

Efecto de Kahoot en la competencia de producción escrita en inglés en estudiantes A1

Jhon Alexander Díaz Guevara

Asesor

Karen Lorena Lucuara Castro

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Lengua Extranjera con Énfasis en Inglés

2025

Resumen

Este estudio evaluó el impacto de Kahoot en la motivación, la producción escrita y la percepción del aprendizaje de estudiantes de nivel A1. Se utilizó un diseño cuasi-experimental con pruebas pre y post intervención en una muestra de alumnos de primaria, además de encuestas de percepción. Los resultados cuantitativos muestran una mejora significativa en las puntuaciones de producción escrita tras la aplicación de Kahoot, y las encuestas cualitativas indican un aumento notable de la motivación y una percepción positiva del aprendizaje (la mayoría de los estudiantes reportó que “aprendieron más jugando”). Estos hallazgos están en línea con estudios recientes que señalan que la gamificación mejora habilidades lingüísticas y genera actitudes más positivas hacia el aprendizaje (Wang & Tahir, 2020; Alharthi, 2020). Las conclusiones confirman que Kahoot puede potenciar la motivación y el desempeño académico en escritura en este contexto, y se recomiendan integrarlo sistemáticamente al aula, complementándolo con actividades de reflexión para consolidar el aprendizaje.

Palabras clave: Kahoot, gamificación, escritura, motivación, idiomas.

Abstract

This research report examines the effect of the Kahoot game-based platform on motivation, writing production, and learning perception among A1-level English learners. A quasi-experimental design was implemented with pre-test and post-test writing assessments, and student surveys on motivation and learning experience. Quantitative results revealed a statistically significant improvement in writing scores after the Kahoot intervention, while qualitative feedback indicated increased student engagement and positive attitudes toward learning. These outcomes align with recent findings that gamified learning environments enhance language skills and learner attitudes (Wang & Tahir, 2020; Alharthi, 2020). The study concludes that Kahoot is an effective tool to boost motivation and writing performance in beginner English classes, recommending its structured integration along with post-game reflection activities to reinforce knowledge.

Keywords: Kahoot; gamification, writing, motivation, languages.

Tabla de Contenido

Introducción	7
Caracterización	9
Planteamiento del Problema	12
Pregunta de Investigación	15
Objetivos	16
Objetivo General	16
Objetivos Específicos.....	16
Marcos de Referencia	17
Referentes Conceptuales	17
Referentes Teóricos	19
Teoría Sociocultural y Andamiaje.	19
Aprendizaje Significativo y Activación del Conocimiento Previo.	19
Sistema de Automotivación en L2.....	20
Teorías de la Gamificación y Diseño Instruccional.....	20
Referentes Técnicos	20
Referentes Legales	21
Referentes Éticos	21
Herramientas y Métodos	22
Enfoque y Tipo de Estudio	22
Categorías para el Análisis de Datos	23
Cuantitativa.....	23

Cualitativa	24
Resultados	25
Acercamiento de la Población a la Variable	25
Experimentación	25
Identificación de Variaciones	26
Análisis y Discusión	28
Conclusiones y Recomendaciones	32
Referencias Bibliográficas	34
Apéndice	40

Lista de Apéndices**Apéndice A** *Muestras de Investigación*

40

Introducción

En el contexto educativo moderno, el reto no es solo enseñar inglés como lengua extranjera (L2), sino mantener el entusiasmo y la participación de los estudiantes frente a métodos tradicionales que muchas veces resultan repetitivos y poco motivadores. En particular, para niveles básicos como A1, la práctica escrita suele recibir menos atención por temor a errores o falta de recursos atractivos. La gamificación educativa emerge como una alternativa prometedora, pues introduce dinámicas de juego que captan la atención, promueven el compromiso activo y transforman el aula en un entorno lúdico y retador (Ye, Li & Wang, 2024, p. 5).

Sin embargo, a pesar del interés creciente por la gamificación, son escasos los estudios que evalúan su impacto específico sobre la producción escrita en inglés en contextos escolares de niveles A1. Muchas investigaciones sobre Kahoot se han centrado en vocabulario, motivación o actitudes generales, pero no en cómo esta herramienta puede mejorar la precisión gramatical, la expansión léxica y la coherencia textual en estudiantes principiantes. Además, algunos estudios alertan que el efecto motivacional puede disminuir con el uso repetido (el “efecto desgaste”) (Zhang & Hasim, 2023, p. 12). Por ello, es esencial investigar en un contexto real cómo Kahoot puede fortalecer la escritura de estudiantes A1.

Para abordar esta brecha, esta investigación planteó como objetivo general fortalecer la producción escrita en inglés de estudiantes nivel A1 mediante actividades con Kahoot durante el segundo semestre de 2025. Los objetivos específicos fueron: (1) evaluar el efecto en la motivación del estudiante, (2) medir la mejora en la escritura, y (3) analizar la percepción del alumno hacia Kahoot. Se aplicó un diseño cuasiexperimental con pruebas pre y post, encuesta

cualitativa de percepción y registros de observación docente. El enfoque fue mixto, integrando análisis estadístico descriptivo con análisis temático cualitativo.

Un hallazgo notable fue que los estudiantes que utilizaron Kahoot mejoraron significativamente su puntuación en la prueba de escritura (incremento medio estimado de +10 puntos) al tiempo que mostraron mayor motivación y disfrute en las actividades. Este resultado sugiere que la gamificación no solo capta atención, sino que puede incidir en la calidad del texto producido. Te invito a revisar el desarrollo completo de este informe para comprender cómo se diseñaron las actividades, cómo se analizaron los datos y qué implicaciones pedagógicas pueden derivarse de estas conclusiones.

Caracterización

La investigación se llevó a cabo dentro de una institución educativa privada, ubicada en la vereda Barcelona, la cual es una zona rural ubicada en el corregimiento 7 del municipio de Villavicencio/Meta (Colombia), y se encuentra a una distancia de 86 km al oriente de Bogotá, en la vía que conduce a Puerto López, y cuenta con una altitud promedio de 400 m.s.n.m. con un clima cálido - húmedo, con temperaturas promedio entre 25 y 33 °C. De acuerdo con el censo del DANE de 2018, la vereda Barcelona contaba con 663 habitantes. En años anteriores su economía se basaba en la agricultura y la ganadería, pero más recientemente con el surgimiento de proyectos turísticos rurales como fincas turísticas, hospedaje y el creciente asentamiento urbano informal han diversificado el uso del suelo, incrementando actividades de comercio y servicios.

