales	<p>También denominadas competencias emocionales, son un conjunto de capacidades cognitivas, emocionales y sociales que permiten reconocer y gestionar las propias emociones, comprender las de los demás y establecer relaciones saludables y responsables</p>
Empatía	<p>Se entiende como la capacidad de comprender y compartir los sentimientos de otros. Goleman (1995) la considera una de las competencias centrales de la inteligencia emocional, indispensable para la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.</p>
Autorregulación emocional	<p>Se refiere a la capacidad de gestionar las propias emociones de manera adaptativa para alcanzar objetivos y mantener relaciones saludables (Gross, 1998). Según Thompson (1994), implica procesos de control interno que modulan la intensidad y la duración de las respuestas emocionales.</p>

<p>Comunicación asertiva</p> <p>(Alberti y Emmons, 2008)</p>	<p>La capacidad para comunicar de manera honesta, respetuosa y empática, pensamientos, sentimientos, deseos y necesidades. Procuran un equilibrio entre la pasividad y la agresividad, permitiendo defender los intereses propios sin dañar a los demás ni dejarse dañar por ellos/as, mejorando las relaciones interpersonales, la resolución de conflictos y la autoestima personal.</p>
<p>Gamificación</p> <p>(González L., Labarga, Pérez Cuadrado, 2019)</p>	<p>Se define como la aplicación de elementos y dinámicas propias del juego en contextos no lúdicos con el fin de aumentar la motivación, la participación y el compromiso. En el ámbito educativo, se ha consolidado como una estrategia que potencia el aprendizaje significativo al incorporar recompensas simbólicas, retos y narrativas, su efectividad radica en su capacidad de estimular la motivación intrínseca, aunque puede disminuir si no se sustenta en un propósito pedagógico claro.</p>
<p>Diseño emocional</p> <p>(Norman, 2004)</p>	<p>Plantea que los productos no solo deben ser funcionales, sino también generar respuestas afectivas positivas en quienes los usan. En entornos educativos, el diseño emocional contribuye a crear experiencias relevantes que vinculan lo cognitivo y lo afectivo, promoviendo aprendizajes más duraderos y reflexivos.</p>
<p>Interactividad</p> <p>(Jensen, J. F., 1998)</p>	<p>Se entiende como la capacidad de los medios digitales para permitir la participación activa del usuario en la construcción del mensaje (Jensen, 1998). Más allá del clic o la navegación, la interactividad genera sentido cuando implica toma de decisiones, respuesta emocional y cocreación de experiencias.</p>

2.1.5 Marco institucional

El presente proyecto se lleva a cabo en el Instituto Técnico Industrial Piloto I.E.D. (ITIP), sede A, una institución educativa oficial que se encuentra vinculada a la Secretaría de Educación del Distrito, en la localidad de Teusaquillo, en la ciudad de Bogotá, D.C., Colombia. Fundado en 1933, el ITIP se trata de una de las instituciones técnicas con mayor reconocimiento en el Distrito Capital, de larga trayectoria en la formación integral y técnica de jóvenes, donde se establecen sinergias entre la educación académica y la educación práctica en las áreas de Electricidad, Electrónica, Diseño Industrial, Sistemas y Mecánica Automotriz.

El instituto destaca por un modelo pedagógico que se caracteriza por ser de aprendizaje activo y por competencias, el cual pone en acción la integración teoría-práctica y busca generar estudiantes autónomos, críticos y socialmente responsables. De acuerdo con el PEI, el ITIP plantea tanto una educación técnica como una educación humanista como vías para el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y ciudadanas, todo ello a partir de la normatividad del MEN y de los ejes de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (MEN, 2018); además de tener convenios con el SENA y con diferentes entidades de educación superior, fortaleciendo la continuidad formativa y la proyección profesional de sus egresados.

El proyecto Palabrotas se pone en práctica en los grupos de séptimo grado de la Sede A, en los cuales se ha logrado identificar durante la etapa de observación y definición

la existencia de conflictos verbales y fallas en la regulación emocional. A partir de esta situación inicial, la propuesta quiere robustecer las competencias socioemocionales, como la empatía, la autorregulación y la comunicación asertiva, mediante el uso de una video guía que vincula diseño emocional e interactividad.

La colaboración con el ITIP se ha revelado como un elemento de suma importancia para el desarrollo del proyecto. Ha permitido generar los espacios de observación, socialización y validación pedagógica, así como la tutorización del profesorado para adecuar la intervención en el contexto de la asignatura Ciudadanía, convivencia y Cátedra de Paz. En definitiva, el ITIP se convierte en un contexto apropiado para la materialización de Palabrotas, al aunar una extensa trayectoria técnica con una mirada educativa pro-diversidad humana, la interacción y la apropiación crítica de las tecnologías en los procesos formativos.

2.1.6 Marco legal

El proyecto Palabrotas se inserta en la normativa nacional que regula los procesos de convivencia escolar, formación ciudadana y uso pedagógico de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el sistema educativo colombiano. Estas normativas constituyen el sustrato legal prescriptivo que da sustento a la intervención pedagógica y permite garantizar la pertinencia de la misma con la institución. La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) establece en

el artículo 5° que uno de los fines de la educación es la formación en el respeto a la vida, a los demás derechos humanos y a la participación democrática, así como también la educación para la convivencia, la paz y la justicia, que se recogen en el artículo 14, presentes en los componentes centrales del enfoque de Palabrotas que se establece para fortalecer las habilidades socioemocionales como elementos pilares de interacciones en la escuela.

Por su parte, y en cuanto a las normas que rigen el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, la Ley 1620 de 2013 (reglamentada por el Decreto 1965 de 2013) es el marco básico de referencia para el proyecto. Estas normas fomentan la formación de competencias ciudadanas y socioemocionales orientadas a prevenir la violencia escolar y buscar ambientes de aprendizaje seguros, inclusivos y participativos. En consonancia con ello, Palabrotas se aproxima como una estrategia didáctica que también propicia el fortalecimiento del clima escolar y la formación de habilidades emocionales y comunicativas.

De la misma forma, el Decreto 1075 de 2015, que compila la regulación del sistema educativo, promueve la integración de herramientas tecnológicas y de innovaciones pedagógicas a los procesos formativos para propiciar el aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias digitales.

En igual sentido, el manual de convivencia escolar del Instituto Técnico Industrial Piloto I.E.D. (que se encuentra actualizado en virtud de la Ley 1620 de 2013) regula las

conductas, valores y procesos de mediación que se dan en el interior de la comunidad educativa. Desde esta perspectiva, Palabrotas se enlaza o se asocia como una herramienta pedagógica que apoya la gestión de la convivencia y la prevención de los conflictos verbales en conexión con los principios que rodean la institución.

2.2 Estado del arte

El estado del arte reúne referentes proyectuales que trabajan la prevención del acoso, la promoción de la salud mental o el desarrollo de habilidades socioemocionales mediante medios digitales, enfoques transmedia o intervenciones escolares. Analizar estos proyectos permite identificar criterios de diseño útiles, estrategias válidas y limitaciones a tener en cuenta al desarrollar la herramienta *Palabrotas*.

Algunos hallazgos encontrados a través de esta herramienta es que todos los referentes usan recursos multimedia y materiales listos para el aula, también que existe un énfasis en la formación docente, además de que en general todos los proyectos analizados tienen intencionalidad preventiva y formativa. Se concluye que Palabrotas debe articular su narrativa con el entorno real del usuario para mayor aceptación, además de facilitar la articulación de la herramienta en clase con recursos listos para usar.

Tabla 2. Estado del arte

 <p>LA MALA PA'L BULLYING</p>		
<p>La mala pa'l bullying Universidad Tecnológica de Pereira (UTP)</p>	<p>Second Step Programa SEL</p>	<p>Juntos Mentalmente Poderosos Ministerio de Educación Nacional (Colombia)</p>
Descripción		
<p>Propone una estrategia transmedia para concientizar, prevenir y enfrentar el bullying en entornos escolares. La iniciativa integra narrativas, materiales didácticos y recursos digitales dirigidos principalmente a docentes y a la comunidad educativa.</p>	<p>Second Step (Committee for Children) es un programa SEL (Social-Emotional Learning) ampliamente implementado en K-12 que puede entregarse de forma digital. Ofrece currículo estructurado, lecciones secuenciadas y recursos para docentes, con versiones para primaria y secundaria.</p>	<p>Campaña/estrategia institucional del MEN lanzada para la promoción de la salud mental y la prevención del acoso en comunidades educativas. Utiliza piezas comunicativas, personajes y recursos informativos para acercar la información a docentes, estudiantes y familias.</p>
Finalidad / intencionalidad		
<p>Concientizar sobre el bullying y dotar a docentes y comunidades educativas de herramientas prácticas y replicables para prevenir y actuar frente a episodios de acoso.</p>	<p>Desarrollar competencias socioemocionales universales (autoconciencia, autorregulación, habilidades sociales, etc.) para mejorar clima escolar, rendimiento y reducción de conductas disruptivas.</p>	<p>Crear conciencia nacional sobre la salud mental en las escuelas, estandarizar mensajes de prevención y ofrecer herramientas de orientación a instituciones educativas para la atención y la derivación de casos.</p>
Lecciones para Palabrotas		
<ul style="list-style-type: none"> Integrar narrativas locales relevantes para el alumnado y desarrollar materiales que los docentes puedan adaptar. Diseñar paquetes formativos listos para aula que acompañen las piezas transmedia. 	<ul style="list-style-type: none"> Diseñar secuencias didácticas claras con objetivos por módulo: la estructura facilita la adopción por docentes. Invertir en formación y acompañamiento docente para asegurar fidelidad y resultados reales. 	<ul style="list-style-type: none"> Diseñar materiales con mensajes claros y escalables para facilitar su adopción por la institución. Prever desde el diseño mecanismos de evaluación de impacto

Nota. Elaboración propia.

