

Transdigital[®]

revista científica



Volumen 6; Número 11; Enero-junio 2025

ISSN: 2683-328X

Sociedad de Investigación sobre Estudios Digitales S. C.

La revista científica Transdigital es una publicación semestral bajo el modelo de publicación continua editada por la Sociedad de Investigación sobre Estudios Digitales S.C. Hasta ahora, la revista ha sido indizada en: Latindex, Dialnet, ERIHPLUS, REDIB, EuroPub, LivRe, AURA, Academic Resource Index (Research Bib), BASE, MIAR, OpenAire-Explore, Google Scholar, Refseek, ROAD, Sherpa Romeo, Elektronische Zeitschriftenbibliothek, WorldCat, Dimensions, REBIUN, DARDO, Open Ukrainian Citation Index, Zeitschriften Datenbank y The University of Liverpool. Dirección oficial: Circuito Altos Juriquilla 1132. C.P. 76230, Querétaro, México. Tel. +52 (442) 301-3238. Página web oficial: www.revista-transdigital.org. Correo electrónico: aescudero@revista-transdigital.org. Editor en jefe: Alejandro Escudero-Nahón (ORCID: 0000-0001-8245-0838). Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2022-020912091600-102. International Standard Serial Number (ISSN): 2683-328X; ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (México). Responsable de la última actualización: Editor en jefe: Dr. Alejandro Escudero-Nahón. Todos los artículos en la revista Transdigital están licenciados bajo Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0). Usted es libre de: Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato. Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente. La persona licenciante no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia. Lo anterior, bajo los siguientes términos: Atribución — Usted debe dar crédito de manera adecuada, brindar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante. No hay restricciones adicionales — No puede aplicar términos legales ni medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.



Transdigital[®]

revista científica

Programa lúdico para mejorar el comportamiento de los estudiantes de quinto año básico

Playful program to improve the behavior of fifth grade students



Edigson Fabian Neira Santistevan*
Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador
ORCID: 0009-0005-0127-4569

Elva Katherine Aguilar Morocho
Universidad Estatal Península de Santa Elena y
Universidad Técnica de Manabí, Ecuador
ORCID: 0000-0002-3008-7317

Sección: Artículo de investigación

Fecha de recepción: 04/01/2025

* Autor de correspondencia

Fecha de aceptación: 29/03/2025

Programa lúdico para mejorar el comportamiento de los estudiantes de quinto año básico

Playful program to improve the behavior of fifth grade students

Resumen

La educación básica es un espacio crucial para el desarrollo integral de los niños, no solo en el ámbito académico, sino también en el social y emocional. Por ello, este estudio tuvo el objetivo de analizar la influencia de un programa lúdico en el comportamiento de estudiantes de quinto año de educación básica, centrándose en el desarrollo de valores, habilidades socioemocionales y convivencia armónica en el aula. Se empleó un diseño cuasiexperimental con enfoque mixto, utilizando *pretest* y *posttest* en un grupo experimental y un grupo control. La muestra incluyó 40 estudiantes de la Escuela de Educación Básica *Gustavo Enrique Galindo Velasco*, Ecuador, divididos equitativamente en los dos grupos. El programa lúdico se desarrolló por ocho semanas, incluyó actividades como juegos de roles, dinámicas cooperativas y ejercicios para identificar y expresar emociones. Los resultados cuantitativos revelaron una mejora significativa en las calificaciones y los comportamientos del grupo experimental, con un aumento de la media de 6.80 a 8.35 en el *posttest*, respaldado por una prueba *t* de Student significativa. En el ámbito cualitativo, el 90% de los estudiantes del grupo experimental alcanzó un nivel *destreza alcanzada* en la escala del Ministerio de Educación, frente al 20% registrado en el grupo control. La investigación concluyó que el programa lúdico promueve mejoras sustanciales en el comportamiento estudiantil, destacando su relevancia para fomentar habilidades socioemocionales y valores en el aula. Se recomienda su implementación en contextos educativos similares y explorar su adaptación en otros niveles educativos.

Palabras clave: programa lúdico, comportamiento estudiantil, habilidades socioemocionales

Abstract

Elementary education is a crucial space for children's comprehensive development, not only academically but also socially and emotionally. Therefore, this study aimed to analyze the influence of a recreational program on the behavior of fifth-year elementary school students, focusing on the development of values, socioemotional skills, and harmonious classroom coexistence. A quasi-experimental design with a mixed approach was used, utilizing *pretest* and *posttest* in an experimental and a control group. The sample included 40 students from the *Gustavo Enrique Galindo Velasco* Basic Education School, Ecuador, divided equally between the two groups. The recreational program ran for eight weeks and included activities such as role-playing, cooperative dynamics, and exercises to identify and express emotions. The quantitative results revealed a significant improvement in the experimental group's grades and behaviors, with the mean increasing from 6.80 to 8.35 in the *posttest*, supported by a significant *t*-test. In the qualitative field, 90% of students in the experimental group achieved a *skill level* on the Ministry of Education scale, compared to 20% in the control group. The research concluded that the recreational program promotes substantial improvements in student behavior, highlighting its importance in fostering socioemotional skills and values in the classroom. Its implementation in similar educational contexts is recommended, as well as exploring its adaptation to other educational levels.

Keywords: play program, student behavior, social-emotional skills

1. Introducción

La educación básica es crucial para el desarrollo integral de los niños, no solo en el ámbito académico, sino también en el social y el emocional. En este contexto, el comportamiento de los estudiantes adquiere un papel fundamental, pues influye directamente en el clima escolar y en los procesos de enseñanza-aprendizaje (San Lucas Poveda et al., 2022). El objetivo principal de esta investigación fue analizar la influencia de un programa lúdico en el comportamiento de los estudiantes de quinto año básico, a través de la implementación de actividades que promuevan valores, el desarrollo de habilidades socioemocionales y una convivencia armónica en el aula.

Esta investigación ofreció una solución innovadora a problemáticas conductuales recurrentes en el entorno escolar. Por ejemplo, la falta de empatía, los conflictos interpersonales y el incumplimiento de normas. Estas dificultades no solo afectan el desempeño académico de los estudiantes, sino que también limitan su desarrollo integral. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura ([UNESCO] 2019) señaló que las habilidades socioemocionales son tan importantes como los conocimientos académicos para formar ciudadanos responsables y comprometidos con su comunidad.