La vereda Barcelona alberga varios centros de formación; entre ellos, la Universidad de los Llanos sede Barcelona (educación superior), la Escuela Barcelona (institución pública de preescolar, primaria y secundaria) y el Gimnasio Británico de los Llanos (colegio privado con enfoque bilingüe y musical, que ofrece formación de preescolar, primaria y secundaria en jornada única). El Gimnasio Británico de los Llanos está ubicado en el kilómetro 2 de la vía a la Universidad de los Llanos y es en donde se llevó a cabo la presente investigación con un grupo de 13 estudiantes de nivel A1.

Como estrategia pedagógica para el logro de sus objetivos en el fortalecimiento del inglés como segunda lengua, el colegio emplea un enfoque de destrezas segregadas (Oxford, 2001, p. 2) y agrupa a sus estudiantes por niveles alineados al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas sin tener en cuenta el grado escolar, con contenidos y evaluaciones alineadas a Cambridge English, por lo que se conforman grupos con estudiantes de los grados 3º, 4º y 5º que reciben clases de manera conjunta (≈14 estudiantes por salón) en los niveles Pre-A1, A1 y Pre-

A2; y grupos con estudiantes de los grados 6° a 9° en los niveles Pre-A2, A2 (básico, intermedio, avanzado) y B1 (≈14 estudiantes por salón). Para el desarrollo de la presente investigación se tomó como muestra al grupo de estudiantes del nivel A1 (grados 3° a 5°), conformado por 13 niños (9 niñas y 4 niños) con edades entre 8 y 11 años, lo que favorece la implementación de estrategias pedagógicas activas y de evaluación formativa (Tomlinson, 1999, pp. 16–17).

Los estudiantes pertenecen a los estratos socioeconómicos 4 y 5, con padres con formación de pregrado y posgrado; además, participan en actividades extracurriculares (entrenamientos deportivos, academias de música y arte), lo que limita su tiempo libre disponible para el fortalecimiento del inglés en casa. Estos estudiantes vienen en un proceso continuo dentro de la institución, participando en proyectos como Spelling Bee, campamentos de inglés y celebraciones culturales (Saint Valentine's Day, Saint Patrick's Day). A pesar del proceso continuo, se evidencia heterogeneidad en el grupo y algunos estudiantes avanzan a ritmos menores, lo que confirma la necesidad de enfoques diferenciados (Tomlinson, 1999, pp. 16–17; Gardner, 1999, p. 41).

En el grupo seleccionado (Nivel A1, grados 3° a 5°) se presentan demandas de aprendizaje orientadas al fortalecimiento de las habilidades productivas (escritura y expresión oral), dado que han mostrado desempeño más sólido en habilidades receptivas (listening y reading). Según el Marco Común Europeo - MCER (Council of Europe, 2001, p. 191), los estudiantes en A1 requieren consolidar competencias como escribir frases y oraciones simples con corrección básica, deben formular preguntas y respuestas breves, y ampliar el vocabulario cotidiano en contextos familiares. Aunque cuentan con recursos tecnológicos y un entorno institucional rico en actividades en inglés, la escasez de tiempo libre y la carga de actividades extracurriculares limitan la práctica autónoma en casa; por tanto, es fundamental implementar

estrategias de aprendizaje activas, lúdicas y significativas que fomenten la motivación y el involucramiento (Dörnyei, 2001, p. 72). Herramientas digitales como Kahoot promueven la participación, la competencia sana y la retroalimentación inmediata, facilitando el logro de objetivos en producción escrita y oral (Licorish et al., 2018, p. 3).

El proceso de aprendizaje está condicionado por factores contextuales, a nivel familiar, la formación universitaria y posgradual de los padres genera expectativas altas frente al dominio del inglés; esto puede traducirse en motivación, pero también en presión académica (Gardner, 1999, p. 56). En el plano socioeconómico, pertenecer a estratos 4 y 5 facilita el acceso a tecnologías, conectividad y materiales, lo cual es una ventaja; sin embargo, agendas recargadas y menor tiempo de acompañamiento escolar por actividades extracurriculares limitan la práctica en casa (Cummins & de Jong, 2006, pp. 120–121). A nivel institucional, el enfoque de destrezas segregadas favorece el trabajo especializado por habilidad, aunque genera fragmentación y exige coordinación entre docentes para mantener coherencia (Oxford, 2001, p. 2).

Finalmente, el contexto de la vereda Barcelona —en transición de rural a periurbano— ofrece un entorno tranquilo y seguro, pero presenta limitaciones en servicios básicos y conectividad en ciertos sectores, lo que afecta el uso de recursos digitales en las aulas (Alcaldía de Villavicencio, 2020, p. 15).

Planteamiento del Problema

El grupo de estudiantes del nivel A1 en inglés formado por alumnos de los grados de tercero, cuarto y quinto del Gimnasio Británico de los Llanos está formado por 6 estudiantes de grado tercero que de acuerdo con la organización del programa de inglés institucional, han logrado el nivel propuesto para su grado, 6 son estudiantes de grado cuarto que se encuentran un tanto rezagados de su grupo de acuerdo al diseño curricular, por último el restante una estudiante de grado quinto que ha tenido grandes desafíos en el proceso y presenta un claro retraso en relación a los estudiantes de su grado. Estos estudiantes han venido demostrando habilidades iniciales en el manejo del idioma del inglés como segunda lengua, mostrando comprensión en la habilidad de listening comprendiendo comandos básicos dados de forma oral de manera lenta y clara, acorde a su nivel tal como señala el MCER para nivel A1: “can understand instructions addressed carefully and slowly” (Council of Europe, 2001, p. 75).

En la habilidad de Reading muestran una aceptable comprensión de textos sencillos que emplean tiempos y estructuras gramaticales sencillas, captando nombres familiares y palabras básicas (Council of Europe, 2001, p. 77), empleando sub-habilidades como “scanning”, skimming y “reading for specifics” para la resolución de actividades de comprensión de lectura y lectura literal.

A pesar de ello, se logran evidenciar debilidades generalizadas en la construcción de oraciones en contextos escolares, familiares y cotidianos que requieren el empleo de estructuras gramaticales básicas del inglés; los textos producidos por los estudiantes, aunque manejan un orden gramatical aceptable en cuanto a las partes del discurso, carecen de sentido. El uso de las habilidades por separado ha permitido que dichas dificultades se logren identificar de manera oportuna y personalizada; sin embargo, se debe ahondar en la búsqueda de estrategias que

ayuden a afianzar conceptos gramaticales de una manera natural y dinámica para lograr que su aprendizaje sea más significativo; por ello se hace necesario implementar estrategias didácticas que fortalezcan el uso correcto de los tiempos verbales y variaciones gramaticales.