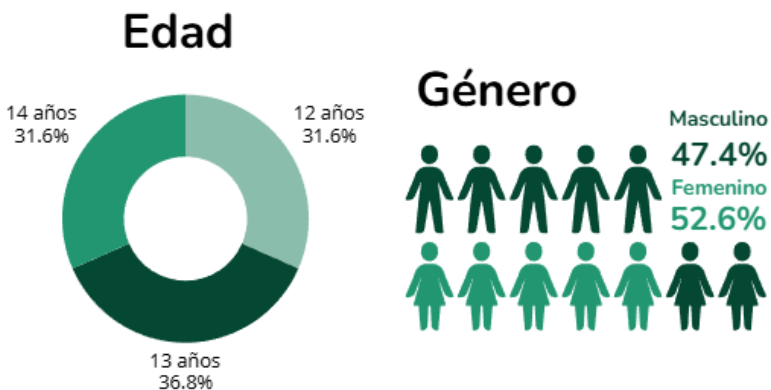
2.4 Caracterización de usuario

El proceso de caracterización de usuario se desarrolló a partir

de una investigación cualitativa y cuantitativa con el grupo 704 del Instituto Técnico Industrial Piloto I.E.D., conformado por 19 estudiantes entre los 12 y 14 años. Se emplearon herramientas como una encuesta diagnóstica, un focus group en el que se desarrolló una cartografía emocional, con el propósito de comprender las dinámicas comunicativas, las prácticas lingüísticas cotidianas y las percepciones que los estudiantes tienen frente al uso del lenguaje soez en su entorno escolar.

La encuesta permitió identificar variables relevantes como el rango de edad del perfil primario es de 12 a 14 años, con una distribución de género equilibrada (47.4 % masculino y 52.6 % femenino).

Figura 5. Datos primera encuesta

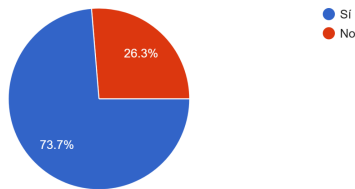


Nota. Elaboración propia. Datos obtenidos de la encuesta realizada, a través de Google Forms.

En las respuestas de la encuesta, la mayoría de los estudiantes reconoció utilizar lenguaje soez o expresiones agresivas, tanto en contextos de confianza con sus pares como en situaciones de enojo o conflicto. Esta práctica se percibe como un recurso cotidiano de interacción, más asociado a la socialización y pertenencia grupal que a una agresión intencionada.

Figura 6. Pregunta 1 - Primer acercamiento al usuario

¿En la cotidianidad, usas lenguaje soez? Describiendo lenguaje soez como malas palabras, apodos, groserías en general.
19 respuestas



Nota. Tomado de Google Forms

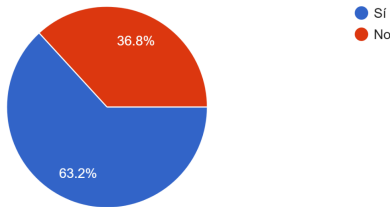
Sin embargo, este uso del lenguaje también refleja un escaso control para la autorregulación emocional y la resolución de conflictos, competencias aún en formación en esta etapa del desarrollo.

Los adolescentes de 12 a 14 años están en un proceso de construcción de la propia identidad y de la búsqueda de la aceptación, en la que las emociones tienden a expresarse de manera intensa e impulsiva. Las palabras soeces pueden, así,

expresar la propia implicación emocional o la propia defensa ante los otros cuando no hay estrategias de comunicación más asertivas que canalicen la frustración, el desacuerdo y enojo. Así, aunque la agresión verbal no siempre tiene una intencionalidad de daño, sí que se expresa la escasez en el manejo de la propia afectividad y en el reconocimiento del otro, que son competencias básicas para cimentar la convivencia escolar.

Figura 7. Pregunta 2 - Primer acercamiento al usuario

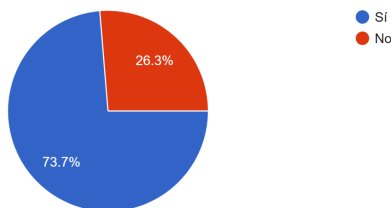
¿Normalmente, usas palabras soeces para dirigirte a tus compañeros o amigos en confianza?
19 respuestas



Nota. Tomado de Google Forms

Figura 8. Pregunta 3 - Primer acercamiento al usuario

Si estás enojado, o agitado en una discusión ¿Usas palabras soeces para responder?
19 respuestas



Nota. Tomado de Google Forms

Durante el focus group, con el objetivo de identificar percepciones, causas y espacios asociados a la violencia verbal en el ITIP, así como diagnosticar el nivel de apropiación de las habilidades socioemocionales en los participantes. Como mencionaba anteriormente, como primer acercamiento realizamos una encuesta, y luego de la actividad rompe hielo, los participantes realizaron una cartografía emocional.

Una herramienta mediante la cual un mapa representa las sensaciones y emociones que una persona experimenta en respuesta a un suceso o lugar determinado, los chicos expresaron que el uso de palabras ofensivas forma parte de su cotidianidad en la institución. En la figura 9 se evidencian algunas cartografías, en las que las X rojas representan los espacios del colegio donde han sido agredidos verbalmente y los corazones de colores amarillo, verde y naranja representan la empatía, autorregulación emocional y la comunicación

asertiva, respectivamente. La instrucción fue identificar con las X en qué lugares han sido agredidos verbalmente, en los que espacios como la cafetería, cancha, corredores y salón de clase, destacaron por ser común denominador, y luego usar los corazones como un poder para la resolución del conflicto.

Figura 9. Evidencias Focus Group



Nota. Elaboración propia.

Algunos hallazgos de esta parte de la actividad fueron que muchos estudiantes podían conocer el término, pero no logran ejemplificar cómo aplicarla en una situación cotidiana, de hecho, la empatía fue la habilidad más asociada a la prevención de conflictos, solo por descarte. Por eso, aunque la agresión verbal no tenga intencionalidad negativa, sí es una evidencia de la oportunidad para la promoción del desarrollo de habilidades socioemocionales en las relaciones interpersonales

de los estudiantes, hacia la etapa final del focus group la instrucción fue la presentación de su cartografía, donde algunos chicos manifestaron incomodidad cuando esas expresiones se dirigen hacia ellos en tono burlesco o despectivo, pues desconocen cómo pueden reaccionar si les molesta.

Estos hallazgos revelan que, por un lado, los estudiantes reproducen el lenguaje agresivo como mecanismo de interacción social, y por otro, reconocen el impacto negativo que tiene en su bienestar y en la convivencia escolar.

A partir de esta actividad y con base en esta información recopilada, se construyeron las tarjetas persona para los dos perfiles principales; usuario primario (Figura 10), y usuario secundario (Figura 11) donde el usuario principal estudiante de séptimo grado (12–14 años), residente en Tunjuelito, Bogotá.

Se caracteriza por su alto consumo de contenidos digitales (TikTok, videojuegos, música urbana) y su necesidad de reconocimiento dentro del grupo de pares. Aunque es sociable y curioso, tiende a replicar expresiones agresivas aprendidas en casa y en redes sociales. Sus principales motivaciones están relacionadas con sentirse escuchado, aceptado y comprendido, mientras que su frustración radica en la sensación de que los adultos no lo entienden. Muestra habilidades destacadas en tecnología, autorregulación emergente y adaptabilidad.

Figura 10. Tarjeta persona usuario primario



FABIÁN GALVIS

EDAD	12 - 14 Años
GÉNERO	Hombre
UBICACIÓN	Tunjuelito, Bogotá
OCUPACIÓN	Estudiante de 7 ^o en ITIP - I.E.D.

INTERESES:

- Tendencias de Tiktok
- Redes Sociales
- Videojuegos
- Tecnología
- Musica Urbana
- Narrativas audiovisuales
- Interactuar con sus amigos
- Percepción constante del entorno
- Reconocimiento social y la interacción entre pares

GUSTOS Y AFICIONES

- Pasar tiempo al aire libre
- Grabar Tiktoks
- Videojuegos
- Series, narrativas audiovisuales
- Pasar tiempo en redes sociales
- Ver memes y videos cortos
- Salir a jugar fútbol en el barrio

HABILIDAD

Observación ★★★★★

Tecnología ★★★★★

Autoregulación ★

Social ★★★★★

Adaptabilidad ★★★★★

PERSONALIDAD

Poco paciente	Paciente
Poco Observador	Intuitivo
Metódico	Creativo
Sentimental	Pensativo
Extrovertido	Introvertido

CONTEXTO

Vive con su madre y dos hermanos, pasa mucho tiempo en redes sociales y videojuegos. A menudo replica expresiones agresivas que escucha en casa y en internet.

MOTIVACIONES

- Desean sentirse escuchados, comprendidos y aceptados por sus compañeros y docentes.
- Gestionar sus emociones, resolver conflictos y mejorar sus relaciones.
- Les interesa el reconocimiento social, el sentido de pertenencia, y la interacción con sus pares.
- Tener un espacio donde pueda expresarse sin miedo al juicio.

OBJETIVOS

- Aprender a expresar lo que siente sin recurrir a insultos.
- Usar un recurso que sea divertido y no se sienta como una clase extra.

FRUSTRACIONES

- Piensa que los adultos no entienden sus problemas.
- Le cuesta controlar su enojo en discusiones.

Nota. Elaboración propia

Como parte de la etapa de inmersión realizamos una entrevista con un docente de la cátedra de “Ciudadanía, convivencia y cátedra de Paz” donde se obtuvo la información necesaria para la construcción del usuario secundario. Está perfilado como docente del mismo grado, con más de 30 años, quien enfrenta a diario problemáticas relacionadas con la convivencia escolar y el lenguaje agresivo. Su motivación principal es generar un impacto positivo en el aula a través de metodologías activas

que conecten con los intereses reales de los estudiantes. Sin embargo, se enfrenta a la falta de recursos didácticos atractivos y a la rigidez del currículo institucional. Considera necesario contar con herramientas interactivas que le permitan dialogar en el mismo lenguaje de sus estudiantes y transformar los conflictos en aprendizajes.

Figura 11. Tarjeta persona usuario secundario



NICOLÁS SOSA

35 Años

Hombre

Tunjuelito, Bogotá

Docente de
7° en ITIP - I.E.D.

CONTEXTO:

- Trabaja con adolescentes entre 12 y 15 años en un entorno educativo donde los problemas de convivencia, el lenguaje agresivo y la desmotivación son frecuentes.
- El currículo oficial incluye temas de ciudadanía, convivencia y resolución pacífica de conflictos, pero los recursos disponibles suelen ser teóricos, rígidos y poco atractivos para los estudiantes.

FRASE CLAVE

"Necesito algo que hable en el idioma de mis estudiantes y me ayude a transformar los conflictos en aprendizajes."

