



UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABÍ

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TURISMO

CARRERA: PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

MODALIDAD:

TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

TEMA:

KAHOOT COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FORTALECER EL

PENSAMIENTO CREATIVO

AUTORA:

Greylin Daniela Sánchez Pinargote

TUTORA:

Lic. Iván Castro Medranda, Mg.

MANTA – MANABÍ – ECUADOR

2026 (1)

Tema:

Kahoot como estrategia didáctica para fortalecer el pensamiento creativo

Delimitación

La investigación se centra en el uso kahoot como estrategia didáctica para fortalecer el pensamiento creativo en estudiantes de décimo año de Educación General Básica del Colegio “Pedro Balda Cucalon” de Manta, durante el periodo lectivo 2024-2025.

CERTIFICADO DE DERECHO DE AUTOR**PROPIEDAD INTELECTUAL**

Título de Trabajo de Investigación: **"Kahoot como estrategia didáctica para fortalecer el pensamiento creativo"**.

Autor: Sanchez Pinargote Greylin Daniela

Fecha de Finalización: 23 de julio del 2026

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo **Incorporar el uso de Kahoot como herramienta didáctica para fortalecer el pensamiento creativo en los estudiantes de décimo año de la Unidad Educativa Fiscal "Pedro Balda Cucalón"**, periodo 2026. Este estudio está sustentado en una metodología **mixta**.

Declaración de Autoría:

Yo, **Sanchez Pinargote Greylin Daniela**, con documento de identidad **131790740-8**, declaro que soy el autor original y **Lic. Castro Medranda César Iván MG**, con documento de identidad **130595318-2**, declaro que soy el coautor en calidad de tutor del trabajo de investigación titulación **"Kahoot como estrategia didáctica para fortalecer el pensamiento creativo"**. Este trabajo es resultado del esfuerzo intelectual y no se ha sido copiado ni plagiado en ninguna de sus partes.

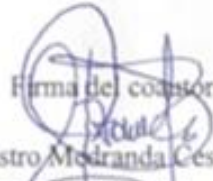
Declaración de Propiedad Intelectual:

El presente trabajo de investigación esta reconocidos y protegido por la normativa vigente, Art. 8, 10 de la Ley de Propiedad Intelectual del Ecuador. Todos los derechos sobre este trabajo, incluidos los derechos de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación, pertenecen a los autores y a la Institución a la que presento Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

Firma de los Autores:


Sanchez Pinargote Greylin Daniela
C.I.131790740-8

Firma del coautor


Lic, Castro Medranda César Ivan Mg
C.I. 130595318-2

Manta, viernes 24 de julio, 2026

CERTIFICO

En calidad de docente tutor(a) de la Facultad de Educación, Turismo, Artes y Humanidades de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, CERTIFICO:

Haber dirigido, revisado y aprobado preliminarmente el Trabajo de Titulación bajo la autoría del estudiante SANCHEZ PINARGOTE GREYLIN DANIELA, legalmente matriculado en la carrera de PEDAGOGÍA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA 2024 AS, período académico 2026-2027(1), cumpliendo el total de **384 horas**, cuyo tema del proyecto o núcleo problémico es *"Kahoot como herramienta didáctica para fortalecer el pensamiento creativo"*

La presente investigación ha sido desarrollada en apego al cumplimiento de los requisitos académicos exigidos por el Reglamento de Régimen Académico y en concordancia con los lineamientos internos de la opción de titulación en mención, reuniendo y cumpliendo con los méritos académicos, científicos y formales, y la originalidad del mismo, requisitos suficientes para ser sometida a la evaluación del tribunal de titulación que designe la autoridad competente.

Particular que certifico para los fines consiguientes, salvo disposición de Ley en contrario.

Manta, Miércoles, 22 de julio de 2026.