Este trabajo se centró en implementar estrategias lúdicas como herramienta pedagógica, pues el juego promueve la interacción social, la autorregulación emocional y el aprendizaje significativo (Durán Rodríguez, 2021). La relevancia del estudio se vio reforzada por el respaldo de organismos internacionales. Además, la idea central de esta investigación fue que un programa lúdico estructurado es una estrategia eficaz para mejorar el comportamiento de los estudiantes, pues proporciona un espacio para la exploración emocional, la cooperación y la resolución de conflictos. Santa Cruz Terán y Olano Bracamonte (2021) señalaron que los programas basados en actividades lúdicas fortalecen la empatía y otros valores fundamentales. Esto impacta positivamente en la convivencia escolar.

1.1. Comportamiento estudiantil y educación básica

El comportamiento de los estudiantes influye en su aprendizaje y desarrollo social. En el caso de los alumnos de quinto año básico, se presentan desafíos específicos que afectan su rendimiento académico y su interacción con compañeros y docentes. Por ello, Sureda-García et al. (2021) señaló que la falta de compromiso emocional y conductual puede llevar a un ambiente escolar negativo, donde se incrementan las conductas disruptivas y disminuye la motivación por aprender. Esta problemática se ve exacerbada por cambios frecuentes en la legislación educativa, lo que puede generar incertidumbre tanto en estudiantes como en docentes (Maldonado Jaramillo et al., 2023).

Un aspecto importante del Código de Conducta Estudiantil de Cambridge College (2024) es la responsabilidad de los estudiantes de actuar como ciudadanos responsables dentro de la comunidad académica. Este código establece que *cada estudiante es responsable de conocer, observar, cumplir y adherirse al Código de Conducta Estudiantil, sus políticas, normas y reglamentos*. Este enfoque no solo promueve un ambiente de respeto y colaboración, sino que también subraya la importancia de que los estudiantes se comporten de manera madura y considerada, especialmente en el aula, donde se espera que *los estudiantes tengan el derecho de aprender sin la interferencia de otros*.

La gestión del comportamiento es esencial para crear un ambiente propicio para el aprendizaje. Un entorno escolar positivo no solo fomenta el respeto y la colaboración, sino que también mejora la autoestima y el compromiso de los estudiantes (Simonton & Shiver, 2021). Implementar estrategias efectivas para manejar el comportamiento puede reducir la agresión y promover interacciones sociales saludables, lo que es fundamental para el desarrollo integral de los niños (Leo et al., 2020). Al abordar las conductas problemáticas desde una perspectiva lúdica, se pueden establecer normas claras y consistentes que favorezcan un clima armonioso. La UNESCO (2024) enfatizó que cada mes uno de cada tres educandos sufre acoso escolar en todo el mundo, lo que resalta la necesidad urgente de medidas efectivas para gestionar el comportamiento en las escuelas.

Las estrategias lúdicas aumentan el compromiso emocional y comportamental, de esta forma facilitan un aprendizaje más significativo. Herramientas como el juego, consiguen que los estudiantes experimenten situaciones sociales en un entorno seguro. Esto permite desarrollar habilidades como la empatía, la cooperación y la resolución de conflictos (Maldonado Jaramillo et al., 2023). Además, las actividades lúdicas pueden ser utilizadas para enseñar valores como el respeto y la tolerancia, contribuyendo a una mejor convivencia dentro del aula.

En este sentido, los juegos de roles o las dinámicas grupales ayudan a los estudiantes a entender las consecuencias de sus acciones y a practicar comportamientos. Es decir, cuando los alumnos están involucrados emocionalmente, es más probable que adopten comportamientos adecuados y se comprometan con su educación (Sureda-García et al., 2021; Simonton & Shiver, 2021). Entidades internacionales, como la UNESCO (2019), apoyan iniciativas educativas que fomentan entornos seguros para todos los educandos, lo cual es fundamental para prevenir problemas de conducta.

1.2. Perspectivas pedagógicas

Desde una perspectiva pedagógica, la gestión del comportamiento en la educación básica es fundamental para garantizar un entorno propicio para el aprendizaje. En este contexto, los programas lúdicos se consolidaron como una herramienta innovadora que promueve el desarrollo integral del estudiante al integrar estrategias

participativas que fomentan habilidades socioemocionales y valores. Por ejemplo, el respeto, la empatía y la autorregulación (Fernández-Rodríguez, 2021). Estas iniciativas no solo abordan los problemas conductuales de los estudiantes, sino que también potencian su participación, autonomía y motivación en el aula.

Hernández Hernández y Hernández Osorio (2021) señalaron que los comportamientos de los estudiantes son influenciados significativamente por factores culturales y sociales. Esto importa al diseñar programas que consideren tanto las dinámicas familiares como el contexto comunitario. En este sentido, los programas lúdicos, al incorporar juegos cooperativos, dinámicas grupales y actividades creativas, se convierten en una estrategia clave para fomentar el aprendizaje significativo y la convivencia escolar armónica. El comportamiento de los estudiantes de quinto año básico está determinado por interacciones de factores biológicos, psicológicos y sociales.

Desde el ámbito biológico, el desarrollo neurológico y las capacidades cognitivas propias de la infancia media influyen en la capacidad de autorregulación emocional y conductual. Moreno Zavaleta (2020) señaló que los cambios madurativos de los niños impactan en su desarrollo social y en su habilidad para resolver conflictos. En cuanto a los factores psicológicos, la autoestima, el manejo del estrés y la inteligencia emocional juegan un papel crucial en la conducta de los estudiantes. Santos-Muñoz (2023) destacó que el desarrollo de habilidades sociales, como la comunicación efectiva y la cooperación, está relacionado con un mejor comportamiento y una convivencia escolar positiva.

Por otro lado, los factores sociales, como las dinámicas familiares, el contexto cultural y las relaciones interpersonales en el aula, son determinantes en la conducta estudiantil. Hernández González et al. (2021) enfatizaron que la inclusión escolar y la interacción con compañeros en un ambiente inclusivo influye en el comportamiento de los estudiantes. La gestión del comportamiento en la educación básica requiere un enfoque integral que combine estrategias preventivas e intervenidas. Ibaceta Vergara y Villanueva Morales (2021) señalaron que los entornos educativos deben ser espacios que promuevan la participación de los estudiantes, el desarrollo de habilidades socioemocionales y el fortalecimiento de la cohesión grupal.