HABILIDAD

Observación ★★★★★

Tecnología ★★★★★★

Autoregulación ★★★★★★

Social ★★★★★★

Adaptabilidad ★★★★★★

PERSONALIDAD

Poco paciente	Paciente
<div style="width: 80%; height: 10px; background-color: #f4a460; margin: 0 auto;"></div>	
Poco Observador	Intuitivo
<div style="width: 70%; height: 10px; background-color: #f4a460; margin: 0 auto;"></div>	
Metódico	Creativo
<div style="width: 60%; height: 10px; background-color: #f4a460; margin: 0 auto;"></div>	
Sentimental	Pensativo
<div style="width: 75%; height: 10px; background-color: #f4a460; margin: 0 auto;"></div>	
Extrovertido	Introverso
<div style="width: 40%; height: 10px; background-color: #f4a460; margin: 0 auto;"></div>	

FRUSTRACIONES

- Falta de materiales que conecten con la realidad de los jóvenes.
- Dificultad para mantener la disciplina en clase sin recurrir al castigo.
- Recursos tradicionales (manuales, lecturas largas, actividades poco interactivas) que no enganchan a los estudiantes.
- Limitaciones de tiempo para diseñar dinámicas propias.

MOTIVACIONES

- Quiere generar un impacto real en la convivencia escolar.
- Busca metodologías activas que le ayuden a captar y mantener la atención de sus estudiantes.
- Desea integrar recursos prácticos y listos para usar sin tener que invertir demasiado tiempo en adaptarlos.
- Aspira a que sus estudiantes aprendan competencias socioemocionales

Nota. Elaboración propia

3. Desarrollo de la metodología, análisis y presentación de resultados

3.1 Criterios de diseño

Concebir el diseño de una herramienta interactiva para estudiantes de séptimo grado del Instituto Técnico Industrial Piloto I.E.D., sede A, quienes presentan dificultades en la autorregulación emocional, la resolución de conflictos y el uso de un lenguaje respetuoso en la comunicación cotidiana dentro del aula.

Palabrotas es una guía interactiva para facilitar el trabajo del desarrollo de las habilidades socioemocionales, sobre todo la empatía, la comunicación asertiva y la autorregulación en un contexto escolar con habituales expresiones de violencia verbal.

Se espera que el proyecto permita a los estudiantes comprender la importancia de las palabras, que sepan que la importancia del lenguaje en la construcción de vínculos sanos es un hecho que hay que tener presente y, que permitan probar y fortalecer la capacidad de gestionar las emociones en situaciones difíciles y/o en desacuerdo, probando para ello estrategias interactivas sobre la reflexión, el juego y la narrativa.

A diferencia de otras iniciativas institucionales centradas en la convivencia escolar, que suelen presentarse como talleres teóricos o campañas informativas, “**Palabrotas**” se distingue por su carácter inmersivo e interactivo, que invita

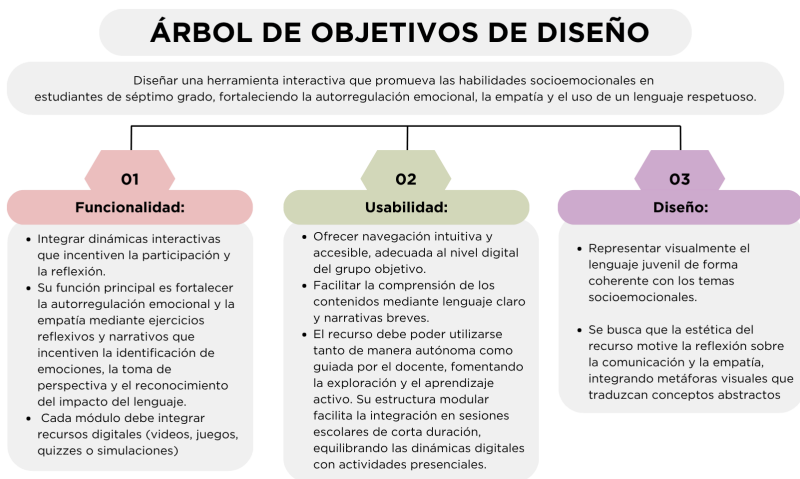
al estudiante a experimentar, reflexionar y aprender a partir de la acción y la simulación de situaciones reales.

Mientras propuestas como “La mala pa’l bullying” o “Juntos Mentalmente Poderosos” se orientan a la sensibilización y prevención desde la comunicación institucional o el aula tradicional, *Palabrotas* plantea tres módulos con lecciones cortas sobre las habilidades socioemocionales ya mencionadas con ejercicios como: conversaciones simuladas, juegos de rol, ejercicios de memoria y control de impulsos, centrada en la experiencia del usuario, aprovechando herramientas de lenguaje propias de su entorno (videojuegos, redes sociales y microformatos narrativos) para conectar con su cotidianidad.

3.1.1 Árbol de objetivos de diseño

Con el propósito de responder a las necesidades detectadas en los estudiantes de séptimo grado del ITIP en la matriz de la figura 13 se plantea el siguiente árbol de objetivos de diseño (Figura 12).

Figura 12. Árbol de objetivos de diseño.



Nota. Elaboración propia.

3.1.2 Requerimientos y determinantes de diseño

Los requerimientos y determinantes de diseño de Palabrotas se definen en el contexto del análisis del contexto educativo, las características de las personas que lo utilizan y las condiciones tecnológicas del entorno institucional. Estos criterios ayudan a orientar las decisiones de diseño para que el prototipo digital sea funcional, usable y pertinente en el contexto de aplicación.

Tal y como se puede ver en la figura 13, los requerimientos y determinantes definidos a partir de los subproblemas que se han ido presentando se resumen en los parámetros obtenidos a través del análisis de la matriz, al

menos algunos de los que hay que resaltar son: que el recurso tiene que resultar fácil de usar y atractivo, y accesible para estudiantes de entre 12 y 14 años, con diferentes grados de alfabetización digital, su interfaz tiene que permitir una navegación sencilla y mostrar iconos intuitivos que garanticen una experiencia fluida. También debe permitir ejecutarse sobre equipos de gama media/baja debido a la conectividad a Internet de algunas instituciones educativas.

Cada módulo incluirá al menos dos actividades interactivas (quiz, simulación o minijuego) que incentiven la participación activa y la reflexión sobre el lenguaje y las emociones.

El prototipo debe cumplir la función principal de promover habilidades socioemocionales, fomentando la promoción de la empatía, la autorregulación y la comunicación asertiva a través de dinámicas digitales. Se propone integrar elementos narrativos, recursos audiovisuales y mecánicas de gamificación que permitan el aprendizaje experiencial y el reconocimiento emocional. El sistema debe permitir la interacción individual o grupal, pudiendo emplearse tanto en el aula como en espacios de orientación escolar.

La estructura del recurso se organiza en módulos temáticos breves, con una secuencia didáctica clara que avance desde el reconocimiento emocional hasta la práctica de la comunicación asertiva.

Figura 13. Tabla de requerimientos y determinantes

Tabla de Dimensiones, factores y Requerimientos de Diseño

Dimensión del diseño (categoría)	Factor de diseño (condición específica)	Subproblema identificado	Requerimiento de diseño	Parámetro(s) de diseño (valor propuesto)	Criterio de validación
Funcional	Interactividad en el aprendizaje socioemocional	Los estudiantes pierden interés en recursos teóricos y poco dinámicos	El recurso debe integrar dinámicas interactivas (juegos, quizzes, simulaciones) que inviten a la participación activa	Cada módulo debe incluir mínimo 2 actividades interactivas	Prueba piloto con grupo de estudiantes y medición de tiempo de uso/atención
Técnica (Tecnológica)	Accesibilidad en contextos educativos con conectividad limitada	Algunas instituciones no cuentan con internet constante o equipos actualizados	El recurso debe poder ejecutarse offline y en equipos de gama media	Paquete ≤ 150 MB; versión funcional en PC para video proyector y móvil	Test de compatibilidad en dispositivos escolares
Ergonómica	Adaptación a estudiantes de 12-15 años	Estudiantes con diferentes niveles de alfabetización digital pueden tener dificultades de navegación	La interfaz debe ser intuitiva, con íconos claros y mínima carga cognitiva	Navegación ≤ 3 clics para acceder a cualquier contenido; botones ≥ 44 px	Test de usabilidad con estudiantes de séptimo grado
Estética	Identidad visual coherente con el tema socioemocional	Riesgo de que el recurso no conecte con la edad y lenguaje juvenil	Diseño gráfico con paleta de colores cálida y elementos visuales amigables	Uso de ilustraciones y metáforas visuales relacionadas con convivencia y emociones	Evaluación con docentes y retroalimentación de estudiantes
Cultural	Representación respetuosa e inclusiva	Posibilidad de que los ejemplos refuercen estereotipos de género o culturales	Los contenidos deben representar diversidad y respeto a las diferencias	Mínimo 2 validaciones con orientadores escolares o pedagogos sociales	Revisión ética y cultural con especialistas en convivencia y psicología
Ambiental (de uso en contexto escolar)	Equilibrio entre aprendizaje digital y dinámicas presenciales	Riesgo de promover sobreuso de pantallas	El recurso debe promover actividades de reflexión fuera de la pantalla	Máximo 15 min de uso por sesión + ejercicios complementarios offline	Encuestas a docentes de la cátedra sobre integración con clases presenciales
Educativa	Comprensión accesible de conceptos socioemocionales	Los términos psicológicos pueden ser abstractos para los estudiantes	Uso de lenguaje claro, ejemplos cotidianos y narrativas breves	Párrafos ≤ 50 palabras; 1 ejemplo práctico por concepto	Pruebas de comprensión con estudiantes y retroalimentación docente
Experiencial	Generar conexión emocional y reflexión sobre la violencia verbal	Riesgo de que los estudiantes no se identifiquen con el recurso	Incluir casos narrativos y actividades de role-play digital que simulen conflictos escolares	Mínimo 1 historia interactiva por módulo; preguntas de reflexión al final Personajes Estándar	Encuestas de impacto emocional y focus group con estudiantes

Nota. Elaboración propia

3.2 Hipótesis de producto

El desarrollo del producto surge de un conjunto de hipótesis,

que no son más que las formas de poder dar cuenta de las problemáticas que se evidencian en el campo educativo. De estas, también de cómo puede ayudar la herramienta Palabrotas. Estas hipótesis emergen de la información que surge de la encuesta aplicada a los 19 estudiantes de séptimo del Instituto Técnico Industrial Piloto I.E.D.; el análisis del focus group; la cartografía emocional, donde se materializan patrones de comunicación caracterizados por el uso de lenguaje soez, o, dicho de otra forma, marcada dificultad en la autorregulación de las emociones y escasez en estrategias en la manera de solucionar conflictos pacíficamente.