Lo certifico,



CASTRO MIRANDA CESAR IVAN
Docente Tutor



Certificado de análisis
Compilatio Magister+ | ULEAM-ECU

Proyecto_Integrador_Greylin_Sanchez

ID : 9203640656acaf90d45f316a3e3b65f9685aa2bf



6%

Textos sospechosos

Nombre del fichero : Proyecto_Integrador_Greylin_Sanchez.txt
Tamaño del archivo original : 676,11 kB
Número de palabras : 272.306

Depositante : CESAR CASTRO MEDRANDA
Fecha de depósito : 20 de julio de 2026
Tipo de carga : interface
fecha de fin de análisis : 20 de julio de 2026

Resumen (sección 1/2)

Localización de los textos sospechosos en el documento :



Incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

Similitudes <1%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.



Detección de IA 6%

Textos estilísticamente próximos a un texto generado por una IA.

Este índice es un indicador y no una prueba. Comprueba con el autor si domina los conocimientos mencionados en el documento.



Idiomas no reconocidos <1%

Pasajes en los que parte del vocabulario utilizado no forma parte del diccionario de la lengua.

Puede tratarse de un intento del autor de modificar el texto para evitar ser detectado.



No incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

Textos entre comillas <1%

Pasajes entre comillas, a menudo indicativos de una cita.

Agradecimiento

A mi compañero de cuatro patas, Milo, quien se desveló conmigo en cada tarea, escuchó cada práctica de exposición y fue mi primer alumno, gracias por acompañarme desde el inicio de esta aventura, hoy terminas conmigo esta etapa, quizás no estás a mi lado físicamente pero siempre te recordaré.

A Tami la hermana que me regaló la vida, quien estuvo alentándome en toda esta etapa, que a pesar de estar en carreras diferentes su apoyo fue incondicional como lo ha sido durante estos años de amistad.

Kevin y Walter gracias por regalarme tantas risas durante esta etapa universitaria, por cada tarea, cada exposición, por motivarme en esta carrera tan bonita, son la mejor dupla de amigos que tengo, su compañía convirtió estos largos años de estudio en recuerdos que guardaré siempre en mi corazón, estoy muy feliz de culminar esto junto a ustedes mis muchachitos.

Milenkita eres el mayor ejemplo de perseverancia, tú que me enseñaste a querer esta carrera que quizás no la tenía en mis planes, pero tu amistad y motivación hicieron de esto una hermosa experiencia, agradezco haber buscado a la pelirroja en mi primer día de clases, fue una de las mejores decisiones que tomé en todo este proceso, nuestra amistad es más fuerte que aquel primer semestre y eso es algo siempre valoraré, mi llaverito en cada trabajo, exposición, salida del aula y en la vida, vas hacer una excelente maestra como siempre lo soñaste.

A Vic por cada palabra de aliento cuando las fuerzas me faltaban, por celebrar cada avance, por comprender cada hora invertida en este sueño, gracias por caminar a mi lado estos 4 años de carrera conmigo y por siempre recordarme que no estoy sola.

A mis muchachitos de primero “B” de la Unidad Educativa Tohalli quienes fueron mi primera experiencia en el aula de clases, después de 4 años de estudiar esta carrera ustedes me enseñaron a disfrutarla a verle el lado positivo a todos estos años, gracias por permitirme compartir durante esos meses de prácticas las realidades de un aula de clases, por ser unos chicos muy respetuosos y sobre todo recordarme que cada uno de ustedes es un mundo diferente, son la experiencia que siempre recordaré, los quiero mucho.

Expreso mi más sincero agradecimiento al Lic. Iván Castro Medranda por su orientación, paciencia y acompañamiento durante todo este proceso. Sus conocimientos, recomendaciones y observaciones fueron fundamentales para mejorar y fortalecer cada etapa de este trabajo.

Dedicatoria

Le dedico este logro a mis padres Deiton Sánchez y Jessica Pinargote, por su amor incondicional, su sacrificio constante y por ser el pilar fundamental en cada paso de mi vida. Gracias por enseñarme el valor del esfuerzo, la perseverancia y la dedicación, por creer en mí incluso cuando yo dudaba y por brindarme el apoyo necesario para alcanzar cada una de mis metas. Este logro es tan suyo como mío.

A Aura Castro, Indarte Sanchez, Serafin Pinargote, Monserrate Zamora mis abuelitos por su sabiduría, sus bendiciones diarias y sus palabras de aliento que me acompañaron en cada paso de este camino. Son lo más valioso que tengo gracias por enseñarme a trabajar con amor y paciencia, y por ser la guía silenciosa pero fuerte de toda nuestra familia.