En este sentido, un programa lúdico diseñado para estudiantes de quinto año básico debe basarse en principios pedagógicos que prioricen la colaboración, el aprendizaje significativo y el respeto mutuo. Las actividades lúdicas no solo reducen comportamientos disruptivos, sino que también refuerzan valores esenciales para la convivencia escolar. Fernández-Rodríguez (2021) y Santos-Muñoz (2023) concluyeron que implementar estrategias pedagógicas basadas en el juego transforma los entornos educativos en espacios más inclusivos y favorables para el aprendizaje integral.

1.3. La lúdica como estrategia educativa

La lúdica se consolidó como una estrategia educativa innovadora y efectiva para abordar diversas problemáticas escolares, entre ellas el comportamiento de los estudiantes. Según la Real Academia Española ([RAE] 2019) el término *lúdico* hace referencia a todo aquello *perteneciente o relativo al juego*. Esta definición resalta el carácter inherente del juego como una actividad natural en el desarrollo humano, especialmente en la infancia, donde cumple funciones educativas, sociales y emocionales.

Las actividades lúdicas se caracterizan por ser dinámicas, participativas y motivadoras. Estas permiten a los estudiantes explorar sus emociones, desarrollar habilidades sociales y aprender de manera significativa (González Mosquera et al., 2021). Además, fomentan un ambiente de aprendizaje positivo en el que el estudiante se siente seguro para participar activamente y relacionarse con sus compañeros. Flint (2020) señaló que el juego no solo es un medio para divertirse, sino una herramienta transformadora que enriquece los procesos de aprendizaje y estimula el desarrollo cognitivo y emocional.

En este sentido, la lúdica como estrategia educativa puede influir en el comportamiento de los estudiantes de quinto año básico, pues les permite canalizar sus emociones, reforzar valores y mejorar sus relaciones interpersonales (Hernández Díaz et al., 2021). Más allá de las actividades, la lúdica debe entenderse como una actitud hacia el aprendizaje y la convivencia. Manzano-León et al. (2022) describieron la lúdica como una disposición que fomenta la curiosidad, la creatividad y la interacción social en un ambiente educativo. Este enfoque permite a los docentes adoptar una perspectiva flexible y empática, reconociendo las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes.

La actitud lúdica implica valorar el juego como un elemento central en el desarrollo integral del estudiante. Allee-Herndon y Roberts (2021) destacaron que el juego responde a las necesidades emocionales y académicas de los niños, pues promueve la autorregulación, la motivación intrínseca y el trabajo colaborativo. Para los estudiantes de quinto año básico, la incorporación de una actitud lúdica en el aula puede transformar las dinámicas escolares, permitiendo que se sientan valorados y motivados a participar activamente en su proceso de aprendizaje. Esta actitud también refuerza la convivencia escolar al reducir tensiones y fomentar interacciones positivas.

1.4. Principios de aprendizaje basado en el juego

El aprendizaje basado en el juego se fundamenta en varios principios clave (Tabla 1). Estos principios permiten que los programas lúdicos mejoren el comportamiento estudiantil, pues promueven el aprendizaje integral abarcando tanto lo académico como lo socioemocional.

Tabla 1

Principios fundamentales del aprendizaje basado en el juego

Principio	Descripción
Significatividad	Las actividades lúdicas deben estar relacionadas con los intereses y los contextos de los estudiantes. Esto facilita su conexión emocional y cognitiva con los contenidos educativos (Manzano-León et al., 2022).
Participación	El juego implica una participación constante y activa por parte de los estudiantes, lo que favorece la construcción de conocimientos a través de la experiencia.
Colaboración	Muchos juegos están diseñados para promover el trabajo en equipo, lo que fomenta habilidades sociales como la comunicación y la resolución de conflictos (Flint, 2020).
Exploración y creatividad	Los juegos permiten a los estudiantes experimentar, crear y aprender de sus errores en un ambiente seguro y sin juicios.
Motivación intrínseca	Las actividades lúdicas son intrínsecamente motivadoras, pues despiertan el interés y la curiosidad natural de los niños (Allee-Herndon & Roberts, 2021).

1.5. Juegos cooperativos e inteligencia emocional

Los programas lúdicos más efectivos para mejorar el comportamiento en estudiantes de quinto año básico se relacionan con juegos cooperativos y desarrollo de la inteligencia emocional. Chilo Pereira (2022) señaló que los juegos cooperativos se centran en actividades donde los estudiantes trabajan juntos para alcanzar un objetivo común, lo que refuerza valores como la solidaridad, el respeto y la empatía. A diferencia de los juegos competitivos, los cooperativos minimizan el conflicto y fomentan una cultura de colaboración y apoyo mutuo. Por ejemplo, *el nudo humano* o *el puente cooperativo*, donde los estudiantes deben comunicarse y coordinarse para resolver desafíos grupales. Estas actividades no solo fortalecen el trabajo en equipo, sino que también desarrollan habilidades de liderazgo y autorregulación emocional.

La inteligencia emocional es la capacidad de identificar, comprender y regular las emociones propias y ajenas. Por lo tanto, es un componente crucial en estos programas. Flint (2020) enfatizó que el juego proporciona un espacio seguro para que los estudiantes exploren y expresen sus emociones. En este sentido, contribuye al desarrollo de habilidades como la empatía y la resolución de conflictos. Una actividad específica es la *rueda de emociones*, donde los estudiantes identifican y comparten sus sentimientos a través de tarjetas ilustradas, promoviendo así la autoconciencia emocional. Otra dinámica efectiva es el *juego del espejo*, en el que los estudiantes imitan las expresiones faciales de sus compañeros para comprender mejor las emociones de los demás.

Chilo Pereira (2022) argumentó que al combinar juegos cooperativos y actividades de inteligencia emocional se transforman las dinámicas escolares, pues reducen conductas disruptivas, mejoran la convivencia y fortalecen el sentido de pertenencia en el aula. Los programas lúdicos en la educación básica son innovadores y eficaces para mejorar el comportamiento de los estudiantes. La lúdica, entendida tanto como estrategia educativa como actitud, ofrece un enfoque integral, pues combina el aprendizaje significativo con el desarrollo socioemocional. En particular, los juegos cooperativos y las actividades centradas en la inteligencia emocional destacan como herramientas clave para promover un ambiente escolar inclusivo, participativo y armónico. Al integrar estos elementos en el aula, los docentes fomentan habilidades sociales y emocionales en los estudiantes y contribuyen a crear un entorno educativo positivo y propicio para el aprendizaje.