Por lo tanto, se propone el diseño y prototipado de una guía interactiva, a partir de las observaciones, que propicie el desarrollo de competencias socioemocionales como la empatía, la autorregulación, la autorreflexión o la comunicación asertiva de los alumnos de este ciclo escolar. Este propósito busca generar un espacio de reflexión crítica para favorecer el lenguaje emocional y los conflictos, transformando verbalizaciones agresivas en verbalizaciones respetuosas y constructivas.

De acuerdo con los hallazgos previos, se plantea que una herramienta interactiva que combine recursos narrativos, visuales y lúdicos puede generar mayor involucramiento y reflexión en los estudiantes. Se parte de la hipótesis de que, al experimentar situaciones simuladas de conflicto y tomar decisiones sobre cómo responder emocional y verbalmente, los usuarios podrán identificar las consecuencias de sus palabras y desarrollar actitudes empáticas hacia los demás.

En síntesis, se plantea que Palabrotas puede convertirse en un recurso pedagógico innovador que responda al déficit de herramientas interactivas enfocadas en la pedagogía emocional disponibles en contextos escolares públicos. La combinación de estrategias narrativas y lúdicas busca promover una relación más consciente y empática con el lenguaje.

Figura 14. Matriz hipótesis de producto.

Hipótesis relacionadas con la problemática	Hipótesis relacionadas con la solución
Los estudiantes de séptimo grado presentan dificultades para reconocer el impacto emocional del lenguaje en sus interacciones cotidianas.	Si el recurso integra dinámicas interactivas basadas en el juego y la narrativa, los estudiantes podrán identificar más fácilmente las consecuencias emocionales de sus palabras.
La violencia verbal se reproduce en el aula como una forma naturalizada de comunicación, más asociada al humor o la socialización que a una agresión intencional.	Si se ofrecen experiencias reflexivas que transformen el humor agresivo en expresiones empáticas, se contribuirá a modificar gradualmente los patrones comunicativos dentro del grupo.
Los estudiantes carecen de estrategias efectivas para la resolución pacífica de conflictos y la autorregulación emocional.	Si la herramienta incluye módulos que simulen situaciones de conflicto y brinden opciones de respuesta emocional, se fortalecerán las habilidades de regulación y toma de perspectiva.
Las metodologías tradicionales de orientación y convivencia escolar no logran captar el interés del público adolescente.	Si el diseño del recurso incorpora un lenguaje visual juvenil, dinámicas de participación activa y experiencias cortas pero significativas, aumentará la motivación y la apropiación del contenido.

Nota. Elaboración propia

3.3 Desarrollo y análisis Etapa Explorar

La etapa de exploración tuvo como propósito reconocer las manifestaciones, causas y percepciones en torno a la violencia verbal escolar en los estudiantes de séptimo grado del ITIP Sede A. Esta fase permitió obtener una comprensión profunda del contexto, las relaciones interpersonales y los factores emocionales que inciden en las formas de comunicación cotidiana entre los adolescentes.

Durante esta fase se emplearon diferentes técnicas cualitativas; observación en el aula, entrevistas a expertos, focus group y mapa de actores, además de una encuesta de caracterización en el focus group, estas herramientas facilitaron el levantamiento de información clave sobre la problemática, así como el reconocimiento de oportunidades de diseño orientadas a la promoción de una comunicación más empática y asertiva. En primer lugar, se llevaron a cabo los mencionados encuentros de observación participante en los espacios académicos, donde se recogieron comportamientos verbales y no verbales entre los compañeros.

Este método permitió detectar expresiones normalizadas de agresión verbal, como por ejemplo el uso de irónicas bromas o del uso de apodos, que los mismos alumnos consideran parte del juego social. El grupo focal permitió conocer la voz directa del usuario principal, en las dinámicas conversacionales y en los ejercicios guiados los estudiantes expresaron que las burlas o los comentarios hirientes suelen ser percibidos como una forma de interacción cotidiana y no como una agresión, además de que con la cartografía

emocional identificamos el nivel de normalización del conflicto en su entorno.

También se realizaron entrevistas semiestructuradas con los orientadores escolares, y docentes de la asignatura “Ciudadanía, convivencia y cátedra de Paz”. Los especialistas mostraron su acuerdo en el hecho de que la violencia verbal es una forma de interacción comunicativa que se ha aprendido, que se encuentra vinculada con las dificultades en la gestión emocional y que ocurría en relación con el deseo de reconocimiento social en la adolescencia. También se hicieron eco de la importancia de incluir instrumentos interactivos que den la posibilidad de que el alumno pueda reflexionar sobre sus emociones y sus maneras de expresarlas. Esta información quedó muy próxima a lo que era el camino orientador de la herramienta de la interactividad y de la educación emocional como los ejes claves de la concepción.

Los resultados de la indagación permitieron llegar a la conclusión de que la violencia verbal no parte de la intención de dañar, sino que va relacionada con la necesidad de ser aceptado y del escaso desarrollo de competencias socioemocionales propias de la etapa.

3.4 Desarrollo y análisis Etapa Definir

Con base en los hallazgos obtenidos durante la primera etapa, donde la aplicación combinada de técnicas cualitativas permitió construir un panorama integral de la problemática. La fase de *Definición* tuvo como objetivo estructurar la comprensión del

usuario y del problema mediante el uso de herramientas propias del Design Thinking y del DCU. A partir de la tarjeta persona, el análisis del Focus Group, así como de las entrevistas y del cuestionario de caracterización, se establecen los lineamientos conceptuales que acompañan el desarrollo de la herramienta digital.

De la información consolidada en el focus group y las entrevistas se identifican tres categorías:

- **Falta de regulación emocional:** los estudiantes manifiestan que se sienten alterados con frecuencia ante las dificultades.
- **Normalización de la burla:** las expresiones vinculadas con el uso de la agresión se relacionan con el juego o la amistad y no con la normalización de la acción violenta en un mismo grupo.
- **Déficit en comunicación asertiva:** existe dificultad para expresar una discrepancia sin agredir y al mismo tiempo, conlleva la dificultad para poder expresar una opinión o una posición sobre un tema.

Estas categorías permitieron poner el foco en promover el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales. También se construyó una tarjeta persona que representó al usuario principal: estudiantes de séptimo grado, entre los 12 y 14 años, caracterizados por una alta necesidad de pertenencia y exploración de la identidad. Se evidenció que el grupo se comunica de forma espontánea, a menudo impulsiva, y con dificultad para diferenciar el humor de la agresión.

3.5 Desarrollo y análisis Etapa Desarrollo

En esta fase se llevó a cabo el diseño y la elaboración del primer prototipo de la herramienta digital, correspondiente a una guía interactiva que plantea ejercicios prácticos sobre la utilización de las competencias socioemocionales en contextos escolares, utilizando recursos dinámicos y apelando a la reflexión emocional.

El prototipo se presentó estructurado en una secuencia de ejercicios prácticos:

- **Ejercicio de clasificación de conversaciones:** el usuario debía analizar distintas situaciones comunicativas y arrastrar el número de cada conversación hacia el recuadro correspondiente, sea “comunicación agresiva”, “asertiva” o “pasiva”. Esta dinámica buscaba fomentar la identificación y comprensión de los tipos de comunicación a partir de ejemplos cotidianos.
- **Simulación de chat:** se trata de intercambios simulados mediante un chat instantáneo, donde el estudiante debe elegir la respuesta más adecuada según el caso. El propósito fue fortalecer la toma de decisiones comunicativas y la empatía frente a los sentimientos del otro.
- **Semáforo de las emociones:** Cada color representaba un estado de las emociones (rojo: enfado, amarillo: alerta, verde: calma), pero introduce por cada color una pequeña definición y los consejos necesarios para la gestión de la emoción antes de

responder.

- **Actividad de emparejamiento:** finalmente, los estudiantes deben asociar frases con el color del semáforo emocional correspondiente, con el que se pone en evidencia el manejo de la reacción verbal que se puede vincular a la emoción.

La construcción del prototipo enlazó las evidencias de las fases anteriores en una propuesta concreta de aprendizaje interactivo. La estética se pensó para ser llamativa pero clara, el uso de iconografía fácil de entender y colores contrastados relacionados con la identidad institucional.

3.6 Desarrollo y análisis Etapa Evaluar

La etapa de **Evaluación** tuvo como propósito validar la funcionalidad, usabilidad y pertinencia pedagógica del prototipo inicial de la guía interactiva, verificando si sus dinámicas favorecen la comprensión de los contenidos.

En un primer momento, se implementó una prueba piloto en el aula a un grupo de 12 estudiantes, reducido a 3 rondas de 4 estudiantes, se evaluaba la funcionalidad y usabilidad del primer prototipo, los alumnos desarrollaron la guía, paso por paso, y luego para evaluar aspectos como facilidad de uso, nivel de motivación, apropiación de conceptos y aparte obtener retroalimentación del usuario realizamos un test de usabilidad.

Finalmente, la evaluación permitió identificar oportunidades de mejora para futuras iteraciones, tales como:


incluir mayor retroalimentación automatizada, ampliar el repertorio de situaciones comunicativas y desarrollar módulos que abordan individualmente las habilidades socioemocionales desde la autorregulación emocional, empatía a la comunicación asertiva.

3.7 Resultados de los testeos

3.7.1 Primer testeo

3.7.1.1 Evidencias (Prototipo, testeo y proceso de iteración). La prueba inicial persiguió el objetivo de llevar a cabo una validación de la funcionalidad, la usabilidad y de la pertinencia del prototipo inicial de la guía interactiva Palabrotas, en cuanto a su capacidad para promover la comprensión de los contenidos relacionados con la comunicación asertiva, la autorregulación emocional y la empatía.

Figura 15. Objetivo primer testeo



PALABROTAS
Objetivos de la Prueba

Evaluar la usabilidad y pertinencia pedagógica del prototipo de la guía interactiva Palabrotas en una prueba de baja escala, con estudiantes representativos del público objetivo, con el fin de identificar fortalezas, barreras y oportunidades de mejora en la experiencia de usuario.

- 01.** Identificar el nivel de comprensión de los contenidos de la guía sobre ejercicios de comunicación, y control de impulsos.
- 02.** Medir la satisfacción de los estudiantes respecto a la interfaz y mecánicas interactivas.
- 03.** Detectar problemas de navegación, accesibilidad y claridad en las instrucciones.
- 04.** Generar recomendaciones de mejora para la siguiente iteración del prototipo.