A Ivana Sanchez Pinargote, por su compañía constante, sus sonrisas en los momentos de cansancio y por ser un refugio de alegría a lo largo de este camino, eres mi vida entera y todo lo que hago es para darte lo mejor.

Con todo mi amor y gratitud, este trabajo está dedicado a ustedes.

Índice de Contenido

Certificado del Tutor	III
Formulario de Registro de Modalidad	¡Error! Marcador no definido.
Carta de Aprobación del Tutor	V
Autorización para Sustentar	¡Error! Marcador no definido.
Certificado de Derecho de Autor	¡Error! Marcador no definido.
Agradecimiento	VI
Dedicatoria	VIII
Índice de Contenido	IX
Resumen	XII
1. Introducción	1
2. Marco Teórico	8
2.1. Marco Referencial	8

2.2. Marco Conceptual.....	11
2.2.1. Estrategia Didáctica	11
2.2.1.1. Diseño lúdico-gamificado	12
2.2.1.2. Interactividad y participación	13
2.2.1.4. Kahoot.....	16
2.2.2. Pensamiento Creativo	18
2.2.2.1. Fluidez ideacional	19
2.2.2.2. Flexibilidad cognitiva	20
2.2.2.3. Originalidad	21
2.2.2.4. Elaboración	22
3. Metodología	24
4. Resultados / Hallazgos y Discusión.....	30
4.1. Resultados de la encuesta.....	30
4.2. Resultados de la ficha de observación Pre-Test.....	37
4.3. Resultados de la entrevista a la docente.....	40
4.4. Resultados de la observación Post-Test.....	42
4.5. Resultados comparativos del Pre-Test vs Post-Test	46
4.6. Discusión.....	48
5. Conclusiones.....	52

6. Recomendaciones	53
Referencias bibliográficas.....	55
Anexos	61

Resumen

La creatividad se ha convertido en una competencia fundamental para el siglo XXI, sin embargo, las prácticas pedagógicas tradicionales en el aula suelen priorizar la memorización y la respuesta única, limitando su desarrollo. La presente investigación tuvo como objetivo incorporar el uso de Kahoot como herramienta didáctica para fortalecer el pensamiento creativo en estudiantes de décimo año de la Unidad Educativa Fiscal "Pedro Balda Cucalón" en Manta, Ecuador. El problema central radicaba en las dificultades observadas en fluidez, flexibilidad y originalidad entre los estudiantes, sumado a un clima de aula inhibido por el miedo al error que limitaba la expresión de ideas novedosas. Metodológicamente, se adoptó un enfoque mixto con diseño cuasi-experimental, aplicando una encuesta estructurada para el componente cuantitativo, así como una observación de inmersión inicial, una entrevista semiestructurada a la docente y una observación de seguimiento post-intervención para el componente cualitativo, con una muestra de 34 estudiantes seleccionados por conveniencia. Los resultados evidenciaron mejoras sustanciales tras la implementación de cuatro sesiones diseñadas progresivamente: la participación activa aumentó notablemente, los estudiantes mostraron mayor disposición a cambiar de perspectiva y a ofrecer respuestas originales, y la actitud frente al error se transformó positivamente. En conclusión, Kahoot demostró ser una estrategia efectiva para estimular el pensamiento creativo cuando se integra pedagógicamente con preguntas de alta calidad cognitiva y un clima de aula que valora la creatividad, aunque la elaboración de ideas requiere procesos más prolongados para consolidarse plenamente como habilidad estable en el tiempo.

Palabras clave: Aprendizaje lúdico, creatividad, estrategia didáctica, gamificación, pensamiento divergente, tecnología educativa.