2. Método de investigación

2.1. Diseño del estudio

Esta investigación tuvo un enfoque mixto. Se diseñó un programa lúdico que incluyó actividades grupales, juegos cooperativos y dinámicas orientadas al desarrollo socioemocional. Posteriormente, se aplicaron encuestas y observaciones para evaluar el impacto del programa en el comportamiento de los estudiantes. Este enfoque permitió una comprensión integral de los efectos de las estrategias implementadas, considerando tanto las percepciones de los participantes como las evidencias observables.

En síntesis, este estudio planteó una propuesta que combina teoría y práctica para abordar un desafío central en la educación básica. La implementación de un programa lúdico no solo busca mejorar el comportamiento de los estudiantes, sino también contribuir al fortalecimiento de un ambiente escolar inclusivo y respetuoso. Con este enfoque, la investigación ofreció herramientas replicables que beneficien a docentes y estudiantes en contextos similares.

2.2. Población y muestra

La población estuvo conformada por estudiantes de quinto año de educación básica del periodo académico 2024-2025, de la Escuela de Educación Básica *Gustavo Enrique Galindo Velasco*, Ecuador. Además, se desarrolló con un *pretest* al finalizar el primer trimestre, y posterior a ocho semanas el *post-test* al finalizar el segundo trimestre. Se seleccionó una muestra no probabilística intencional de 40 estudiantes, de dos paralelos.

El grupo experimental se conformó de 20 estudiantes que participaron en el programa lúdico. Por otro lado, el grupo de control contó con 20 estudiantes que continuaron con actividades pedagógicas regulares. Los criterios de inclusión consideraron la edad (8-12 años), el nivel académico inicial similar y la disposición para participar en las actividades. Ambos grupos fueron equiparables en términos de características sociodemográficas y niveles iniciales de comportamiento, determinados mediante un *pretest*.

2.3. Procedimiento

Lo primero que se hizo fue diseñar e implementar el programa lúdico. Este programa se desarrolló por ocho semanas del primer trimestre del año lectivo. Se tuvieron dos sesiones semanales de 50 minutos con diversas actividades, entre las que se encuentran: el juego de roles para practicar la resolución de conflictos; y dinámicas cooperativas, como *el nudo humano*, para fomentar colaboración y comunicación y *la rueda de emociones* para identificar y expresar emociones de manera asertiva. Además, se controlaron variables específicas en ambos grupos.

Posteriormente, se recolectaron datos para su análisis. En el caso de los datos cuantitativos, se obtuvieron las calificaciones del grupo control y experimental, con el uso de la escala cuantitativa (Tabla 2). Esta se utilizó en el *pretest* al finalizar el primer trimestre y el *post-test* al finalizar el segundo trimestre. Por otro lado, se utilizó la Descripción de la escala cualitativa (Tabla 3), pues se realizaron entrevistas semiestructuradas con estudiantes del grupo experimental para explorar sus percepciones sobre las actividades.

2.4. Análisis estadístico

Para identificar la confiabilidad del instrumento se calculó el Alfa de Cronbach. Este arrojó un índice de confiabilidad adecuado para la escala utilizada. En el caso de la estadística descriptiva, se calcularon medias, desviaciones estándar y normalidad para describir las características iniciales de los grupos y los resultados obtenidos. Además, para comparar los grupos se aplicó la prueba *t* de Student. Esta comparó los resultados del *pretest* y *posttest* entre el grupo experimental y el grupo control, evaluando la efectividad del programa lúdico. Por último, se organizaron los cambios conductuales reportados en tablas de frecuencia para ilustrar los avances en destrezas y comportamientos observados. Los datos se analizaron con Software *Jamovi Version 2.5*.

2.5. Instrumentos basados en las tablas

La escala cuantitativa se utilizó para clasificar y evaluar cuantitativamente el comportamiento de los estudiantes, desde E- hasta A+, según el dominio de habilidades y comportamientos observados (Tabla 2). Esta tabla se obtuvo del Ministerio de Educación (2024). Asimismo, se consideró la equivalencia del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (RGLOEI) de Ecuador.

Tabla 2

Escala cuantitativa, equivalencia y descripción para el Nivel de Educación General Básica, Subnivel Elemental

Nota cuantitativa	Descripción referencial	Equivalencia RGLOEI
10	Demuestra dominio y comprensión de las habilidades, conocimientos y procedimientos desarrollados con capacidad para aplicarlos en situaciones prácticas y de la cotidianidad, simples y complejas, de forma independiente y colectiva.	
9	Evidencia comprensión de habilidades y conocimientos desarrollados para aplicarlos en situaciones de la cotidianidad, de forma independiente.	
8	Aplica sus habilidades en situaciones comunes y predecibles, simples y no complejas de forma independiente. Evidencia habilidades para trabajar en equipo y de manera colaborativa, siguiendo instrucciones.	
7	Realiza tareas y/o actividades de forma independiente y en ciertas ocasiones de forma colaborativa, sobre la base de la comprensión de los aprendizajes desarrollados. Evidencia habilidades para trabajar de manera individual y en equipo con ciertas limitaciones para seguir instrucciones.	Destreza o aprendizaje alcanzado
6	Demuestra en la resolución de problemas la implementación de sus habilidades, conocimientos y procedimientos de manera integral, predominando el trabajo individual al trabajo en equipo. Requiere apoyo del equipo docente para el aprendizaje mediado.	
5	Resuelve tareas o actividades simples sobre la base de sus habilidades, conocimientos y procedimientos adquiridos. Evidencia habilidades básicas de trabajo en equipo. Requiere apoyo del equipo docente para el aprendizaje mediado.	
4	Resuelve tareas o actividades simples sobre la base de sus habilidades, conocimientos y procedimientos adquiridos guiados con el docente. Evidencia limitaciones para trabajar en equipo.	

Tabla 2

Escala cuantitativa, equivalencia y descripción para el Nivel de Educación General Básica, Subnivel Elemental

Nota cuantitativa	Descripción referencial	Equivalencia RGLOEI
3	Realiza tareas simples, demuestra dificultad para seguir instrucciones y completarlas, requiriendo la orientación frecuente del equipo docente.	
2	Demuestra dificultades para desarrollar tareas simples y complejas a partir de las habilidades, conocimientos y procedimientos. Requiere intervención permanente del equipo docente para la culminación de sus tareas.	
1	Expone un desarrollo inicial de conocimientos, habilidades y procedimientos para aplicarlos. Requiere intervención inmediata y apoyo continuo del equipo docente para completar las tareas o actividades asignadas.	

Nota. Basado en Ministerio de Educación (2024, p. 11-12).