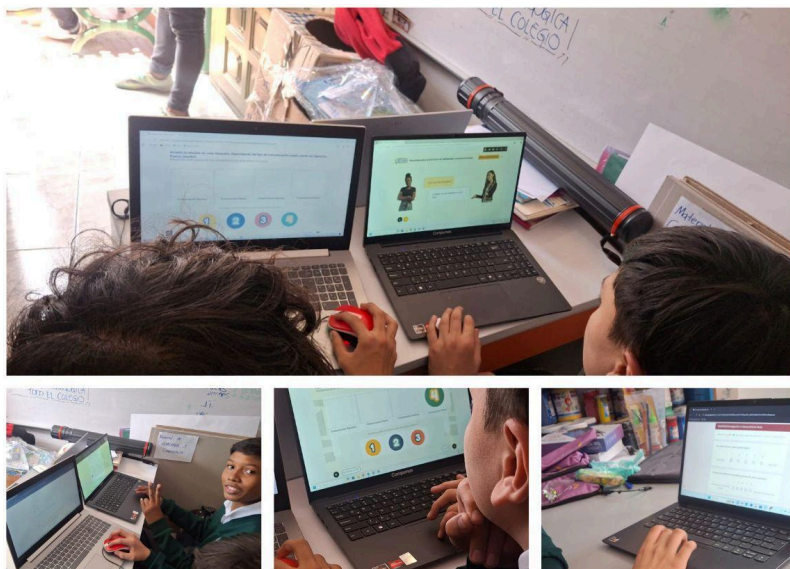
Nota. Elaboración propia

La prueba se llevó a cabo en el aula de la cátedra aliada, con un grupo de 12 estudiantes y durante 3 rondas de 4 participantes en cada ronda, ayudados de los

docentes expertos, lo cual facilitó la observación más exhaustiva del comportamiento individual y grupal en la navegación. La sesión se estructuró en cuatro momentos:

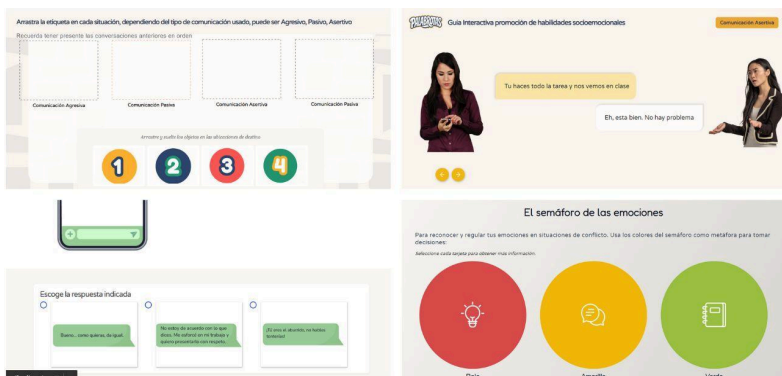
- **Interacción libre con la guía:** los estudiantes exploraron los escenarios y ejercicios interactivos (tipo cómic, simulaciones y actividades de decisión) durante 15 minutos.
- **Observación moderada:** se registraron dificultades de navegación, tiempos de atención y respuestas ante los estímulos visuales y sonoros.
- **Encuesta final (post-test):** permitió medir la satisfacción, percepción de aprendizaje y facilidad de uso.
- **Entrevista con docentes:** se valoró la pertinencia pedagógica y la aplicabilidad en clase.

Figura 16. Evidencias Primer Testeo.



Nota. Elaboración propia

Figura 17. Wireframes prototipo inicial.



Nota. Elaboración propia

El análisis de esta primera prueba evidenció una alta facilidad

de uso (75%) y claridad visual (83%), lo que indica una buena comprensión del entorno interactivo. Los resultados también reflejaron un nivel de motivación y satisfacción del 66%, lo que viene a confirmar la hipótesis de que la narración visual y las dinámicas interactivas aumentan la atención y la interacción de manera activa del alumno/a.

De las observaciones y los cuestionarios se materializaron oportunidades de mejora centradas en la necesidad de añadir mayor feedback automatizado, la necesidad de generar módulos para cada habilidad social y comunicativa (autorregulación, empatía y comunicación asertiva), adecuar la estética visual de la guía a parámetros necesarios para tener que ver con la identidad visual del centro. Estos hallazgos fueron los que conformaron la base del rediseño y la mejora del prototipo para la segunda entrega.

Figura 18. Análisis de resultados primer testeo

Análisis de resultados



Nota. Elaboración propia. Datos tomados de las respuestas del cuestionario de Google Forms.

3.7.1.2 Evidencias (Percepción del usuario). Los alumnos comprendieron fácilmente la guía y la siguieron sin mayor dificultad, lo que dio fe de que la interfaz era clara y que las instrucciones y la mecánica interactiva eran coherentes entre sí. Solo el caso de algunos participantes reportó cierta confusión o la sensación de perderse. Ello sugirió la necesidad de hacer ajustes en la retroalimentación visual, así como en la relación con el menú de la guía.

La valoración de la experiencia en general fue muy positiva, ya que en la mayoría de las dimensiones evaluadas los alumnos le otorgaron puntuaciones que oscilaban entre el 4 y el 5 en la mayoría de las dimensiones evaluadas. Los participantes calificaron la guía como “entretenida” y “atractiva”, destacando la facilidad para seguir las actividades y la pertinencia de los ejemplos. Aunque también señalaron la necesidad de aumentar el dinamismo visual, mediante animaciones, por ejemplo, pero además otros elementos gráficos, de manera que mantuvieran la atención durante un uso prolongado.

3.7.2 Segundo testeo

3.7.2.1 Evidencias (Prototipo, testeo y proceso de iteración). El segundo testeo tuvo como propósito validar la pertinencia del contenido y la estética visual del prototipo actualizado de la guía interactiva Palabrotas, tras la incorporación de los ajustes derivados del primer ejercicio de evaluación. Esta fase se enfocó en recoger la retroalimentación cualitativa de los docentes y analizar la efectividad de las mejoras en términos de claridad, navegabilidad, dinamismo y alienación de la estética visual.

Figura 19. Objetivos Segundo Testeo

PALABROTAS

Objetivos de la Prueba



Evaluar la calidad del contenido, pertinencia pedagógica, estética visual y nivel de satisfacción docente frente a la segunda iteración de la guía interactiva Palabras, con el fin de validar los ajustes implementados tras el primer testeo y definir oportunidades de mejora para su integración formal en el aula.

Recoger recomendaciones de mejora y percepciones cualitativas para orientar la producción final del material digital y físico

01.

Valorar la pertinencia y claridad de los contenidos en relación con los objetivos de la asignatura Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz

02.

Analizar la efectividad de los ajustes realizados tras el primer testeo, especialmente en usabilidad, navegación, dinamismo visual.

03.

Medir el nivel de satisfacción general de los docentes respecto al potencial pedagógico del recurso, su aplicabilidad en clase.

04.

Evaluar la estética visual y el diseño narrativo



Nota. Elaboración propia

Dadas las circunstancias internas de la institución, particularmente la toma pacífica estudiantil y la suspensión temporal de actividades presenciales, la sesión se realizó de forma virtual mediante videollamada (Google Meet), bajo un formato flexible que permitió mantener el espíritu participativo del testeo anterior.

Durante la sesión, los docentes pudieron navegar libremente por la guía digital y formar parte de una discusión moderada en tiempo real en la que ir apuntando sus observaciones sobre la comprensión de los contenidos, la estética, la interactividad y la navegabilidad. Realizada la sesión se les facilitó un cuestionario post-test con preguntas abiertas y de valoración cualitativa. El proceso completo estuvo estructurado en cuatro momentos principales:

- Presentación del objetivo y recordatorio de los ajustes realizados tras el primer testeo.
- Navegación guiada del material interactivo; durante esta parte del testeo se realizó un registro audiovisual que servirá para el análisis posterior.
- Observación y diálogo moderado.
- Aplicación del cuestionario final, con reflexiones sobre ajustes o intervenciones adicionales.

Figura 20. Evidencias segundo testeo



Nota. Elaboración propia

Los resultados evidenciaron una mejoría notable en la percepción de claridad y coherencia, junto a una validación general del diseño visual y narrativo efectivo. Los docentes resaltaron la adecuada estructura pedagógica de la guía y la efectividad de los ajustes, en especial en la articulación entre teoría y práctica efectiva, la incorporación de animaciones y personajes que apoyan el ámbito narrativo de la guía.

3.7.2.2 Evidencias (Percepción del usuario). En términos generales, el profesorado se mostró muy satisfecho con el recurso, considerando los niveles de comprensión y adecuación del contenido con 4 y 5 estrellas. Consideraron que

la guía explicaba muy bien los objetivos de la asignatura Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz, y enfatizaron la existencia de una lógica entre teoría y práctica, sobre todo, en la contextualización de ejercicios y ejemplos aplicados a interacciones reales en contextos escolares.

La actividad que se percibió como mejor valorada fue la simulación de chat de una red social, la cual permitía establecer conexión con experiencias cotidianas de los estudiantes y favorecía la reflexión en cuanto a estilos comunicativos y emociones implicadas. Por lo que respecta a la estética visual, los comentarios fueron ampliamente positivos. Se puso en valor la mejora en tipografía, colores y dinamismo, considerándolos apropiados para públicos jóvenes. Los recursos animados, sobre todo los personajes, fueron valorados como elementos que facilitaban el interés y el entendimiento, sin restar eficacia al propósito educativo.

Figura 21. Evidencias Prototipo



Nota. Elaboración propia

Respecto a la interfaz e interactividad, los docentes acuerdan que la experiencia ha sido sencilla, aunque apuntan ligeras caídas en cuanto a una guía visual (falta de flechas o de marcadores puntuales en situaciones concretas) y sugieren detalles menores para reforzar la coherencia.

A pesar de la situación institucional compleja, el proceso de puesta a prueba del testing virtual ha permitido llevar a cabo una reflexión pedagógica potente, evidenciando la plasticidad del recurso de poder amoldarse a los entornos no presenciales y, al mismo tiempo, fortalecer las competencias

socioemocionales de estudiantes y docentes.

3.8 Prestaciones del producto

El proyecto Palabrotas consiste en el diseño de una guía interactiva digital orientada al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, en un inicio de la empatía, la comunicación asertiva y la autorregulación emocional, en estudiantes de séptimo grado del Instituto Técnico Industrial Piloto I.E.D., sede A. La herramienta se concibe como un recurso pedagógico complementario de la asignatura “Ciudadanía, convivencia y cátedra de Paz” que combina narrativas visuales, dinámicas interactivas y elementos lúdicos, con el fin de promover procesos de reflexión y aprendizaje significativo en torno al lenguaje violento y la convivencia escolar.