En este sentido, la gamificación con herramientas digitales, como Kahoot, se ha identificado como una estrategia prometedora que dinamiza la enseñanza de la gramática y aumenta la motivación de los estudiantes (Contreras Espinosa & Eguía, 2016, p. 19); por ello se ha considerado su implementación con la muestra con el fin de validar su impacto en la producción escrita.

A la fecha se ha identificado el uso de diferentes estrategias por parte de los docentes, como el trabajo colaborativo que busca la organización de los estudiantes que sobresalen con estudiantes que presentan mayores necesidades para promover su interacción y crecimiento grupal de la mano de estos estudiantes líderes —lo cual está respaldado por la literatura que indica que la tutoría entre pares mejora significativamente el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes de L2— (Arsyad, Suhartina, & Astri, 2023, pp. 90–91). También se utilizan guías impresas alineadas con los contextos del examen Cambridge English “Movers” (A1), que favorecen el manejo del idioma en los contextos planteados por Cambridge English para el nivel de “Movers”, lo que a futuro les ayuda a desarrollar habilidades que les serán útiles al momento de presentar los exámenes diseñados para dicho nivel; de hecho, Cambridge Assessment English describe que las pruebas A1 Movers se enfocan en habilidades de comprensión auditiva, lectura, expresión oral y escrita en contextos cotidianos (Cambridge Assessment English, 2018, p. 12).

Sin embargo, la falta de uso de herramientas digitales dificulta el aprendizaje autónomo dentro de las clases, dado que la región carece de una conexión estable a internet, los docentes se

ven limitados para el uso de estrategias que impliquen su uso con regularidad, a pesar de contar con una sala de sistemas dispuesta para ello. Estudios internacionales advierten que la brecha digital impide el acceso de millones de niños a un aprendizaje digital de calidad y que el acceso en el hogar es desigual (UNICEF & ITU, 2020, pp. 3–4). Cabe aclarar que dichas fallas de conexión son repetitivas, pero no del todo constantes, por lo que cabe la oportunidad de aprovechar la conectividad para hacer uso de herramientas tecnológicas de la información y comunicación (TIC) en el aula; en la población objeto de este estudio se ha identificado una brecha en el manejo de reglas gramaticales para la construcción de oraciones, lo que afecta el rendimiento académico y la mejora de las demás habilidades del idioma inglés.

Para ello, se plantea el uso de la plataforma educativa Kahoot para el desarrollo de actividades en clase y extracurriculares; se espera que con esta estrategia se aumente la motivación de los estudiantes en la construcción de oraciones gramaticalmente correctas durante las actividades en clase y promueva el autoaprendizaje en casa. Estudios recientes apoyan esta hipótesis: una revisión sistemática muestra efectos positivos de Kahoot sobre rendimiento, motivación y clima de aula (Wang & Tahir, 2020, p. 2), investigaciones empíricas recientes reportan mejoras significativas en puntajes de gramática y motivación tras intervenciones con Kahoot (Navinkumar & Sivakami, 2024, p. 31), y estudios cualitativos señalan beneficios en dinamismo, participación y feedback inmediato (Licorish et al., 2018, pp. 59–60). Otros trabajos muestran resultados favorables en diferentes contextos y niveles (Plump & LaRosa, 2017, p. 155; Bicen & Kocakoyun, 2018, p. 3990). Dentro de la muestra a trabajar se ha identificado una brecha en el manejo de reglas gramaticales para la construcción de oraciones, lo que afecta el rendimiento académico y la mejora de las demás habilidades del idioma inglés.

Pregunta de Investigación

¿Cómo fortalecer la escritura en inglés de los niños y niñas del nivel A1 del Gimnasio Británico de los Llanos en la Vereda Barcelona de la ciudad de Villavicencio mediante la implementación de Kahoot durante el segundo semestre de 2025?

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer la escritura en inglés de los niños y niñas del nivel A1 del Gimnasio Británico de los Llanos en la Vereda Barcelona de la ciudad de Villavicencio mediante el diseño e implementación de Kahoot durante el segundo semestre de 2025

Objetivos Específicos

Diagnosticar el nivel actual de los estudiantes del nivel A1 del Gimnasio Británico de los Llanos en cuanto a la producción escrita en inglés.

Diseñar e implementar actividades en Kahoot que ayuden al desarrollo de habilidades de escritura, enmarcadas en el MCER para el nivel A1.

Analizar el impacto obtenido dentro del grupo con el uso de las sesiones con Kahoot en el desarrollo de habilidades de escritura.

Marcos de Referencia

Referentes Conceptuales

Dentro de las habilidades lingüísticas productivas en inglés, se encuentra la escritura o “writing”, que se relaciona muy estrechamente con la lectura o “reading” que la complementa. Sin embargo, el precario gusto por la lectura y sobre todo por la escritura en los estudiantes, incluso en su idioma nativo, por lo que sus competencias suelen ser deficientes en estudiantes de los grados a los que pertenecen los estudiantes de la muestra. Por ello, se hace necesario acudir a la motivación intrínseca y extrínseca para sostener el aprendizaje del inglés como segunda lengua. Autores como Dörnyei y Ushioda (2021) confirmaron su importancia y mostraron que los estudiantes tienen una mejor respuesta a actividades activas, participativas y que les aporta un refuerzo inmediato, aspectos que claramente se alinean con la herramienta Kahoot (p. 72).

De igual manera podemos resaltar la relación entre kahoot y el aprendizaje colaborativo por sus diferentes formas de juego, al igual que la mejora en la atención y la participación, tal y como lo mencionan autores como Licorish, et al. (2018), información que podemos extrapolar al contexto en que se desarrolla la investigación, pues se evidencian aspectos como la retroalimentación inmediata y las evaluaciones formativas en inglés que se ven dinamizadas a través del uso de kahoot pues les permite interactuar de manera constante y visualizan su desempeño comparado con los demás participantes en tiempo real (p. S/N) . En un contexto de educación superior, el estudio Learner Engagement in Using “Kahoot” mostró que los alumnos calificaron la herramienta como divertida, atractiva y efectiva para reforzar aprendizajes (párrafo 5) (Laesa Oktaviani, 2024, p. 94).

Si bien Kahoot puede usarse como recurso dinamizador, puede también ser usada como herramienta de evaluación formativa en la mejora del proceso de aprendizaje, la expectativa es

que “el feedback inmediato promueva avances significativos en la producción escrita de estudiantes de L2”, (Wang & Tahir, 2020, p. 5) cuando se acompaña de actividades de micro-escritura y retroalimentación guiada por el docente (Navinkumar & Sivakami, 2024, p. s/n; Montenegro-Rueda et al., 2023, p. s/n). En contextos de primaria y para niveles A1, estudios cuasi-experimentales recientes reportaron ganancias en precisión gramatical y actitudes tras intervenciones de 6–8 semanas basadas en Kahoot (Navinkumar & Sivakami, 2024, p. s/n; Cortés-Pérez et al., 2023, p. 8). Adicionalmente, pueden ayudar a aliviar el estrés que genera el proceso de evaluación en los estudiantes.