Por otro lado, la escala cualitativa complementó la evaluación cuantitativa, pues identificó el nivel de logro alcanzado. Donde, A; es *destreza alcanzada*, EP; es *en proceso de desarrollo*, e I; *inicio* (Tabla 3).

Tabla 3

Descripción de la escala cualitativa para el Nivel de Educación General Básica, Subnivel Elemental

Escala Cualitativa	Descripción
Destreza o aprendizaje alcanzado (A) 8-10	El estudiante evidencia el logro de las destrezas y aprendizajes previstos en el tiempo planificado.
Destreza o aprendizaje en proceso de desarrollo (EP) 6-7	El estudiante está en proceso de alcanzar las destrezas y aprendizajes previstos para lo cual requiere del acompañamiento durante el tiempo necesario, del docente y la madre, el padre de familia o representante legal.
Destreza o aprendizaje iniciado (I) 4-5	El estudiante está empezando a desarrollar las destrezas y aprendizajes previstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente y la madre, el padre de familia o representante legal, de acuerdo con su ritmo de aprendizaje.
No evaluado (NE) 0-3	Destreza o aprendizaje que aún no ha sido abordado ni evaluado en el periodo académico.

Nota. Basado en Ministerio de Educación (2024, p. 7).

3. Resultados

3.1. Datos cuantitativos-grupo control

Los resultados cuantitativos del grupo control mostraron una estabilidad en el comportamiento y el desempeño de los estudiantes en términos de las evaluaciones realizadas. El análisis de fiabilidad demostró un Alfa de Cronbach de 0.969. Esto indicó una excelente consistencia interna de las escalas utilizadas para evaluar tanto los datos cuantitativos como los cualitativos. Esto respaldó la validez de los instrumentos empleados para medir los comportamientos y aprendizajes.

La estadística descriptiva del grupo control mostró que la media del *pretest* fue de 6.85 y la del *posttest* fue 6.95, reflejando un ligero aumento (Tabla 4). La mediana permaneció constante en siete, lo que indicó que la mayoría de los estudiantes mantuvieron un rendimiento estable. La desviación estándar disminuyó de 0.933 en el *pretest* a 0.826 en el *posttest*, lo que sugiere una reducción en la variabilidad de los puntajes y un comportamiento más homogéneo en el grupo control tras el periodo de observación.

La prueba de Shapiro-Wilk evidenció que los datos no cumplieron con la normalidad, especialmente en el *posttest* (valor $p = 0.003$), mientras que el *pretest* se encontró al límite de significancia (valor $p = 0.050$). Esto pudo influir en la interpretación de los análisis estadísticos subsecuentes y requerir una consideración cuidadosa al comparar los resultados.

Tabla 4
Estadística descriptiva grupo control

Estadísticas	Pretest	Post-test
Media	6.85	6.95
Mediana	7	7
Desviación estándar	0.933	0.826
W de Shapiro-Wilk	0.904	0.838
Valor p de Shapiro-Wilk	0.050	0.003

La prueba *t* de Student mostró valores significativos para el *pretest* y el *posttest* (Tabla 5). Esto indicó diferencias significativas entre las medias observadas en las dos mediciones. Sin embargo, dado que el grupo control no participó en el programa lúdico, este cambio podría estar relacionado con otros factores externos, como el avance natural del proceso educativo o la intervención regular del docente.

Tabla 5

Prueba T para muestras independientes-grupo control

Prueba	Estadístico	Grados de libertad	Probabilidad
<i>Pretest</i>	5.11	18	< .001
<i>Posttest</i>	5.81	18	< .001

Nota. $H_a \mu_A \neq \mu_{EP}$

3.2. Datos cuantitativos-grupo experimental

Los resultados cuantitativos del grupo experimental evidenciaron un cambio en el desempeño de los estudiantes después de la implementación del programa lúdico (Tabla 6). El análisis de fiabilidad mostró un Alfa de Cronbach de 0.844. Esto indicó una buena consistencia interna en las escalas utilizadas, suficiente para garantizar la confiabilidad de las mediciones.

La estadística descriptiva reveló un aumento considerable en la media de 6.80 en el *pretest* a 8.35 en el *posttest*, indicando una mejora significativa en el rendimiento del grupo experimental tras participar en el programa lúdico. Asimismo, la mediana pasó de siete a ocho, sugiriendo que la mayoría de los estudiantes alcanzaron niveles de desempeño más altos. La desviación estándar permaneció estable con 0.834 en el *pretest* y 0.813 en el *posttest*. Esto reflejó que la variabilidad de los resultados no cambió sustancialmente, indicando que las mejoras fueron consistentes en el grupo. La prueba de Shapiro-Wilk señaló que los datos no cumplen con la normalidad, tanto en el *pretest* con 0.002 y en el *posttest* con 0.004. Esto podría requerir análisis complementarios o no paramétricos para validar los resultados obtenidos.

Tabla 6

Estadística descriptiva grupo experimental

Estadísticas	Pretest	Posttest
Media	6.80	8.35
Mediana	7	8
Desviación estándar	0.834	0.813
W de Shapiro-Wilk	0.827	0.843
Valor p de Shapiro-Wilk	0.002	0.004

Se observó una diferencia estadísticamente significativa en los resultados de la prueba *t* de Student del *pretest* y el *posttest*, pues el primero obtuvo 0.158 y el segundo 0.009 (Tabla 7). Esto indicó diferencias significativas entre las mediciones del grupo experimental. Esto sugiere que el programa lúdico tuvo un impacto positivo en el desarrollo de los estudiantes, reflejado en las mejoras observadas en el *posttest*.

Tabla 7
Prueba T para muestras independientes-grupo experimental

Prueba	Estadístico	Grados de libertad	Probabilidad
<i>Pretest</i>	1.47	18	0.158
<i>Posttest</i>	2.93	18	0.009

Nota. $H_a \mu_A \neq \mu_{EP}$

3.3. Datos cualitativos-grupo control

Por otro lado, los resultados cualitativos evidenciaron diferencias significativas entre el grupo control y el grupo experimental, según la escala cualitativa del Ministerio de Educación (2024). En el grupo control, los resultados fueron constantes entre el *pretest* (Tabla 8) y el *posttest* (Tabla 9). En el *pretest*, el 20% de los estudiantes se ubicaron en la categoría *A*, el 75% en *EP*, y el 5% en *I*. Por otro lado, en el *posttest*, el 20% se mantuvo en *A*, y el 80% se colocó en *EP*. Esto indicó un leve progreso, pero sin mejoras significativas en términos de logros cualitativos más altos, ya que no hubo incremento en la categoría *A*.