1. Introducción

"La creatividad es la inteligencia divirtiéndose", sentenció Albert Einstein, estableciendo un vínculo profundo entre el acto de crear y la experiencia lúdica. En el contexto educativo del siglo XXI, esta afirmación resuena con especial fuerza, pues la capacidad de generar ideas originales y resolver problemas de manera innovadora se ha convertido en un requisito indispensable para el desarrollo personal y profesional (World Economic Forum, 2020). No obstante, a pesar de su creciente importancia, las prácticas pedagógicas en las aulas de educación básica suelen perpetuar metodologías centradas en la repetición y la memorización, que, lejos de fomentar la creatividad, la inhiben sistemáticamente (Sánchez-Cruzado, 2021). Frente a esta realidad, la integración de herramientas tecnológicas interactivas, como la plataforma Kahoot, emerge como una alternativa prometedora para transformar el ambiente de aprendizaje y estimular el pensamiento creativo de los estudiantes.

El presente estudio se centra en el tema "Kahoot como estrategia didáctica para fortalecer el pensamiento creativo". La investigación plantea analizar la relación entre la implementación de una herramienta digital interactiva, utilizada como variable independiente, y el desarrollo de habilidades de pensamiento creativo, como variable dependiente, en estudiantes de educación básica. El problema radica en la persistencia de metodologías de enseñanza tradicionales que, al priorizar la memorización y la repetición, limitan las oportunidades para que los estudiantes ejerciten y desarrollen capacidades creativas fundamentales (Sánchez-Cruzado, 2021). En este sentido, se busca explorar cómo un recurso accesible y popularmente asociado al juego puede ser rediseñado pedagógicamente para trascender su función evaluativa y convertirse en un catalizador del pensamiento divergente.

Consecuentemente, se establece el contexto institucional, puesto que la investigación será aplicada en la Unidad Educativa Fiscal "Pedro Balda Cucalón", ubicada en el cantón Manta, provincia de Manabí. Esta institución, como parte del sistema educativo fiscal ecuatoriano, tiene como misión formar integralmente a los estudiantes bajo principios de equidad, calidad y calidez, promoviendo el desarrollo de competencias que les permitan insertarse activamente en la sociedad. Su visión aspira a ser un referente educativo en la zona, con egresados críticos, innovadores y comprometidos con su entorno. El área de estudio se circunscribe al décimo año de Educación General Básica, un nivel clave donde se consolidan habilidades de pensamiento superior y donde la introducción de estrategias didácticas innovadoras puede tener un impacto profundo y duradero en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

La problematización se establece desde un contexto a nivel mundial, evidenciando el escenario educativo global actual, donde existe una preocupación creciente por la llamada "brecha de creatividad". Organizaciones como el World Economic Forum (2020) han identificado sistemáticamente la creatividad, la innovación y el pensamiento analítico entre las habilidades más demandadas en el mercado laboral. Sin embargo, diversos análisis internacionales, como PISA, siguen privilegiando la evaluación de conocimientos estandarizados, lo que indirectamente refuerza prácticas pedagógicas convergentes y poco estimulantes para el pensamiento divergente. Además, autores como Robinson (2018, como se cita en Beghetto, 2021) han argumentado que los sistemas educativos, en su búsqueda de eficiencia, suelen "matar" la creatividad innata de los estudiantes en lugar de cultivarla, generando un desfase entre lo que se enseña en las aulas y las competencias que el mundo real requiere.

Desde una perspectiva a nivel latinoamericano, la región enfrenta desafíos estructurales que complican el fomento del pensamiento creativo. Aunque existen políticas educativas que promueven la innovación, su implementación en el aula es desigual. Un estudio del Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2018) señala que, pese a los avances en acceso a la tecnología, su uso pedagógico en América Latina sigue siendo mayoritariamente reproductivo, centrado en buscar información o realizar presentaciones, antes que en crear, diseñar o resolver problemas de manera innovadora. Esta brecha entre la disponibilidad tecnológica y su aprovechamiento didáctico limita seriamente el potencial de herramientas digitales para transformar procesos de aprendizaje y desarrollar habilidades complejas como la creatividad.

En el Ecuador, a través de su currículo educativo vigente, se propone el desarrollo de destrezas con criterio de desempeño que incluyen el pensamiento creativo. No obstante, la realidad en muchas aulas dista de este ideal. Una investigación realizada en unidades educativas fiscales de la región costa (Vera y Parrales, 2022) evidenció que las metodologías de enseñanza en el área de Lengua y Literatura aún son predominantemente expositivas, con escaso espacio para la producción textual original, la interpretación subjetiva o el juego con el lenguaje. Esta situación se agrava por factores como la saturación de aulas y la sobrecarga administrativa docente, que reducen el tiempo y la energía disponibles para diseñar experiencias de aprendizaje creativas y personalizadas.