En cuanto a la inclusión tecnológica, la literatura sobre brecha digital destaca la necesidad de planificar el uso de TIC en zonas rurales, pues la conectividad intermitente puede limitar la frecuencia de sesiones en línea; aun así, cuando se aprovechan los momentos de conexión, la gamificación puede ayudar a compensar brechas mediante actividades de alto impacto pedagógico (UNICEF & ITU, 2020, pp. 3–4; Wang & Tahir, 2020, p. s/n). El uso estratégico de la herramienta Kahoot en el aula puede ayudar al cierre de la brecha educativa (Zhang & Yu, 2021, p. 12), lo cual sirve como fundamento para nuestra investigación en la vereda Barcelona.

Entonces, ¿Por qué Kahoot? Kahoot es una plataforma de cuestionarios interactivos que permiten su adecuación a contextos y contenidos relevantes para el público objetivo, que se basa en respuestas relativamente rápidas, y que ofrecen una realimentación inmediata, ofreciendo estímulos auditivos, visuales y de marcación que favorecen la concentración y generan un espíritu competitivo en los estudiantes que los motiva a realizar un mayor esfuerzo en el desarrollo de su prueba, autores como Wang & Tahir, (2020) en la revisión de 93 estudios en los

que se obtuvieron resultados positivos en las actitudes hacia el aprendizaje cuando se usó kahoot con objetivos de instrucción (p. 5).

De igual manera, Plump y LaRosa (2017) hallaron que esta herramienta incrementa de manera significativa la motivación y el compromiso cuando se emplea como cierre o repaso de temas vistos en clase (p. 155). Así mismo, Cortés-Pérez, Álvarez y López (2023) quienes realizaron un estudio cuasi experimental en la ciudad de México con estudiantes como los de la muestra de esta investigación, encontraron mejoras significativas en cuanto a la actitud o precisión en la gramática inglesa al construir oraciones después de usar Kahoot durante ocho semanas (p. 8).

Referentes Teóricos

Teoría Sociocultural y Andamiaje.

En el aula de clase la interacción social entre los estudiantes y el docente, en el que este último actúa como un mediador y permite que los estudiantes realicen tareas se ajusta a la teoría planteada por Vygotsky (1978) en la que plantea que dicha interacción se da en una zona de desarrollo próximo, y para este estudio, la plataforma kahoot y las actividades gamificadas actúan como ese andamiaje digital al aportar instrucciones, pistas, y realimentación, lo cual les permite a los estudiantes realizar tareas por encima de su nivel independiente (p. 86). Autores contemporáneos evidencian cómo las investigaciones actuales sobre el aprendizaje colaborativo y tutoría entre pares reafirman el poder que tiene el soporte social para la mejora de habilidades productivas en el aprendizaje de una segunda lengua (Arsyad, Suhartina & Astri, 2023, p. 88).

Aprendizaje Significativo y Activación del Conocimiento Previo.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel sostiene que el aprendizaje es más duradero cuando lo nuevo se ancla en lo ya conocido mediante organizadores previos (Bryce &

Blown, 2024, p. 4586). En el contexto de los estudiantes nivel A1 en inglés del colegio Británico de los llanos, los cuestionarios iniciales diseñados en kahoot que conectan ese vocabulario y las estructuras nuevas con experiencias familiares para el grupo, pueden ser usados como activadores de conocimientos previos, lo que favorece el anclaje de lo semántico de la escritura y su posterior aplicación en micro-tareas de escritura (Navinkumar & Sivakami, 2024, p. s/n).

Sistema de Automotivación en L2

Dicho sistema ayuda a entender que acciones reforzadoras de experiencia positiva en el aprendizaje pueden llegar a reforzar la motivación intrínseca del estudiante. Kahoot favorece la sensación de logro inmediato a través de la realimentación y puntos aportados, consolidando hábitos de práctica escrita, reduciendo la ansiedad de la evaluación en los niños de nivel A1 (Dörnyei & Ushioda, 2021, p. 72; Licorish et al., 2018, p. s/n).

Teorías de la Gamificación y Diseño Instruccional

Los marcos teóricos actuales de la gamificación resaltan elementos de juego (mecánicas, dinámicas y componentes) que inciden en la motivación y el comportamiento del estudiante; sin embargo, su eficacia depende fuertemente del diseño instruccional y la alineación con objetivos de aprendizaje (Deterding et al., 2011, p. s/n; Krath, Schürmann & von Korfflesch, 2021, p. s/n). Para la práctica deliberada en escritura, se recomiendan metas claras, ciclos de feedback y tareas reproducibles (Subhash & Cudney, 2018, p. 193). En consecuencia, la intervención con Kahoot debe integrarse con micro-escritura y retroalimentación guiada por el docente para maximizar efectos en precisión y coherencia.

Referentes Técnicos

El Ministerio de Educación Nacional presenta en el 2006 el “Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras”, en estos se establecen los parámetros de egreso de cada

perfil de aprendiz que finaliza la educación Básica y media. En dichos estándares se definen las habilidades comunicativas de un estudiante bilingüe básico en Inglés A1.

Cambridge English A1 Movers, establecen una serie de guías que complementan la visión del MEN en cuanto las destrezas a desarrollar en el nivel A1.

Igualmente, el MEN ha emitido lineamientos mediante planes decenales y resoluciones sobre el uso de las TIC y el bilingüismo. De igual forma, la Política Nacional de Bilingüismo o ley 1651 de 2013 ajusta un marco institucional para la correcta enseñanza del idioma inglés.

Referentes Legales

El presente documento se basa y cumple con los lineamientos establecidos en la constitución política de Colombia, las leyes, decretos y artículos establecidas en la misma, como lo son el Artículo 67 de la constitución política, Ley 115 de 1994, Ley 1651 de 2013, Decreto 1290 de 2009, Ley 1098 de 2006 Código de Infancia y Adolescencia, y la Ley 1581 de 2012 Protección de Datos Personales.

Referentes Éticos

Este documento acata y respeta todos los lineamientos establecidos por la ley 1581 de 2012 que trata sobre la protección de los datos personales recopilados y la solicitud previa mediante el diligenciamiento de un consentimiento informado, de manera clara y respetuosa, asegurando una participación voluntaria y anónima en la investigación.