Tabla 8
Frecuencias de *pretest*

Nivel	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
A	4	20%	20%
EP	15	75%	95%
I	1	5%	100%

Nota. A=Destreza alcanzada, EP= Proceso de desarrollo, e I=Inicio.

Tabla 9*Frecuencias de posttest*

Nivel	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
A	4	20%	20%
EP	16	80%	100%

Nota. A=Destreza alcanzada, y EP= Proceso de desarrollo.

3.4. Datos cualitativos–grupo experimental

Por otro lado, en el grupo experimental, los cambios son mucho más evidentes (Tabla 10 y Tabla 11). En el pretest, el 10% de los estudiantes se ubicaron en *A*, mientras que el 85% estuvieron en *EP* y el 5% en *I*. Sin embargo, en el *posttest*, el 90% de los estudiantes alcanzaron la categoría *A*, y el 10% permanecieron en *EP*. Este avance evidenció que la participación en el programa lúdico tuvo un impacto directo en el desarrollo de habilidades y comportamientos esperados.

Tabla 10*Frecuencias de pretest*

Nivel	Frecuencias	% Total	% Acumulado
A	2	10%	10%
EP	17	85%	95%
I	1	5%	100%

Nota. A=Destreza alcanzada, EP= Proceso de desarrollo, e I=Inicio.

Tabla 11*Frecuencias de post-test*

Nivel	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
A	18	90%	90%
EP	2	10 %	100%

Nota. A=Destreza alcanzada, y EP= Proceso de desarrollo.

Al comparar los resultados de ambos grupos se identificó que el programa lúdico tuvo un efecto transformador en el grupo experimental, promoviendo una mayor cantidad de logros cualitativos ubicado en la categoría A. En contraste, el grupo control mostró resultados estáticos y limitados a progresos menores. Esto refuerza la eficacia del programa en fomentar un desarrollo integral y habilidades socioemocionales entre los estudiantes del grupo experimental.

4. Discusión

El trabajo investigativo evidenció que el programa lúdico impactó significativamente en el desarrollo de habilidades socioemocionales, valores y comportamientos en el grupo experimental. Este avance fue evidente tanto en las evaluaciones cuantitativas, donde se observó un incremento promedio de 1.55 puntos en las calificaciones, como en las cualitativas, donde el 90% de los estudiantes alcanzaron la categoría A. Este hallazgo coincidió con los resultados de San Lucas Poveda et al. (2022), quienes destacaron que las actividades lúdicas fortalecen valores como el respeto y la colaboración en estudiantes, generando un impacto positivo en su comportamiento y convivencia en el aula.

Por otro lado, el grupo control no mostró cambios significativos en las calificaciones ni en los niveles cualitativos de comportamiento. Esto reforzó la efectividad del programa lúdico como herramienta pedagógica innovadora. Estos hallazgos se alinearon con los estudios de Durán Rodríguez (2021), quien evidenció que las estrategias lúdicas contribuyen al desarrollo de habilidades sociales y reducen conflictos conductuales en niños pequeños. Desde una perspectiva práctica, los resultados sugieren que los programas lúdicos son una intervención viable y efectiva para mejorar el desempeño académico, las habilidades socioemocionales y los valores en estudiantes de educación básica.

Lo anterior coincidió con los hallazgos de Santa Cruz Terán y Olano Bracamonte (2021), quienes destacaron que los programas lúdicos basados en valores fomentan la empatía y la cohesión social, aspectos fundamentales para la formación integral de los estudiantes. Teóricamente, el estudio contribuyó a la literatura sobre métodos activos en la educación, mostrando cómo las actividades lúdicas pueden integrarse al currículo para potenciar el aprendizaje significativo, tal como lo plantea Zambrano-Mendoza y Viguera-Moreno (2020) al enfatizar la importancia del entorno educativo para el desarrollo integral del estudiante.

A pesar de los resultados positivos, el estudio presentó algunas limitaciones. En primer lugar, la muestra se formó por 40 estudiantes y se seleccionó de manera no probabilística. Esto limitó la generalización de los hallazgos a otras poblaciones. Además, la duración del programa pudo no ser suficiente para evaluar cambios sostenibles a largo plazo en el comportamiento de los estudiantes. Por otro lado, aunque se incluyeron

herramientas cualitativas como entrevistas, estas se limitaron al grupo experimental, lo que restringe la comparación de percepciones entre ambos grupos.

Para abordar estas limitaciones, las futuras investigaciones deben considerar la implementación de programas lúdicos en muestras más amplias y diversas, incluyendo contextos rurales y urbanos, para validar la efectividad del programa en diferentes escenarios educativos. Además, se sugiere extender la duración de las intervenciones, incorporando evaluaciones de seguimiento a mediano y largo plazo, para analizar la sostenibilidad de los cambios en el comportamiento y el rendimiento académico.

Asimismo, sería pertinente explorar el rol de los docentes y las familias en la implementación del programa, considerando que, como señala Zambrano-Mendoza y Viguera-Moreno (2020), la colaboración entre escuela y hogar es crucial para el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este estudio respaldó la efectividad de los programas lúdicos como una herramienta transformadora en la educación, fomentando tanto el aprendizaje académico como el desarrollo socioemocional. Sin embargo, es necesario continuar investigando para optimizar su implementación y maximizar su impacto en distintos contextos educativos.

5. Conclusiones

Esta investigación analizó la influencia de un programa lúdico en el comportamiento de los estudiantes de quinto año de educación básica, demostrando su efectividad en el desarrollo de habilidades socioemocionales, valores y convivencia en el aula. Los resultados evidenciaron cambios significativos tanto en el grupo experimental como en las dinámicas de aprendizaje y comportamiento de los estudiantes involucrados.

En el análisis cuantitativo, el grupo experimental mostró un incremento notable en el promedio del *postest* pues, pasó de 6.80 a 8.35, acompañado de una desviación estándar estable, de 0.834 a 0.813. Este aumento reflejó una mejora consistente en el desempeño y la adquisición de competencias relacionadas con el programa. Además, la prueba *t* de Student indicó una diferencia estadísticamente significativa en el post-test de 0.009, confirmando la efectividad del programa. En contraste, el grupo control no evidenció cambios relevantes, manteniéndose en promedios similares entre el *pretest* y el *postest*. Esto reforzó la hipótesis de que la intervención lúdica es determinante para generar mejoras significativas.