3.8.1 Aspectos morfológicos

Desde lo morfológico, *Palabrotas* adopta una estructura modular compuesta por tres unidades temáticas:

- **Comunicación asertiva:** presenta ejemplos cotidianos de interacción entre pares, simulando conversaciones y situaciones de conflicto donde el estudiante debe identificar el tipo de comunicación (asertiva, agresiva o pasiva).
- **Autorregulación emocional:** introduce el “Semáforo de las emociones”, con descripciones y consejos asociados a cada color, que orientan la gestión

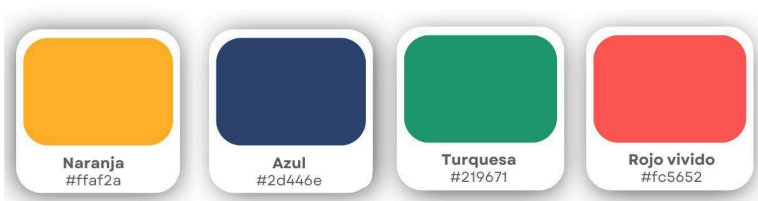
emocional frente a distintas situaciones escolares. Además de un ejercicio de control de impulsos.

- **Empatía:** invita al estudiante a reconocer el impacto de las palabras y a reflexionar sobre la importancia del respeto, la escucha y la comprensión mutua.

Visualmente, la guía se apoya en un lenguaje juvenil, con tipografías legibles, colores contrastantes, ilustraciones tipo cómic y microanimaciones que refuerzan el mensaje sin distraer la atención. La disposición de los elementos prioriza la claridad y la jerarquía informativa, permitiendo que los usuarios identifiquen fácilmente los pasos, instrucciones y zonas de interacción.

La paleta cromática se caracteriza por colores primarios, y por el característico verde institucional para estar alineados con la identidad visual de la institución. Con la idea de proyectar un tono juvenil y lúdico.

Figura 22. Paleta cromática



Nota. Elaboración propia

A partir de lo anterior, se establece una tipografía para títulos redondeada y de gran peso visual, subtítulos con una letra manuscrita con trazos finos y modulados, y por último la

tipografía para texto es una geométrica y sans-serif, sirve de contrapunto racional frente al carácter lúdico de las otras dos fuentes, la elección se basa en priorizar legibilidad y adaptabilidad.

Figura 23. Tipografía



Nota. Elaboración propia

Figura 24. Logo Palabrotas



LOGO



Componentes:

En respuesta a la necesidad de plantear una propuesta visual acorde a las tendencias actuales y al estilo juguetón del proyecto

Se construye composición para el símbolo textual del proyecto, teniendo en cuenta el aspecto más modernizado, amigable y gamificado como prioridad.

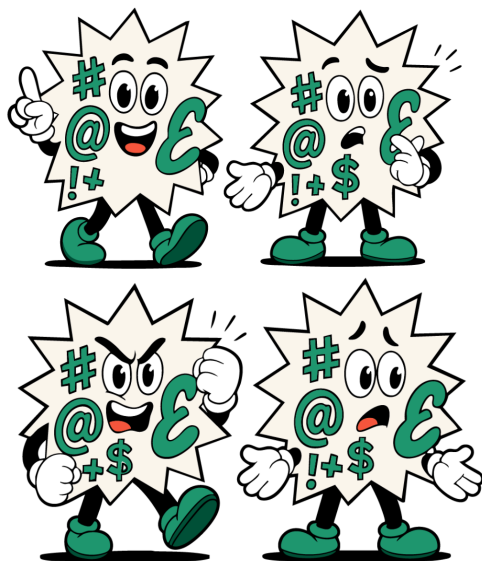
Variantes Posibles:



Nota. Elaboración propia

Compuesto por mayúsculas condensadas, y con la intención de generar carácter los trazos gruesos y redondeados, el contorno doble crea volumen y contraste, destacando sobre fondos claros o neutros. Con la intención de reforzar la identidad expresiva de Palabrotas, la terminación siempre son curvas o líneas curvadas, lo que aporta dinamismo.

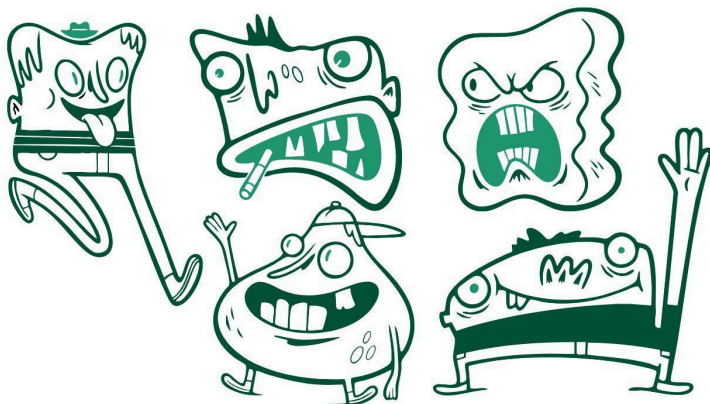
Figura 25. Personaje principal “Grawlix”



Nota. Elaboración propia

Este personaje surge desde la referencia de Grawlix u obscenicon, un símbolo tipográfico para reemplazar groserías, parte de la forma de estrella irregular o estallido, sus extremidades enfatizan el carácter caricaturesco al estilo cartoon clásico. De la misma forma con los personajes secundarios creados como recursos para la simulación de escenarios en la guía, comparten el principio de partir de una forma irregular, funcionan como extensiones del personaje central.

Figura 26. Personajes secundarios



Nota. Elaboración propia

3.8.2 Aspectos técnico-funcionales

Desde lo técnico-funcional, la presente guía interactiva ha sido elaborada como un recurso didáctico y explorativo, para el ámbito educativo, aunque se ha de poder llevar a término tanto en entornos escolares como en situaciones formativas fuera del mismo, manteniéndose una guía definida que haga posible su uso por parte de los docentes, mediadores o facilitadores, sin requerir para el funcionamiento de la misma formación técnica previa. Diseñado con Adobe Captivate, recurso que hace posible integrar elementos interactivos, animaciones y narrativas visuales en un contexto digital con el cual es posible trabajar en diferentes dispositivos. El producto final se compila en formato HTML5, que garantiza su portabilidad, pero también facilita la ejecución en los navegadores actuales sobre, tanto

ordenadores como tabletas.

Desde una perspectiva estructural, el recurso está construido con un diseño que asegura una navegación fluida y estructurada, con botones que permiten avanzar, retroceder, o volver al menú principal del contenido, lo que permite al usuario desplazarse libremente por las distintas secciones. El sistema también incorporan retroalimentaciones automáticas del usuario, así como elementos de gamificación, los cuales permiten avanzar y reforzar la comprensión con respecto a los contenidos.

3.8.3 Aspectos de usabilidad

Acerca de la usabilidad, Palabrotas busca ante todo la comprensión de la interfaz de forma intuitiva y la facilidad de navegación. Las secciones presentan una distribución limpia, con iconos reconocibles y jerarquías visuales que guían la atención del usuario sin causar sobrecarga cognitiva. Las interacciones están pensadas para que el estudiante pueda conectar sus acciones con arcos de respuesta instantánea, favoreciendo la consecución de aprendizajes a partir del juego y de la exploración, pero a la vez favoreciendo la participación activa y la apropiación del contenido por parte de los jóvenes usuarios. Durante la fase del diseño se realizaron pruebas de testeo con los usuarios respecto de la claridad de los botones, la legibilidad de los textos y coherencia de las rutas de navegación. Las mejoras obtenidas con la prueba incrementan

la accesibilidad, el ritmo de la interacción y la coherencia del relato del material.

4. Conclusiones

4.1 Conclusiones

El desarrollo del proyecto Palabrotas permitió validar la idea de que una guía interactiva puede funcionar como una vía para favorecer el aprendizaje y la práctica de las habilidades socioemocionales de una población escolar donde conviven de manera habitual conflictos por el uso de la violencia verbal. La introducción de estrategias visuales, narrativas y específicamente gamificadas lograron entrelazarse formando una experiencia pedagógica que posibilitó la reflexión sobre el uso del lenguaje, las emociones y las formas de relacionarse con los demás en el aula.

En función de la pregunta de investigación, se ha podido mostrar que una herramienta digital puede incrementar la toma de consciencia sobre las propias emociones, empatía y comunicación asertiva para mejorar la convivencia escolar si se desarrolla desde el conocimiento profundo del usuario y su contexto. Los alumnos, durante la realización de las fases de exploración y prueba del sistema, mostraron mayor inclinación por la comunicación, la identificación de sus emociones, emociones ajenas y la toma de consciencia de las consecuencias del uso de un lenguaje agresivo.

El análisis de los resultados del diagnóstico inicial permitió

identificar las causas y manifestaciones de la violencia verbal, entre las que destacan la escasa autorregulación emocional y la institucionalización del lenguaje amenazante entre iguales. Estos resultados guiaron la propia conceptualización del producto y la elección de contenidos de enseñanza que giran en torno a la empatía, la asertividad y el control emocional, principales artefactos del aprendizaje socioemocional.

La propia herramienta digital desarrollada, una guía interactiva de tres módulos, durante el proceso de diseño atendió a criterios de funcionalidad y usabilidad y pertinencia pedagógica. Tanto la interactividad como el diseño visual lúdico fueron muy importantes a la hora de captar la atención del público adolescente, que así pudo asimilar conceptos abstractos mediante actividades dinámicas, simulaciones de conversaciones y ejercicios de toma de decisiones.

La propia prueba piloto llevada a cabo en el aula de la asignatura “Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz” validó la propuesta presentada, concluyendo que el recurso digital no se limita, como ya se ha dicho, a un recurso pedagógico complementario, sino que actúa como una experiencia significativa que favorece el aprendizaje autónomo y la reflexión compartida. Y, efectivamente, el alumnado se involucra en su desarrollo, poniendo de manifiesto las mejoras en la identificación de la propia emoción, así como en la elección de las respuestas comunicativas adecuadas en situaciones conflictivas.

En sentido general, se llega a la conclusión de que Palabrotas supone una propuesta factible y relevante, en

cuanto que se considera una actividad adecuada para la promoción de las competencias socioemocionales en el ámbito escolar. Su implementación demuestra que el diseño puede ser una herramienta transformadora cuando se orienta a resolver problemáticas sociales desde enfoques pedagógicos innovadores y centrados en el usuario.