En la Unidad Educativa "Pedro Balda Cucalón", observaciones preliminares y diálogos con docentes indican una problemática concreta: los estudiantes del décimo año muestran notorias dificultades para generar ideas originales, establecer conexiones inusuales entre conceptos y proponer soluciones alternativas en sus actividades académicas, especialmente en asignaturas que demandan análisis y producción discursiva. Esta carencia no es ajena al enfoque

pedagógico mayormente tradicional, donde la evaluación suele centrarse en respuestas únicas y correctas. Esta dinámica, lejos de fortalecer el pensamiento creativo, lo inhibe, afectando directamente la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y limitando la formación de individuos capaces de adaptarse y aportar en un mundo en constante cambio.

Esta investigación se justifica al ofrecer una respuesta directa y aplicada a las debilidades identificadas. En primer lugar, el trabajo aporta un diagnóstico concreto del nivel de pensamiento creativo en el contexto específico de la institución, superando la generalidad de los análisis macro y proporcionando una línea base real para la acción. En segundo lugar, propone y valida un recurso accesible y motivante como Kahoot, transformando su uso común de repaso en una estrategia estructurada para fomentar la creatividad, abordando así la brecha latinoamericana entre tecnología disponible y uso pedagógico profundo. Finalmente, al evaluar el impacto de la intervención, el estudio genera evidencia local sobre metodologías efectivas, ofreciendo a los docentes de la unidad educativa un modelo replicable que les permita, dentro de sus posibilidades reales, innovar en su práctica y contribuir al desarrollo integral que su misión institucional promueve.

Ante lo expuesto, se pueden formular las siguientes preguntas de investigación. Como forma general: ¿De qué manera la incorporación de Kahoot como herramienta didáctica fortalece el desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes de décimo año de la Unidad Educativa Fiscal "Pedro Balda Cucalón"? Así mismo, se establecen las siguientes preguntas específicas:

- ¿Cuál es el nivel actual de desarrollo del pensamiento creativo de los estudiantes y qué factores metodológicos se asocian a sus principales debilidades?

- ¿Qué características deben tener las actividades pedagógicas diseñadas en Kahoot para estimular de manera efectiva la fluidez, flexibilidad y originalidad en el pensamiento de los estudiantes?
- ¿Qué cambios cuantitativos y cualitativos se observan en las respuestas y producciones de los estudiantes tras la implementación de las actividades con Kahoot?

Concurrentemente, se presenta el objetivo general que es: Incorporar el uso de Kahoot como herramienta didáctica para fortalecer el pensamiento creativo en los estudiantes de décimo año de la Unidad Educativa Fiscal "Pedro Balda Cucalón". Esto permite formular los siguientes objetivos específicos:

- Diagnosticar el nivel de desarrollo del pensamiento creativo de los estudiantes con el fin de identificar las principales debilidades asociadas a metodologías tradicionales, mediante la aplicación de una encuesta estructurada y una observación de inmersión inicial.
- Diseñar e implementar actividades pedagógicas utilizando Kahoot, orientadas específicamente a fomentar la fluidez, flexibilidad y originalidad del pensamiento, a través de una planificación estructurada de sesiones progresivas.
- Evaluar el impacto del uso de Kahoot en el fortalecimiento del pensamiento creativo de los estudiantes, mediante el análisis comparativo de los resultados de la observación de inmersión inicial y la observación de seguimiento post-intervención.

La idea a defender establece que la implementación estratégica y pedagógicamente diseñada de la herramienta Kahoot puede constituir un recurso efectivo para dinamizar las

prácticas de aula y fortalecer de manera significativa el pensamiento creativo en estudiantes de educación básica, superando las limitaciones de los enfoques tradicionales.