Desde un enfoque cualitativo, los resultados del grupo experimental mostraron un cambio significativo en la categorización de los estudiantes. En el *pretest*, el 10% alcanzó la categoría A, mientras que en el *postest* esta cifra se incrementó a 90%. Esto evidenció un impacto directo del programa en el fortalecimiento de valores como el respeto, la empatía y la responsabilidad. Por el contrario, el grupo control mantuvo porcentajes prácticamente

inalterados, con el 20% en la categoría A tanto en el *pretest* como en el *postest*, destacando la ausencia de avances sustanciales sin la intervención lúdica.

Este estudio concluyó que los programas lúdicos no solo enriquecen el aprendizaje académico, sino que también fomentan un entorno de convivencia más saludable, fortaleciendo los valores y habilidades esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes. El método implementado se basó en dinámicas interactivas y actividades diseñadas para estimular la participación y la reflexión, resultó ser efectiva para transformar actitudes y comportamientos en un periodo relativamente corto.

En términos reflexivos, esta investigación destacó la importancia de integrar estrategias lúdicas en el ámbito educativo, no como un complemento, sino como un componente esencial del currículo. El impacto positivo observado no solo motiva a seguir desarrollando este tipo de programas, sino que invita a la comunidad educativa a valorar el juego como una herramienta transformadora para abordar desafíos conductuales y académicos en las aulas. La educación no debe limitarse a la transmisión de conocimientos, sino que debe abarcar el desarrollo integral del estudiante como un ser social, emocional y cognitivo. En este sentido, los resultados obtenidos marcan un precedente para futuras iniciativas pedagógicas basadas en el aprendizaje activo y participativo.

Referencias

- Allee-Herndon, K., & Roberts, S. (2021). El poder del juego con propósito en los grados primarios: adaptación de la pedagogía a las necesidades y los logros académicos de los niños. *Journal of Education*, 201(1), 54–63.
- Cambridge College. (2024). *Código de conducta estudiantil*. Página web oficial de Cambridge College. <https://www.cambridgecollege.edu/es/pol%C3%ADticas-procedimientos/asuntos-estudiantes/c%C3%B3digo-conducta-estudiantil>
- Chilo Pereira, F. E. (2022). *Juegos cooperativos y la inteligencia emocional en los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa Maquichas Calca-Cusco* [Tesis de bachillerato, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública, Santa Rosa]. <https://repositorio.eesppsantarosacusco.edu.pe/bitstream/handle/EESPPSR/87/PROYECTO%20DE%20INVESTIGACION%20FIDEL%20-%20Fidel%20Chilo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Durán Rodríguez, M. I. (2021). *Estrategias lúdicas, para mejorar el comportamiento en niños y niñas de 4 a 5 años, de la Unidad Educativa Fray Vicente Solano, año lectivo 2019-2020* [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/20216/1/UPS-CT009104.pdf>
- Fernández-Rodríguez, M. M. . (2021). Sustentos teóricos que fundamentan la influencia del contexto comunitario en el Desarrollo Infantil Integral de los niños de 0-5 años. *INNOVA Research Journal*, 6(3.1), 114–130. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n3.1.2021.1842>
-
- Neira Santistevan, E. F., & Aguilar Morocho, E. K. (2025). Programa lúdico para mejorar el comportamiento de los estudiantes de quinto año básico. *Transdigital*, 6(11), e421. <https://doi.org/10.56162/transdigital421>

- Flint, T. (2020). Responsive play: Creating transformative classroom spaces through play as a reader response. *Journal of Early Childhood Literacy*, 20(3), 385–410.
- González Mosquera, G. E., Lugo Rodríguez, D. I., & Pérez Torres, A. L. (2021). *La lúdica como estrategia para afianzar el seguimiento de instrucciones y el mejoramiento de la atención en los estudiantes del grado segundo de las Instituciones Educativas Nueva Delhi IED y LITECOM* [Tesis de licenciatura, Fundación Universitaria los Libertadores]. <https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/21c61418-7bd9-4760-83ed-3cb5a9c993ba/content>
- Hernández Díaz, E. J., Ortega Estrada, L. C., & Santos Mendoza, S. (2021). *La lúdica como estrategia pedagógica para mejorar la convivencia escolar de los estudiantes del grado segundo de educación básica primaria de la Institución Educativa Manuela Beltrán del municipio de Los Palmitos-Sucre* [Tesis de posgrado, Corporación Universitaria del Caribe-CECAR]. <https://repositorio.cecar.edu.co/entities/publication/7bf22cd6-837b-4ee6-a110-8d8a5b3d246c>
- Hernández González, O., Spencer Contreras, R., & Gómez Leyva, I. (2021). La inclusión escolar del educando con TEA desde la concepción histórico-cultural de Vygotsky. *Revista Conrado*, 17(78), 214–222. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1667>
- Hernández Hernández, C., & Hernández Osorio, S. (2021). *Factores culturales asociados que influyen en la conducta agresiva y pasiva de los estudiantes de la institución educativa de Chalán* [Tesis de licenciatura, Universidad de La Costa]. <https://repositorio.cuc.edu.co/server/api/core/bitstreams/d4b65462-4f48-418b-ae99-8ce53db3db22/content>
- Ibaceta Vergara, C. P., & Villanueva Morales, C. F. (2021). Entornos virtuales de aprendizaje: variables que inciden en las prácticas pedagógicas de docentes de enseñanza básica en el contexto chileno. *Perspectiva Educacional*, 60(3), 132–158. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.60-Iss.3-Art.1235>
- Leo, F. M., Mouratidis, A., Pulido, J., López-Gajardo, M., & Sánchez-Oliva, D. (2020). Percepción del comportamiento docente y compromiso del alumnado en educación física: el papel mediador de las necesidades psicológicas básicas y la motivación autodeterminada. *Pedagogía de la Educación Física y el Deporte*, 27(2), 59-76.
- Maldonado Jaramillo, J. del R., Guerrero Castillo, R. A., Núñez De Luca, J. M., Ortega Soliz, J. I., Morales Manobanda, E. V., & Valencia Ávila, A. J. (2023). La Importancia del comportamiento estudiantil y el accionar de los docentes ante los cambios frecuentes de la Legislación educativa ecuatoriana. *Revista Científica Multidisciplinar G-Nerando*, 4(2), 817–837. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v4i2.174>
- Manzano-León, A., Ortiz-Colón, A. M., Rodríguez-Moreno, J., & Aguilar-Parra, J. M. (2022). La relación entre las estrategias lúdicas en el aprendizaje y la motivación: Un estudio de revisión. *Revista Espacios*, 43(4), 29–45.
- Ministerio de Educación. (2024). *Instructivo de evaluación estudiantil 2024: Costa-Galápagos*. Ministerio de Educación.
- Moreno Zavaleta, M. T. (2020). Aprendizaje y desarrollo en la primera infancia. *Educación*, 26(1), 63–72. <https://doi.org/10.33539/educacion.2020.v26n1.2186>
- Real Academia Española. (2019). *Lúdico*. Página web oficial de la Real Academia Española. <https://dle.rae.es/!%C3%BAdico#Nfi8j1l>
-
- Neira Santistevan, E. F., & Aguilar Morocho, E. K. (2025). Programa lúdico para mejorar el comportamiento de los estudiantes de quinto año básico. *Transdigital*, 6(11), e421. <https://doi.org/10.56162/transdigital421>