4.2 Viabilidad de producto

El estudio de viabilidad de Palabrotas contempla la oportunidad de su instauración en el ámbito educativo, la claridad de su propuesta de valor, con ocasión de hallar posibilidades de sostenibilidad con el modelo B2C. El objetivo de esta etapa es proyectar la guía interactiva como un recurso que trascienda el ámbito institucional donde ha sido ideado; en este sentido, que trascienda el núcleo escolar para llegar a un público que abarque el entorno escolar y familiar.

Su oportunidad se basa en la creciente necesidad de materiales educativos que se ajusten al contenido verídico de una clase, y que basen su propuesta didáctica en el fortalecimiento de la convivencia escolar y en la enseñanza de habilidades socioemocionales de un aula de clase. Nos centraremos por optimizar los recursos disponibles y crear un producto escalable adaptado a distintos escenarios educativos a largo plazo.

4.2.1 Segmentos de cliente

El producto está dirigido principalmente a estudiantes de educación básica secundaria, pero el cliente directo son los docentes de Ciudadanía, Ética y áreas afines en instituciones educativas de nivel básico y medio, que trabajan con adolescentes entre 12 y 15 años. Este perfil, representado en el usuario secundario, busca metodologías participativas, recursos listos para usar y herramientas que faciliten la enseñanza de competencias socioemocionales y la gestión de la convivencia en el aula.

De manera secundaria, se contempla que el producto puede ser de interés para coordinadores de convivencia, orientadores escolares y directivos que desean implementar programas de convivencia escolar apoyados en recursos digitales para mejorar el clima institucional mediante estrategias innovadoras. En este modelo B2C, se considera al usuario final como el estudiante, siendo el cliente directo el padre de familia o la institución educativa que esté interesada en comprar la licencia del recurso. Esto les permitirá realizar una comercialización flexible, pudiendo ofrecer el recurso tanto en formato digital descargable como en otras versiones híbridas que incorporen material impreso de apoyo.

4.2.2 Propuesta de valor

A través de lecciones breves, dinámicas y visualmente atractivas, el producto promueve la comunicación asertiva, la autorregulación y la empatía, su principal valor radica en

fomentar el aprendizaje significativo y la autorreflexión en el estudiante. Convierte *las palabrotas* en palabras poderosas, con enfoque en la promoción de habilidades socioemocionales. Ofrece recursos listos para usar, metodologías participativas (cómic, juegos de rol, semáforo de las emociones, verdadero o falso), un lenguaje cercano a los adolescentes y contenidos alineados al currículo de ciudadanía.

La propuesta de valor se centra en facilitar al docente actividades prácticas que ahorran tiempo de planificación, que al mismo tiempo promueven la participación estudiantil, que responde de una manera directa a las necesidades detectadas en la tarjeta persona. Lo diferencial está en que los docentes reciben los recursos listos para utilizar en clase, diseñados bajo un enfoque lúdico y próximo a la realidad de los adolescentes, lo cual ahorra un tiempo en la preparación, las dinámicas gamificadas y breves favorecen la motivación de los estudiantes y contribuye a la convivencia en el aula.

4.2.3 Canales

En primer lugar, el producto será distribuido exclusivamente en términos institucionales en el Instituto Técnico Industrial Piloto (ITIP), garantizando el acceso controlado y pertinente a dicha comunidad educativa. Por lo tanto, la distribución directa del producto garantiza que tanto los docentes como los estudiantes tengan para su uso los recursos correspondientes, sin tener que estar a merced de intermediarios, lo cual incide

favorablemente en la implementación y el seguimiento del impacto del proyecto, en el aula misma.

Adicionalmente, la difusión se apoyará en las redes sociales, que funcionarán como un medio de visibilización y de socialización de resultados. Estos espacios digitales sirven como plataforma de comunicación estratégica para hacer los aportes, logros y aprendizajes públicos, de tal manera que se permite fortalecer la apropiación de la iniciativa.

4.2.4 Relaciones con los clientes

La relación con los clientes girará en torno al acompañamiento y soporte. Se proporcionarán tutoriales de implementación, acceso a espacios de práctica docente y se realizará un feedback continuo para adaptar el producto a las necesidades reales del aula.

Además, se busca generar confianza a partir de la versión gratuita (ej. lecciones de muestra), materiales descargables y versiones de prueba, con el objetivo de conseguir que los docentes adopten y se fidelicen con el producto.

4.2.5 Fuentes de ingresos

Las proyecciones de fuentes de ingresos están concebidas con vistas a su sostenibilidad a largo plazo, es decir, el producto no solo debe alcanzar la prueba inicial en el ITIP, sino que tiene que crecer y ser transferible en otros contextos educativos.

En una primera fase la distribución será institucional,

vinculada, pues, al proyecto, pero como proyección futura se prevé la diversificación de fuentes de ingresos, que se concretan en:

- Venta directa de licencias digitales a instituciones educativas o a docentes interesados en incorporar el recurso en su práctica pedagógica.
- Modelo de suscripción con carácter anual, que dé acceso a las actualizaciones periódicas, a nuevos módulos y actividades, asegurando la pertinencia y vigencia de los contenidos que se elaboran.
- Talleres y actividades de formación (presenciales o virtuales) dirigidos a las instituciones y al profesorado interesado en incrementar sus competencias de recuperación de metodologías activas y educación emocional.
- Alianzas para la captación de entidades públicas y privadas que puedan ofrecer patrocinio o apoyo legal en el marco de la promoción de la ciudadanía, de la convivencia y de la innovación educativa.

De este modo, las fuentes de ingresos no dependen de un solo canal, sino que están previstas para evolucionar en el tiempo, y garantizar la viabilidad económica y la escalabilidad del producto más allá.

4.2.6 Actividades clave

Las actividades clave que aseguran la viabilidad económica del proyecto Palabrotas tendrán como objetivo la consolidación del

producto en el mercado y la generación sostenible y estable de ingresos. En primer lugar, el desarrollo y mantenimiento de una plataforma digital que centralice la venta del producto, su distribución y visibilidad, lo que supondrá facilitar el proceso de compra al usuario para reforzar su experiencia de compra.

Al mismo tiempo, se pondrán en marcha acciones de comunicación y marketing digital encaminadas a la generación de contenido atractivo, anuncios pagados en las redes sociales y acciones de marketing de posicionamiento de marca, con el doble objetivo de conseguir usuarios fieles y aumentar el alcance comercial.

Finalmente, se prevé un desarrollo de alianzas estratégicas con instituciones educativas, entidades culturales y distribuidores que refuercen la cadena de valor y permitan ampliar el alcance del proyecto.

4.2.7 Recursos clave

El desarrollo del proyecto conlleva una multiplicidad de recursos estratégicos que salvaguarden la calidad pedagógica y la efectividad de los procesos de diseño e implementación. En primer lugar, se prevé constituir un equipo interdisciplinario, formado a partir de diseñadores digitales, desarrolladores web, community managers, asistentes administrativos, contables y jurídicos, que sea responsable de la producción, comercialización y la operación del proyecto.

Por igual, son imprescindibles las herramientas tecnológicas para la producción de contenidos interactivos,

entre ellas el equipamiento de cómputo y de diseño (tabletas digitales, programas especializados como por ejemplo la Suite Adobe, servidores web, dominios) que permiten la creación, desarrollo y actualización de los contenidos del producto, así como la gestión de su plataforma digital.

Finalmente, se necesita contar con un capital inicial procedente de los socios fundadores, de inversionistas privados y de créditos bancarios para costear gastos de producción, promoción, contratación del personal y mantenimiento operativo en el primer año.

4.2.8 Socios clave

En la actualidad, la Institución Educativa ITIP logra ser el principal socio estratégico, dado que realiza una labor esencial en la validación e implementación del proyecto en un contexto real de aula. Su implicación posibilita saltar la pertinencia pedagógica de los materiales, obtener feedback directo de profesores y de alumnos, así como consolidar el impacto del producto en su fase inicial.

Para el futuro, se plantea la implicación de organismos públicos y privados especializados en educación y en convivencia escolar, que consigan colaborar en la expansión y en la sostenibilidad del proyecto a través de acuerdos estratégicos, así como de posibles patrocinadores. De igual forma, se prevé colaboraciones con editoriales y distribuidores pedagógicos, interesados en incluir la propuesta dentro de catálogos especializados, así como en plataformas digitales de

e-learning que consigan facilitar el aumento del alcance del producto en el ámbito regional y nacional.

4.2.9 Estructura de costes

La estructura de costes del proyecto proyectada al primer año operativo contempla las inversiones necesarias para que *Palabrotas* logre su posicionamiento y permanencia en el mercado. Los principales gastos están asociados a la producción gráfica y audiovisual, así como a la adquisición de licencias de software especializado y a los insumos digitales indispensables para garantizar la calidad del producto. (Anexo B). Se consideran tres componentes principales:

- **Costos de operación:** Incluyen el alquiler o adecuación del espacio de trabajo, servicios públicos, transporte, papelería, mantenimiento de equipos y adquisición de licencias de software especializado.
- **Costos de producción:** Comprenden la creación de contenido, diseño y maquetación del producto, impresión de materiales, empaques y distribución, además del desarrollo y mantenimiento de la plataforma digital.
- **Costos de promoción y personal:** Consideran la contratación de personal clave, los honorarios profesionales, campañas publicitarias, acciones de marketing digital y alianzas comerciales.

4.3 Consideraciones

La iniciativa Palabrotas se establece como una propuesta innovadora cuya meta es amparar y hacer visibles las habilidades socioemocionales en contextos escolares donde la violencia verbal es predominante. El avance del proyecto Palabrotas hizo posible evidenciar que algo tan simple como el diseño de herramientas digitales con un enfoque pedagógico y comunicativo puede ser un mediador eficaz para la promoción de la empatía, la autorregulación, así como la comunicación asertiva en los estudiantes.

A corto plazo, se estima la consolidación del producto a nivel institucional, teniendo en mente el recurso digital en aulas de séptimo grado en conjunción con la asignatura de “Ciudadanía, Convivencia y Cátedra de Paz”. En esta fase, se procura la recolección de retroalimentación por parte de los docentes y estudiantes con el fin de realizar arreglos funcionales, técnicos y narrativos que contribuyan al aprovechamiento del uso y la mejora en la interacción pedagógica.

A medio plazo, se espera la proyección del alcance del proyecto hacia otras instituciones educativas tanto distritales como privadas y adaptando su contenido a contextos socioculturales distintos. Durante esta fase, la estrategia de crecimiento incluye la posibilidad de incorporar módulos adicionales con otras habilidades socioemocionales abordadas, además de la inclusión en programas institucionales de educación socioemocional.