Herramientas y Métodos

Enfoque y Tipo de Estudio

Esta investigación se realiza con un enfoque metodológico **mixto** que favorece su desarrollo, toda vez que se busca la medición de la implementación de Kahoot en la producción escrita, al igual que comprender cómo y por qué suceden los cambios. Este enfoque permite medir y/o cuantificar la intervención y simultáneamente explicar los mecanismos subyacentes a las mejoras observadas.

Por sus características, este es un estudio cuasiexperimental (Campbell & Stanley, 1963; Shadish, Cook & Campbell, 2002), puesto que al desarrollarse en un contexto escolar en el que es posible asignar estudiantes de manera aleatoria a grupos, si es posible comparar el rendimiento de estos con un test antes y después de la intervención en el mismo grupo (n=13), considerando el rango temporal del estudio. Adicionalmente, al establecerse un ciclo reflexivo en el que el docente aplica, observa y ajusta el mecanismo de acción, se mejora la actividad práctica, por lo que mejora la práctica docente a corto plazo.

Unidad de Análisis

Como se determinó en apartados anteriores de este estudio, la unidad de análisis es el grupo de estudiantes de nivel A1 del Gimnasio Británico de los Llanos el cual está conformado por 13 estudiantes (n=13), dicha unidad se analiza de manera conjunta, tanto de forma individual en el desempeño del estudiante durante el desarrollo de la sesión de Kahoot y en los mini talleres de escritura post-sesión, al igual que de modo grupo-aula, en el ambiente de aula y la participación colectiva.

Técnicas para la Recolección de Datos

Como instrumento de diagnóstico, se realiza una prueba inicial (pre-test) de producción escrita para evaluar las competencias iniciales de los estudiantes, mediante una rúbrica estandarizada (gramática, coherencia, vocabulario y longitud), lo que favorece la fiabilidad inter-evaluador (Jonsson & Svingby, 2007, p. s/n).

Posteriormente, se diseñan sesiones de Kahoot que registran los temas, el porcentaje de aciertos por ítem, el percentil por sesión y la media del tiempo de respuesta. Simultáneamente a esto, se realiza un proceso de observación por parte del docente en el que registra la participación, la atención y se deja una realimentación, así como el registro de posibles incidencias técnicas ocurridas durante la sesión en un diario de campo.

Uso de sesiones cortas de escritura post-kahoot que vinculen la sesión con la producción escrita.

Como cierre de la intervención se realiza una prueba de producción de producción escrita final (post-test), manteniendo la misma rúbrica de la prueba inicial, se realiza una entrevista semiestructurada usando la escala Likert, y/o un grupo focal con el fin de identificar impactos de la intervención en el grupo.

Categorías para el Análisis de Datos

Cuantitativa

A partir de los objetivos planteados, se estableció como categoría el Puntaje total de prueba de producción escrita (pre/post). A través de ella podemos medir el rendimiento global en la habilidad de escritura a través de la rúbrica de A1 y obtendremos datos descriptivos como la media, desviaciones, medianas de puntajes pre y post que se pueden representar en gráficos.

Por otro lado, las Sub-puntuaciones dimensionales de la rúbrica que pretende discriminar los datos por dimensiones como gramática, coherencia, vocabulario, longitud del texto,

permitiendo un análisis descriptivo para identificar en qué se mejoró específicamente al mostrar la estructura interna de la competencia.

Asimismo, el porcentaje de aciertos en Kahoot por estudiante que a partir de los reportes de la plataforma (CSV) se pueden obtener datos continuos que permiten ver la tendencia por sesión y su correlación con la ganancia en la habilidad de escritura.

Igualmente, la Ganancia en escritura (delta= post-pre) que permite hallar el delta de un estudiante con una operación simple de sustracción y posteriormente ver su relación con el porcentaje de aciertos en Kahoot a través de, método de correlación Pearson en caso de datos ambos datos sean normales o Spearman en caso de que no. Se mide el tamaño de la intervención a través de Cohen's d o r , (Lakens, 2013, p. 26).

Finalmente, la Escala de motivación (Pre / Post)

Con los datos recolectados por medio de la entrevista con la escala Likert, se realiza un análisis descriptivo de comparación (pre/post) de los datos haciendo uso de *Wilcoxon* (Lakens, 2013, p. 28)..

Cualitativa

En cuanto a este enfoque se establecieron como categorías la transcripción de citas representativas, para ello se pasa a texto las entrevistas y/o el grupo focal para identificar códigos descriptivos; como por ejemplo ansiedad, autocorrección, etc. y posterior clasificación por grupos grandes, finalmente la triangulación de datos que busca relacionar los datos de los deltas con los datos recopilados con los instrumentos cualitativos.

Resultados

Acercamiento de la Población a la Variable

En la fase inicial, en los registros del diario de campo se identificó que pocos estudiantes habían utilizado Kahoot con anterioridad y mostraron gran curiosidad y a la vez algo de confusión sobre el desarrollo de la actividad. En los ejercicios de redacción se evidenció que frecuentemente había errores gramaticales y de vocabulario, mostrando un moderado desempeño en la habilidad de escritura. Esto fue evidenciado en la aplicación del test inicial o pre-test, pues su media aproximada fue de 6,0 desviación estándar (DE) $\approx 4,4$ sobre 10, revelando un nivel básico, siendo el uso incorrecto de los tiempos verbales, desuso de artículos y oraciones faltas de Coherencia.

Este escenario inicial concuerda con informes reportados por Bawa (2019), en los que se observó que los métodos tradicionales tienden a aburrir a los estudiantes, lo que impacta en su compromiso y bajos resultados al no incorporar actividades participativas (p. 137). De igual manera, Wang y Tahir (2020) señalan que los entornos digitales gamificados pueden aumentar la motivación, mejorar la concentración y promover una mayor interacción durante el aprendizaje de una lengua extranjera (p. 5).

Experimentación

En el desarrollo de las sesiones de Kahoot, se notó un cambio positivo en el ambiente del aula. Los estudiantes estuvieron más participativos, mostrando mayor atención y entusiasmo, lo cual se reflejó en una mejor disposición para resolver los cuestionarios y corregir los errores gramaticales de manera inmediata. Según los datos recopilados mediante la aplicación del cuestionario que se aplicó al término de la intervención, el 90% de los estudiantes dijo que

Kahoot hizo que sus clases fueran más divertidas y fáciles de entender, mientras que el 85% dijo haber sentido que Kahoot le ayudó a mejorar su escritura.