Las variables del estudio se establecen bajo la variable independiente, que trata sobre la estrategia didáctica con Kahoot. Se conceptualiza como el conjunto de actividades lúdico-interactivas planificadas mediante la plataforma digital Kahoot, que buscan promover la generación de ideas, la resolución de problemas y la toma de decisiones en un entorno de aprendizaje motivador y de retroalimentación inmediata (Plump y La Rosa, 2017). De igual manera, se presenta la variable dependiente que aborda el pensamiento creativo. Se define como la capacidad cognitiva para producir ideas, soluciones o productos que sean a la vez novedosos (originales) y apropiados (útiles) en un contexto dado. Sus dimensiones o categorías principales para esta investigación son: fluidez (cantidad de ideas), flexibilidad (variedad de ideas o perspectivas) y originalidad (infrecuencia o singularidad de las ideas) (Runco y Acar, 2019).

El sustento teórico de esta investigación se articula en dos ejes fundamentales. Por un lado, se abordan las teorías clásicas y contemporáneas del pensamiento creativo, desde los modelos de etapas de Wallas hasta la concepción de los sistemas de Csikszentmihalyi, pasando por las contribuciones de Guilford y Torrance sobre el pensamiento divergente. Por otro lado, se analizan los principios del aprendizaje lúdico (game-based learning) y la integración efectiva de TIC en educación, con especial énfasis en cómo la gamificación, a través de herramientas como Kahoot, puede mediar en el desarrollo de habilidades cognitivas superiores.

La investigación se enmarca en un enfoque mixto con predominancia aplicada, adoptando un diseño cuasi-experimental con un solo grupo (pre-test y post-test). Se emplea un instrumento cuantitativo (encuesta) y técnicas cualitativas (observación de inmersión inicial, entrevista semiestructurada y observación de seguimiento) para la recolección de datos, lo que permite una

comprensión holística del fenómeno. Se anticipa que, tras la implementación de las actividades con Kahoot, los estudiantes mostrarán una mejora en los indicadores de fluidez, flexibilidad y originalidad de sus respuestas, observables tanto en su participación durante el juego como en las discusiones posteriores. Cualitativamente, se espera observar mayor participación, motivación intrínseca y una mayor disposición a arriesgarse con ideas no convencionales en las tareas de Lengua y Literatura, evidenciando un fortalecimiento tangible del pensamiento creativo.

2. Marco Teórico

2.1. Marco Referencial

Con total comprensión de la necesidad de un análisis profundo y una redacción auténtica, se procede a presentar y sintetizar antecedentes investigativos recientes y reales, alineados directamente con las variables del estudio: el uso de Kahoot (o herramientas análogas) como estrategia didáctica y su impacto en el pensamiento creativo o habilidades cognitivas afines. La búsqueda se ha centrado en repositorios universitarios y bases de datos científicas para garantizar la relevancia y veracidad de la información, por lo que se presentan seis estudios que sirven como antecedente directo para la investigación.

En una investigación reciente, Ramos y Guanoluisa (2022) analizaron la incidencia de Kahoot en el desarrollo de destrezas con criterio de desempeño en estudiantes ecuatorianos. Su objetivo fue determinar cómo esta plataforma influía en el logro de aprendizajes significativos más allá de la memorización. Empleando una metodología mixta con un diseño cuasi-experimental, los hallazgos fueron reveladores: el grupo que utilizó Kahoot mostró no solo una mayor retención de información, sino también una mejora notable en la capacidad para aplicar conocimientos en contextos prácticos y resolver problemas planteados en los quizzes de manera más ágil. Los investigadores concluyeron que Kahoot, cuando es diseñado con preguntas desafiantes, actúa como un catalizador para transitar desde un aprendizaje pasivo hacia uno que exige análisis y aplicación, sentando una base favorable para el pensamiento creativo.

Un trabajo muy pertinente para el contexto latinoamericano es el de Fernández y Salazar (2021), quienes exploraron el uso de la gamificación con herramientas digitales para fomentar el pensamiento crítico y creativo en aulas de secundaria en Colombia. El estudio buscaba evaluar si entornos lúdicos digitales podían romper con la rutina expositiva y generar espacios para la

innovación discursiva. Bajo un enfoque cualitativo basado en la observación participante y el análisis de producciones estudiantiles, los autores documentaron que actividades gamificadas, similares a las que permite Kahoot, promovían una mayor participación y riesgo intelectual entre los estudiantes, quienes se sentían más libres para proponer ideas inusuales. Concluyeron que la gamificación reduce el miedo al error, un factor esencial para liberar la expresión creativa en el ámbito educativo formal.