Por último, en el futuro se busca consolidar Palabrotas

como una marca educativa transmedia con potencial de expansión. Su sostenibilidad se apoya en la actualización continua de contenidos, la diversificación de sus productos digitales (aplicaciones móviles, videojuegos educativos, pódcast y materiales descargables), así como la creación de alianzas estratégicas con entidades públicas y privadas interesadas en la transformación de la convivencia escolar.

El proyecto evidencia que el diseño puede desempeñar un papel clave en la innovación educativa, al articular recursos visuales y herramientas interactivas que no solo transmiten conocimiento, sino que también fomentan procesos de autorreflexión.

Referencias

- Alberti, R., & Emons, M. (2008). Your Perfect Right: A Guide to Assertive Behavior. Jensen, J. F. (1998). Interactivity: Tracking a New Concept in Media and Communication Studies. *Nordicom Review*, 19, 185-204. <http://bit.ly/2wy6rj8>
- Andrade, J. A., Céspedes, K. & Villamil, E. (2012, 25 de octubre). Medios de comunicación y comportamientos agresivos en los adolescentes. *Revista Psicología Científica.com*, 14(25). Disponible en: <https://psicologiacientifica.com/medios-de-comunicacion-comportamientos-agresivos-adolescentes>
- Álvarez Pulgarín, J.P. (2015). El bullying escolar y la competencia socioemocional : hacia el diseño de estrategias educativas antibullying (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. <http://hdl.handle.net/10495/6489>
- Astudillo, H. J. T. (2025, mayo 14). Formación inicial del docente y las competencias socioemocionales. *BOLETÍN REDIPE*. Disponible en <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2254>
- Azoulay, A. (2024). Violencia y acoso escolar. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/articles/violencia-y-acoso-escolar-la-unesco-reclama-una-mejor-proteccion-de-los-estudiantes>
- Bayona Moreno, L. M., & Ahumada Méndez, L. S. (2022) Ausencia de competencias emocionales y ciudadanas

en la educación básica secundaria colombiana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4) 727-742.
DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2617

Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>

Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10(), 61-82.

CASEL. (2015) ¿Qué es el marco CASEL? <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/>

CASEL. (2020) ¿Qué dice la investigación? Cientos de estudios independientes confirman: el SEL beneficia a los estudiantes. https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-does-the-research-say/?utm_source=

Castillo-Pulido, L. E. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (8) Edición especial La violencia en las escuelas, 415-428.

Catalina-García, B. ., López de Ayala López, M. C. ., & García Jiménez, A. . (2014). Los riesgos de los adolescentes en Internet: los menores como actores y víctimas de los peligros de Internet. *Revista Latina De Comunicación Social*, (69), 462–485.

<https://doi.org/10.4185/RLCS-2014-1020>

CEPAL.

<https://www.cepal.org/es/publicaciones/41068-violencias-espacio-escolar>

CEPAL. Trucco, D., & Inostroza, P. (2017). Las violencias en el espacio escolar.

Chaux, E. (2012). Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Bogotá: Universidad de los Andes.
<https://cienciassociales.uniandes.edu.co/publicaciones/competencias-ciudadanas-de-los-estandares-al-aula/>

Colombia Aprende (2022) La importancia de las habilidades socioemocionales para el aprendizaje y la vida. Ministerio de Educación.
<https://www.colombiaprende.edu.co/agenda/tips-y-orientaciones/la-importancia-de-las-habilidades-socioemocionales-para-el-aprendizaje>

Decreto 1075 de 2015. (2015, 26 de Mayo). Función Pública.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77913>

Decreto 1965 de 2013. (2013, 11 de septiembre). Función Pública.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=54537>

EIDEC. (2021) La violencia escolar en la educación media técnica en Colombia. Un enfoque para su prevención.
https://editorialeidec.com/wp-content/uploads/2023/04/CAPITULO-4-CONVOCATORIA-VOL-10.pdf?utm_source

- França Gordillo, M. (2023). Violencia verbal y aprendizaje en las escuelas aprender. Instituto de Formación Docente “María Orticochea” Artigas <http://repositorio.cfe.edu.uy/123456789/2492>.
- García, G. E. O., García, R. N. G., Zambrano, E. O. G., Anchundia-Gómez, O., Anchundia, L. I.-F., Alvarado, M. A. M., Cantos, M. F. M., Arias, S. C. D. L., & Mamani, C. M. C. (2024). Los patrones de violencia y su reflejo en las aulas de clases. *South Florida Journal of Development*, 5(3), e3773. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n3-029>
- Naturalización de la intimidación entre escolares: un modo de construir lo social. (2010). *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud* , 8(1), 535-556. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.8.1.67>
- Ghiso, & Otavo. (2010). Naturalización de la intimidación entre escolares: un modo de construir lo social. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud* , 8, 535–556.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós. http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf
- González-Díez, L., Labarga-Adán, I., & Pérez Cuadrado, P. (2019). Gamificación y elementos propios del juego en revistas nativas digitales: el caso de MARCA Plus. *Revista de Comunicación*, 18(1), 52-74.

- Greenberg, M. (2023). Evidencia del aprendizaje socioemocional en las escuelas [Resumen]. Learning Policy Institute. <https://learningpolicyinstitute.org/product/evidence-social-emotional-learning-schools-brief>
- Gross, JJ (1998). El campo emergente de la regulación emocional: una revisión integradora. *Revista de Psicología General* , 2 (3), 271-299. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/entities/publication/a7deea1f-4628-482e-a557-71c59d563988>
- Interaction Design Foundation - IxDF. (2016, June 5). What is User Centered Design (UCD)?. Interaction Design Foundation. <https://www.interaction-design.org/literature/topics/user-centered-design>
- Laboratorio de Economía de la Educación (LEE). (s/f). 23% de los estudiantes en Colombia son víctimas de Bullying. Pontificia Universidad Javeriana. <https://lee.javeriana.edu.co/w/noticias-bullying>
- Ley 115 de 1994(1994, 8 de febrero). Función Pública. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>
- Ley 1620 de 2013. (2013, Marzo 15) Congreso de la República. Diario Oficial No 48.733. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1620_2013.html
- Marcillo, C. del C. ., Bauz Veintimilla , A. S. ., Cifuentes Tipantaxi, S. B. ., & Venegas Cueva, A. . (2024). El

bullying escolar como factor de riesgo para la salud emocional de estudiante de educación básica. Revista InveCom / ISSN En línea: 2739-0063, 5(2), 1–10. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13257176>

Martínez. Benavides. Chaves. Villalobos. Vargas. (2024). Normalización de la violencia en redes sociales: un estudio de casos con adolescentes costarricenses. CPU-e Revista de Investigación Educativa, 38. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i38.2864>

María Margarita Villota Benítez, Paolo Ferroni Urrea, Cristian Urbano Mejía, Luisa Ramirez Rueda. (2023). ¿Es solo un chiste? Los usos del humor hostil en la escuela y su relación con el bullying. Revista Tempus Psicológico Universidad de Manizales, Colombia.

Masanet (2019): “Educación Transmedia. De los contenidos generados por los usuarios a los contenidos generados por los estudiantes”. Revista Latina de Comunicación Social, 74, pp. 116 a 132. <http://www.revistalatinacs.org/074paper/1324/07es.html>

Mayer, R. E. (2009). Multimedia learning (2.^a ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511811678>

MINSALUD. (2023). La violencia en entornos escolares es una verdadera epidemia. <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/La-violencia-en-entornos-escolares-es-una-verdadera-epidemia.aspx>

Norman, D. (2004). Emotional Design: Why We Love (or Hate) Everyday Things. The Journal of American Culture.

https://doi.org/10.1111/J.1537-4726.2004.133_10.X

Norman, D. A. (2013). *The design of everyday things: Revised and expanded edition*. Basic Books.

Novillo Solórzano, V. E., & Avalos Guijarro, A. de L. Ángeles. (2024). Desarrollo de Habilidades Socioemocionales a través de las TIC. *Dominio De Las Ciencias*, 10(3), 281–391. <https://doi.org/10.23857/dc.v10i3.3929>

Páez Esteban, A. N., Ramírez Cruz, M. A., Campos de Aldana, M. S., Duarte Bueno, L. M. ., & Urrea Vega, E. A. (2020). Prevalencia y factores asociados con el acoso escolar en adolescentes. *Revista Cuidarte*, 11(3). <https://doi.org/10.15649/cuidarte.1000>

Scolari, C. A., Lugo Rodríguez, N., & Masanet, M.-J. (2019). Educación Transmedia. De los contenidos generados por los usuarios a los contenidos generados por los estudiantes. *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, 116-132. C A Scolari, N Lugo Rodriguez, M J

SUICE. (2023). INFORME 2023 SISTEMA DE INFORMACIÓN UNIFICADO DE CONVIVENCIA ESCOLAR. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-404764_recurso_12.pdf

Thompson RA. Emotion regulation: a theme in search of definition. *Monogr Soc Res Child Dev*. 1994;59(2-3):25-52. PMID: 7984164.

UNESCO. (2021). Más allá de los números: Poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378398>

UNESCO. (27 de Octubre de 2022). ¿Qué formas puede

adoptar la violencia escolar? UNESCO.
<https://www.unesco.org/es/articles/el-rol-de-las-y-los-docentes-para-prevenir-y-abordar-la-violencia-escolar>

UNICEF. Castro, Apolo. (2017, mayo 10). Violencia entre pares en el sistema educativo: Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador. UNICEF.
<https://www.unicef.org/ecuador/comunicados-prensa/violencia-entre-pares-en-el-sistema-educativo-una-mirada-en-profundidad-al-acoso>

Anexos

Anexo A. Portafolio Juliana Loza

Para ver el archivo, dirijase al siguiente link:

<https://acortar.link/xVxmsJ>

Anexo B. Estructura de costes Palabrotas

Para ver el archivo, dirijase al siguiente link:

https://docs.google.com/spreadsheets/d/10Rv2dVQcBMrBGO4Ize_nRu9zN5Yg8apNIHBPbdJ5yk4/edit?usp=sharing

Anexo C. Guía interactiva Palabrotas

Para ver la guía, dirijase al siguiente link:

<https://palabrotas.netlify.app/>

Anexo D. Carpeta Drive con anexos

Para ver la carpeta, dirijase al siguiente link:

<https://drive.google.com/drive/folders/1yafX-ghU6gJLoHQaDNpHYJ8Pwf2m9qNx?usp=sharing>