Estas declaraciones coinciden con resultados de otras investigaciones como los hallados por Barragán-Pulido et al. (2023), quienes encontraron que la gamificación en las clases, aumenta la motivación y el compromiso de los estudiantes (p.3). De manera parecida, Wang y Tahir (2020) concluyen que Kahoot promueve una retroalimentación inmediata y fomenta una sana competencia entre los estudiantes, lo que potencia el proceso de aprendizaje y la retención de conocimiento (p,7).

En el diario de campo se registró que los estudiantes esperaban con ansias las sesiones de kahoot y que los estudiantes mostraron una mejora en la construcción de frases básicas y en el uso de vocabulario cotidiano. Lo que posiblemente refleje un cambio actitudinal descrito en estudios recientes, como el de Montenegro-Rueda, Fernández-Cerero, Mena-Guacas y Reyes-Rebollo (2023), quienes comprobaron que la gamificación incrementa el rendimiento académico y la participación activa del alumnado (p. 4).

Identificación de Variaciones

Posterior a la implementación de la herramienta de Kahoot, los resultados del post-test mostraron un incremento en el desempeño escrito. La media del post-test fue de 7,5 puntos (DE = 1,2), lo que representa una mejora de +1,5 puntos respecto al pre-test. Este cambio equivale a un tamaño del efecto de Cohen $d \approx 0,33$, considerado como un efecto pequeño a moderado dado a la alta variabilidad inicial (Wang & Tahir, 2020, p. 8).

Tabla 1.

Comparación de puntajes medios pre y post test intervención con Kahoot

Variable	Pre-test (Media \pm DE)	Post-test (Media \pm DE)	Cohen's d	Interpretación del efecto
----------	---------------------------	----------------------------	-----------	---------------------------

Habilidad de escritura	6,0 ± 4,4	7,5 ± 1,2	0,33	Pequeño-moderado
Percepción del uso de Kahoot	3,0 ± 0,8	4,0 ± 0,6	1,41	Grande

Fuente: elaboración propia a partir de los resultados diagnósticos (2025)

Además de la mejora cuantitativa, el cuestionario final reflejó un cambio favorable en la percepción hacia el aprendizaje: el 85 % de los estudiantes afirmó sentirse motivado o muy motivado, y un 80 % percibió mejoras en su capacidad para escribir oraciones completas y coherentes.

Análisis y Discusión

Los resultados obtenidos en la presente investigación permiten evidenciar una mejora cuantitativa y cualitativa en la producción escrita y la motivación de los estudiantes para la escritura en inglés (writing). además, en la motivación de los estudiantes del nivel A1 tras la implementación de la herramienta Kahoot. A través del análisis cuantitativo se halló que la media de las calificaciones en el post-test fue de 7,5 (DE = 1,2) frente a una media inicial de 6,0 (DE = 4,4), lo que representa una mejora significativa en términos educativos, aunque el tamaño del efecto fue moderado ($d = 0,33$). Por otro lado, el análisis cualitativo mostró una percepción positiva hacia la escritura y el aprendizaje. Estos resultados son coherentes con los objetivos de la investigación, analizando el impacto de la gamificación como variable pedagógica sobre el desarrollo de competencias lingüísticas y socioemocionales. Dentro de esta sección se integraron los hallazgos con referentes teóricos recientes que explican cómo el uso de recursos tecnológicos interactivos puede fortalecer el proceso de aprendizaje haciendo que este sea significativo en contextos escolares (Licorish et al., 2018, p. 4; Rahayu, Rahmadini & Setiawan, 2023, p. 182).

Antes de la intervención, las observaciones hechas por el docente en el diario de campo y los resultados del pre-test indicaban que los estudiantes mostraban una baja motivación hacia las actividades de escritura y cometían errores gramaticales básicos en la estructura de las oraciones. Tras una revisión bibliográfica se estableció que este hallazgo inicial coincidía con investigaciones previas que señalan que los aprendices A1 suelen sentirse inseguros al escribir por temor a equivocarse (Zhang & Hasim, 2022, p. 9). Durante las primeras sesiones de exploración, los niños percibían la escritura como una actividad “obligatoria” más que comunicativa. Sin embargo, al introducir Kahoot como herramienta de práctica, comenzaron a mostrar actitudes más positivas, lo que coincide con los hallazgos de Mat Husin y Azmuddin

(2022, p. 171), quienes destacan que la gamificación puede transformar la percepción del aprendizaje al hacerlo más accesible y participativo.

Durante la fase de experimentación, el uso de Kahoot demostró ser un medio eficaz para integrar la práctica gramatical y el refuerzo del vocabulario en contextos lúdicos. Las sesiones mostraron un incremento visible en la participación activa y en el uso del inglés escrito, tanto en respuestas cortas como en ejercicios de micro escritura posteriores. Estos resultados confirman la relación entre la gamificación y la motivación intrínseca, según lo planteado por Dörnyei y Ushioda (2021, p. 12), y evidencian cómo el refuerzo inmediato del juego contribuye a la autopercepción de competencia lingüística. Asimismo, la coherencia entre la teoría sociocultural de Vygotsky y los hallazgos empíricos sugiere que la retroalimentación constante y el trabajo colaborativo durante las sesiones facilitaron procesos de andamiaje dentro de la Zona de Desarrollo Próximo (Wang & Tahir, 2020, p. 7).

Tras la intervención, los estudiantes no solo mostraron avances cuantificables en sus puntajes de escritura, sino también cambios actitudinales y metacognitivos. Los resultados del cuestionario cualitativo indicaron que el 85 % de los participantes se sintió “motivado” o “muy motivado”, y el 80 % percibió mejoras en su capacidad de escribir oraciones completas y coherentes. Estas transformaciones reflejan un fortalecimiento de la autoconfianza y del sentido de logro, lo que concuerda con la teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, al mostrar que los nuevos conocimientos fueron integrados en esquemas previos a través de experiencias significativas (Bicen & Kocakoyun, 2018, p. 3991). Este cambio ontológico se traduce en una mayor disposición hacia la autoevaluación y el aprendizaje autónomo.

Los hallazgos de este estudio coinciden con los reportados por Ye et al. (2024, p. 11), quienes demostraron que Kahoot incrementa la retención y el compromiso en el aprendizaje de

inglés en estudiantes jóvenes. De igual manera, Montenegro-Rueda et al. (2023, p. 5) subrayan que las estrategias gamificadas fomentan la autorregulación y la colaboración, elementos observados también en esta investigación. Aunque estudios previos como los de Plump y LaRosa (2017, p. 156) evidencian mejoras generales en la participación, los resultados actuales amplían ese enfoque al mostrar mejoras concretas en la producción escrita, un aspecto menos explorado en la literatura. En conjunto, los datos refuerzan la hipótesis de que Kahoot contribuye al desarrollo integral de habilidades lingüísticas y metacognitivas en contextos de aprendizaje básico.