- San Lucas Poveda, H. A., Guzmán Wong, J. A., & Chávez Ayala, C. A. (2022). Actividades lúdicas para fortalecer valores en jóvenes de básica superior y bachillerato. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 5378-5389. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3817
- Santa Cruz Terán, F. F., & Olano Bracamonte, S. M. (2021). Efecto de un programa lúdico basado en valores para mejorar la empatía en adolescentes. *Conrado*, 17(81), 299-306.
- Santos-Muñoz, Z. E. (2023). Habilidades sociales y convivencia escolar. *Revista Identidad*, 9(2), 39-48.
- Simonton, K., & Shiver, V. (2021). Examination of elementary students' emotions and personal and social responsibility in physical education. *European Physical Education Review*, 27(4), 871-888.
- Sureda-García, I., Jiménez-López, R., Álvarez-García, O., & Quintana-Murci, E. (2021). Emotional and Behavioural Engagement among Spanish Students in Vocational Education and Training. *Sustainability*, 13(7), 3882. <https://doi.org/10.3390/SU13073882>
- UNESCO. (2019). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>
- UNESCO. (2024). *Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela: Fomentar entornos de aprendizaje más seguros para todos los educandos*. Página web oficial de Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>
- Zambrano-Mendoza, G. K., & Viguera-Moreno, J. A. (2020). Rol familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 448-473.



Transdigital[®]

editorial

La Editorial *Transdigital* publica libros de carácter científico y académico. Se pueden publicar tesis de posgrado, una vez sometidas al sistema de evaluación de pares de doble ciego. Servicios:

- Gestión del International Standard Book Number (ISBN), del Digital Object Identifier (DOI) y del código de barras.
- Diseño gráfico
- Servicio de corrección de estilo y redacción.
- Dictaminación de la revisión por pares en doble ciego hecha por miembros del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII) de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI) de México.
- Alojamiento permanente del libro en la editorial *Transdigital* (www.editorial-transdigital.org)
- Distribución gratuita en *Dialnet*, *Google Books*, *Google Play* y *SCRIBD*.
- Distribución a precio mínimo en *Amazon Kindle* (cuota que pagan los lectores de *Kindle*).

La editorial *Transdigital* está en el Registro en el Padrón Nacional de Editores como agente editor Sociedad de Investigación sobre Estudios Digitales, S. C., con el Dígito Identificador 978-607-99594. Además, está afiliada a la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana (CANIEM) con el número 4069, de conformidad con el artículo 17 de la Ley de Cámaras Empresariales y sus Confederaciones en vigor. Y está en el Registro Nacional de Instituciones y Empresas Científicas y Tecnológicas (RENIECYT) de la SECIHTI de México con el folio: RENIECYT 2400068.



Transdigital[®]

congreso virtual

El Congreso Virtual *Transdigital* se realiza anualmente de manera totalmente virtual (www.congreso-transdigital.org). Este evento tiene el objetivo de reunir resultados parciales o finales de investigaciones empíricas, documentales o ensayos científicos sobre temas y desafíos que involucran a la tecnología y la transformación digital en sociedad.

Está dirigido a investigadores(as), docentes de todas las modalidades y niveles del sistema educativo, estudiantes de pregrado y posgrado, gestores(as) educativos(as), directivos(as) y demás profesionales interesados(as) en la investigación empírica y documental sobre el uso de la tecnología y la transformación digital en diversos ámbitos sociales, por ejemplo, la salud, el ocio, el turismo, las finanzas, la educación, el desarrollo comunitario, la industria, etcétera.

La inscripción por texto, con un máximo de tres autores(as) da el derecho de publicar la ponencia como capítulo de libro académico en la editorial *Transdigital*, una vez que ha sido admitida por el Comité Científico; además se otorgan certificados de ponencia y asistencia. Ese libro cuenta con International Standard Book Number (ISBN), Digital Object Identifier (DOI) y código de barras.

El Congreso Virtual *Transdigital* es una iniciativa que está inscrita en el Registro Nacional de Instituciones y Empresas Científicas y Tecnológicas (RENIECYT) de la SECIHTI de México con el folio: RENIECYT 2400068.



Transdigital[®]

revista científica

La revista científica *Transdigital* es una publicación semestral bajo el modelo de publicación continua, de manera que se reciben textos durante todo el año. Es editada por la Sociedad de Investigación sobre Estudios Digitales S.C. Evalúa los textos con el sistema de pares de doble ciego. Se admiten Artículos de investigación y Ensayos científicos originales.

El proceso de publicación es expedito y, en promedio, los textos se publican tres meses después de que han sido recibidos. El Consejo científico y el Comité editorial se compone por distinguidas y distinguidos académicos de talla nacional e internacional. Cuenta con la Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2022-020912091600-102, International Standard Serial Number (ISSN) 2683-328X, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor.

Hasta ahora, está indizada en Latindex, Dialnet, ERIHPLUS, REDIB, EuroPub, LivRe, AURA, Academic Resource Index (ResearchBib), MIAR, OpenAire-Explore, Refseek, Sherpa Romeo, Elektronische Zeitschriftenbibliothek, ZDB Zeitschriften Datenbank, WorldCat, Dimensions, The University of Liverpool, Discovery, Erasmus University Rotterdam, Mir@bel, REBIUN, DARDO, UOCI, LatinRev, ROAD, Google Scholar, Crossref, Scite, Lens, Internet Archive, BASE, etc.

El costo de publicación puede ser consultado en: www.revista-transdigital.org