En el ámbito específico de la creatividad, el estudio de Martínez López (2023) examinó el impacto de herramientas de respuesta inmediata (como Mentimeter y Kahoot) en la fluidez y flexibilidad ideacional en universitarios. Su objetivo era comparar el desempeño en tareas de pensamiento divergente entre un grupo control con metodología tradicional y un grupo experimental que utilizaba estas herramientas. Utilizando un diseño experimental puro y aplicando el Test de Torrance adaptado digitalmente, los resultados arrojaron diferencias estadísticamente significativas a favor del grupo experimental, especialmente en el indicador de flexibilidad. La conclusión principal fue que el formato interactivo y de ritmo rápido de estas herramientas parece "calentar" la mente, facilitando un acceso más rápido a asociaciones de ideas diversas y menos convencionales.

Desde la perspectiva de la didáctica de la lengua, la investigación de Torres (2022) se centró en el uso de Quizziz (herramienta análoga a Kahoot) para estimular la producción escrita creativa en estudiantes de bachillerato. El objetivo era superar el bloqueo del escritor y fomentar la originalidad en textos narrativos. Mediante una metodología de investigación-acción en el aula, la docente-investigadora diseñó secuencias donde los quizzes servían para presentar estímulos literarios (imágenes, palabras sueltas, preguntas provocadoras) a partir de los cuales los estudiantes construían sus relatos. Los resultados mostraron un incremento en la variedad de

tramas y personajes creados, así como en el uso de figuras literarias. Torres concluye que estas herramientas son excelentes "disparadores creativos" que pueden integrarse eficazmente en el proceso de pre-escritura.

En un enfoque más tecnológico-pedagógico, el estudio de Cevallos y Rodríguez (2023) realizó un análisis comparativo del engagement cognitivo generado por Kahoot frente a métodos expositivos en la enseñanza de la literatura. El objetivo era medir no solo la atención, sino la profundidad del procesamiento mental. Empleando encuestas de auto-reporte y medición del tiempo de reacción en las respuestas, la metodología cuantitativa demostró que las sesiones con Kahoot generaban niveles significativamente más altos de engagement, correlacionados con una mayor capacidad de los estudiantes para realizar inferencias y lecturas personales de los textos literarios trabajados. Su conclusión afirma que el componente lúdico no distrae, sino que canaliza la atención hacia un procesamiento más activo y personal de la información, que es el sustrato necesario para la creatividad.

La tesis de Mendoza (2021) ofrece un valioso antecedente al diagnosticar específicamente las limitaciones del pensamiento creativo en estudiantes ecuatorianos de educación básica y proponer una intervención con TIC. Su objetivo inicial fue identificar los factores metodológicos que inhibían la creatividad, encontrando que la evaluación centrada en la respuesta única y la falta de espacios para la experimentación eran los principales. En una segunda fase, diseñó e implementó un taller utilizando herramientas de gamificación digital. A través de un estudio de caso con observación y portafolios digitales, los resultados indicaron que los estudiantes comenzaron a manifestar mayor confianza para compartir ideas no convencionales y a colaborar en la construcción de soluciones novedosas. La conclusión subraya

que las TIC, usadas con intencionalidad pedagógica, pueden crear el "espacio seguro" necesario para que la creatividad emerja en el aula.

2.2. Marco Conceptual

2.2.1. Estrategia Didáctica

En el ámbito educativo contemporáneo, el concepto de estrategia didáctica ha evolucionado significativamente desde las visiones tradicionales. Esto ya no puede entenderse como un simple conjunto de pasos que el docente sigue mecánicamente, sino como un diseño intencional y flexible que media entre los objetivos de aprendizaje y las necesidades reales de los estudiantes. Como sostiene Zabalza (2020), una estrategia didáctica efectiva es aquella que se adapta al contexto específico del aula, considerando tanto las características del alumnado como los recursos disponibles, y que se enfoca en crear condiciones óptimas para que se produzca el aprendizaje significativo. Este autor enfatiza que el éxito de cualquier intervención educativa depende menos del recurso tecnológico en sí mismo y más de la capacidad del docente para integrarlo pedagógicamente dentro de una secuencia didáctica coherente.