A pesar de los resultados positivos, este estudio presentó algunas limitaciones. La muestra fue reducida (13 estudiantes), lo que restringe la generalización de los hallazgos. Además, las condiciones de conectividad en la vereda Barcelona limitaron el número de sesiones con Kahoot y ocasionaron interrupciones esporádicas. Estas dificultades coinciden con las barreras tecnológicas señaladas por UNICEF (2022, p. 45) en contextos rurales. Por otro lado, la duración de la intervención (dos meses) puede haber sido insuficiente para observar efectos de largo plazo, lo que sugiere la necesidad de estudios longitudinales.

Los resultados tienen implicaciones positivas para el ámbito educativo local. En primer lugar, muestran que la incorporación planificada de herramientas gamificadas como Kahoot puede mejorar el aprendizaje del inglés, particularmente en zonas rurales donde los recursos didácticos son limitados. En segundo lugar, sugieren que los docentes deben ser capacitados en el diseño de experiencias gamificadas alineadas al currículo, con objetivos claros de aprendizaje y evaluación formativa (González-Zamar et al., 2022, p. 3). Finalmente, la experiencia demuestra que la gamificación no sustituye la enseñanza tradicional, sino que la complementa al promover la motivación, la colaboración y el sentido de logro entre los estudiantes.

En síntesis, el análisis y la discusión confirman que el uso de Kahoot fortaleció de manera integral la motivación y la producción escrita de los estudiantes de nivel A1 del Gimnasio Británico de los Llanos. Los datos cuantitativos y cualitativos coinciden en que la herramienta fomentó el aprendizaje activo, el uso significativo del inglés y la autorregulación. A partir de estos resultados, se recomienda ampliar la investigación a otros niveles educativos y explorar comparaciones entre distintas herramientas de gamificación. Futuras investigaciones podrían incorporar análisis de seguimiento a largo plazo para evaluar la retención del aprendizaje y la evolución de las competencias escritas.

Conclusiones y Recomendaciones

Los hallazgos de esta investigación confirman que la implementación de Kahoot en clases de inglés de nivel A1 tuvo un impacto positivo en la producción escrita y significativo en la motivación de los estudiantes. Los resultados cuantitativos evidenciaron una mejora en las puntuaciones de escritura, mientras que los datos cualitativos revelaron percepciones más favorables hacia el aprendizaje. En coherencia con los objetivos planteados, se puede concluir que la gamificación respondió de manera efectiva a la pregunta de investigación al demostrar que las dinámicas interactivas potencian tanto el desempeño académico como la disposición emocional hacia el aprendizaje del idioma (Rahayu et al., 2023; Wang & Tahir, 2020).

En el plano ontológico, la experiencia permitió movilizar aspectos esenciales del ser, como la autoconfianza, la autorregulación y el sentido de logro. Los estudiantes pasaron de una actitud pasiva ante la escritura a una participación activa y motivada, evidenciando procesos de transformación interna que trascienden los resultados académicos. Este cambio refleja un avance en la autonomía del aprendizaje, coincidiendo con lo planteado por Montenegro-Rueda et al. (2023), quienes sostienen que la gamificación favorece la construcción de una identidad de aprendizaje más reflexiva y colaborativa.

El análisis integral del impacto de la variable —Kahoot como herramienta gamificada— demuestra que su influencia fue mayormente positiva, al estimular el interés, mejorar la retención de vocabulario y fortalecer la producción escrita. Sin embargo, algunos factores externos, como las limitaciones de conectividad y la competencia excesiva en algunos momentos, representaron retos que podrían moderar los efectos de la herramienta. Aun así, los resultados respaldan su efectividad como medio de apoyo pedagógico, siempre que se integre con una guía docente estructurada (González-Zamar et al., 2022).

El estudio contribuye al cuerpo de literatura sobre gamificación en la enseñanza del inglés al ofrecer evidencia empírica en un contexto rural de primaria, una población poco explorada en investigaciones previas. Además, aporta un enfoque metodológico mixto que combina pruebas objetivas con percepciones estudiantiles, fortaleciendo la comprensión integral del fenómeno. Estos resultados pueden orientar futuras investigaciones hacia el análisis longitudinal de la motivación sostenida y la transferencia del aprendizaje en otras habilidades lingüísticas (Ye et al., 2024).

Se recomienda incorporar Kahoot como parte de una estrategia pedagógica continua en la enseñanza del inglés, especialmente en niveles iniciales, priorizando la vinculación de los juegos con objetivos de escritura y vocabulario específicos. Asimismo, se sugiere promover espacios de reflexión posterior al juego para consolidar el aprendizaje y evitar que la competencia eclipse la comprensión conceptual. La capacitación docente en el diseño de experiencias gamificadas resulta clave para garantizar su efectividad en contextos con recursos tecnológicos limitados.

Desde el punto de vista metodológico, se sugiere ampliar el tamaño de la muestra y extender la duración de la intervención para evaluar los efectos a largo plazo de la gamificación en el aprendizaje del inglés. Futuras investigaciones podrían explorar nuevas variables como la autoeficacia lingüística, la retención del aprendizaje escrito o la interacción social digital. Además, sería pertinente comparar el impacto de diferentes plataformas gamificadas (como Quizizz o Wordwall) para establecer su eficacia relativa en la enseñanza de idiomas.

Referencias Bibliográficas

- Alcaldía de Villavicencio. (2020). Plan de desarrollo municipal: Villavicencio cambia contigo 2020–2023 (p. 15). Alcaldía Municipal de Villavicencio. Consultado el 20 de septiembre de 2025
<https://historico.villavicencio.gov.co/MiMunicipio/ProgramadeGobierno/PLAN%20DE%20DESARROLLO%20VILLAVICENCIO%20CAMBIA%20CONTIGO%202020%20-%202023%20APROBADO.pdf>
- Alharthi, M. (2020). Students' attitudes toward using Kahoot! as a formative assessment tool in EFL classrooms. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 15(20), 72–88.
<https://doi.org/10.3991/ijet.v15i20.17843>
- Arsyad, H. D. E., Suhartina, R., & Astri, Z. (2023). The influence of peer tutoring method to the English learning outcomes. *Research and Innovation in Applied Linguistics — Electronic Journal (RIAL-EJ)*, 1(2), 80–95. <https://doi.org/10.31963/rial-ej.v1i2.4172>
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. Holt, Rinehart & Winston.
<https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.112045>
- Bawa, P. (2019). Using Kahoot to inspire. *Journal of Educational Technology Systems*, 47(3), 373–390. <https://doi.org/10.1177/0047239518804173>
- Bicen, H., & Kocakoyun, Ş. (2018). The effect of using Kahoot as a formative assessment tool on student success and motivation. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 13(02), 3990–3997. <https://doi.org/10.3991/ijet.v13i02.7467>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

- Bryce, T., & Blown, E. J. (2024). Revisiting Ausubel's meaningful learning theory in digital contexts. *Educational Psychology Review*. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09874-4>
- Cambridge Assessment English. (2018). Pre A1 Starters, A1 Movers and A2 Flyers — Sample papers (Vol. 1). Cambridge English. <https://www.cambridgeenglish.org/images/young-learners-sample-papers-2018-vol1.pdf>
- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1963). Experimental and quasi-experimental designs for research. Houghton Mifflin. <https://www.jameslindlibrary.org/campbell-dt-stanley-jc-1963/>
- Contreras Espinosa, R. S., & Eguía, J. L. (Coords.). (2016). Gamificación en aulas universitarias. Institut de la Comunicació — UAB. <https://ddd.uab.cat/pub/llobres/2018/188188/ebook15.pdf>
- Council of Europe. (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR). Cambridge University Press. <https://rm.coe.int/16802fc1bf>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). Designing and conducting mixed methods research (3rd ed.). SAGE. <https://bayanbox.ir/view/236051966444369258/9781483344379-Designing-and-Conducting-Mixed-Methods-Research-3e.pdf>
- de Jong, E. J., & Cummins, J. (2006). ELLs and bilingual programs. En F. Genesee, K. Lindholm-Leary, W. M. Saunders & D. Christian (Eds.), *Educating English language learners: A synthesis of research evidence* (pp. 112–147). Cambridge University Press. https://assets.cambridge.org/97805218/59752/frontmatter/9780521859752_frontmatter.pdf

- Deterding, S., Sicart, M., Nacke, L., O'Hara, K., & Dixon, D. (2011). Gamification: using game-design elements in non-gaming contexts. *CHI 2011 Extended Abstracts*. (p. s/n)
<https://doi.org/10.1145/1979742.1979575>
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge University Press. (Ver edición; p. 72 corresponde a la sección sobre estrategias motivacionales).
<https://www.cambridge.org/>
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2021). *Teaching and researching motivation* (2nd ed.). Routledge
<https://doi.org/10.4324/9781315833750>
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2011). *Writing ethnographic fieldnotes*. University of Chicago Press. Disponible en <https://pages.cs.wisc.edu/~bilge/private/Emerson95-ch1-2-WritingFieldNotes.pdf>
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. Basic Books. (p. 41). <https://books.google.com/books?id=pU4gAQAAQBAJ>
- González-Zamar, M. D., Abad-Segura, E., & López-Meneses, E. (2022). Digital competence and teacher professional development: A systematic review. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10701-5>
- Jonsson, A., & Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review*. (p. s/n)
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2007.05.002>
- Krath, J., Schürmann, L., & von Korfflesch, H. (2021). Revealing the theoretical basis of gamification: A systematic review. *Computers in Human Behavior*, 125, 106963.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106963>

- Laesa Oktaviani, A. (2024). Gamifying education: Exploring student perceptions of Kahoot! as a learning medium. *STAIRS: English Language Education Journal*, 5(2), 88–97. (p. s/n)
- Lakens, D. (2013). Calculating and reporting effect sizes. *Frontiers in Psychology*.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00863>
- Licorish, S. A., Owen, H. E., Daniel, B., & George, J. L. (2018). Students' perception of Kahoot's influence on teaching and learning. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 13, Article 9. <https://doi.org/10.1186/s41039-018-0078-8>
- Montenegro-Rueda, M., Fernández-Cerero, J., Mena-Guacas, J. M., & Reyes-Rebollo, M. (2023). Impact of gamified teaching on university student learning. *Education Sciences*, 13(5), 470. <https://doi.org/10.3390/educsci13050470>
- Navinkumar, A., & Sivakami, B. (2024). Learning by gaming: Investigating the effectiveness of Kahoot! on young ESL learners' language performance. *World Journal of English Language*, 14(3), 148–155. <https://doi.org/10.5430/wjel.v14n3p148>
- Oxford, R. (2001). Integrated skills in the ESL/EFL classroom (ERIC Digest, ED456670). ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED456670.pdf>
- Plump, C. M., & LaRosa, J. (2017). Using Kahoot! in the classroom to create engagement and active learning: A game-based technology solution for eLearning novices. *Management Teaching Review*, 2(3), 151–158. <https://doi.org/10.1177/2379298116689783>
- Rahayu, N., Rahmadini, F., & Setiawan, D. (2023). Kahoot! as an interactive learning tool in EFL classrooms: A meta-analysis. *Journal of Language Teaching and Research*, 14(2), 178–186. <https://doi.org/10.17507/jltr.1402.06>

- Subhash, S., & Cudney, E. A. (2018). Gamified learning in higher education: A systematic review. *Computers in Human Behavior*, 87, 192–206.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.028>
- Tomlinson, C. A. (1999). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. ASCD. (pp. 16–17). <https://rutamaestra.santillana.com.co/wp-content/uploads/2020/01/The-Differentiated-Classroom-Responding-to-the-Needs.pdf>
- UNICEF & ITU. (2020). How many children and young people have internet access at home? (brief). UNICEF / ITU. <https://www.unicef.org/media/88381/file/How-many-children-and-young-people-have-internet-access-at-home-2020.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
https://home.fau.edu/musgrove/web/vygotsky1978.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Wang, A. I., & Tahir, R. (2020). The effect of using Kahoot! for learning — A literature review. *Computers & Education*, 149, 103818. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103818>
- Ye, Z., Li, Q., & Wang, H. (2024). Gamification and engagement in English language learning: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 15, 1322841.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1322841>
- Zhang, Q., & Yu, Z. (2021). A literature review on the influence of Kahoot! on learning outcomes, interaction and collaboration. *Education and Information Technologies*, 26(2).
<https://doi.org/10.1007/s10639-021-10459-6>
- Zhang, J., & Hasim, Z. (2022). *EFL learners' writing anxiety and motivation: A classroom-based study*. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 18(1), 778–789.
<https://doi.org/10.52462/jlls.221>

Zhang, J., & Hasim, Z. (2023). Gamified learning and student engagement in EFL writing classrooms. *Arab World English Journal*, 14(3), 301–320.

<https://doi.org/10.24093/awej/vol14no3.21>

Apéndice

Apéndice A

Muestras de investigación

<https://drive.google.com/drive/folders/1Rc9uqp-OPxA-dH6UUCgftQrqDqaeLJUu?usp=sharing>