Esta visión se complementa con la perspectiva de Coll (2021), quien introduce el concepto de "ecología del aprendizaje", donde la estrategia didáctica actúa como el elemento articulador entre el currículum prescrito, la práctica docente y las actividades que realmente realizan los estudiantes. Para Coll, una buena estrategia es aquella que genera un equilibrio entre el desafío intelectual y el soporte pedagógico adecuado, lo que denomina "andamiaje ajustado". Desde esta comprensión teórica, resulta evidente que el presente estudio no puede limitarse a implementar Kahoot como un elemento aislado o novedoso. La verdadera variable independiente es la estrategia didáctica que utiliza Kahoot como recurso central, pero que debe incluir necesariamente una fase de diagnóstico, un diseño cuidadoso de actividades, una

implementación guiada y una evaluación formativa continua. Sin este marco estratégico integral, se correría el riesgo de caer en lo que varios autores han denominado "efecto novedad", un interés inicial que se diluye rápidamente por falta de sustento pedagógico.

2.2.1.1. Diseño lúdico-gamificado

La gamificación en educación ha dejado de ser una tendencia pasajera para consolidarse como un enfoque pedagógico con bases teóricas sólidas. Un aporte especialmente relevante para el contexto escolar es el de Romero, Usart y Ott (2023), quienes estudian específicamente la gamificación en adolescentes. Su investigación revela que para estudiantes de educación básica, el diseño lúdico resulta más efectivo cuando se vincula a narrativas significativas y cuando permite cierta personalización de la experiencia. Además, destacan la importancia del equilibrio entre el desafío y la habilidad percibida, principio derivado de la teoría del flujo de Csikszentmihalyi, señalando que si el reto es demasiado alto genera ansiedad, y si es demasiado bajo produce aburrimiento.

Al analizar estas perspectivas, queda claro que el diseño lúdico para estudiantes de educación básica debe superar la visión reduccionista que solo busca "hacer divertida" la clase. La verdadera potencia educativa de la gamificación radica en su capacidad para crear estados mentales propicios para el aprendizaje profundo, como la concentración sostenida y la disposición a asumir riesgos cognitivos. Cuando un estudiante participa en una actividad gamificada bien diseñada, experimenta una disminución del miedo al error pues el error se redime rápidamente con un nuevo intento- y un aumento de la persistencia ante desafíos.

2.2.1.2. Interactividad y participación

El concepto de interactividad en entornos educativos ha sido ampliamente estudiado, pero adquiere matices particulares cuando se aplica a herramientas digitales en el aula. Según la perspectiva de Anderson (2022), la interactividad efectiva en educación debe entenderse como un proceso bidireccional donde no solo el estudiante responde al medio, sino que el medio se adapta y responde significativamente a las acciones del estudiante. Este autor diferencia entre interactividad técnica, propia de la plataforma, e interactividad pedagógica, que es la que realmente impacta el aprendizaje. Un estudio particularmente iluminador es el de García-Valcárcel y Tejedor (2023), quienes analizan cómo distintos tipos de interactividad afectan la participación de adolescentes en actividades digitales. Sus hallazgos indican que la participación superficial, marcada por el simple clic o respuesta impulsiva, es común cuando la actividad no exige procesamiento profundo. En cambio, la participación significativa, caracterizada por la reflexión previa y el compromiso sostenido, se logra cuando la tarea requiere elaboración personal y cuando existe una percepción clara de su relevancia.

Esta distinción entre participación superficial y significativa resulta fundamental para el presente estudio. En la observación de aulas de educación básica, es frecuente encontrar que los estudiantes participan activamente en juegos digitales, pero esa participación a menudo se limita a una respuesta rápida y poco reflexiva. El desafío pedagógico consiste, entonces, en utilizar la motivación intrínseca que genera la interactividad técnica para fomentar una participación de mayor calidad cognitiva. Esto implica, por ejemplo, diseñar preguntas que no tengan una respuesta inmediatamente obvia, incorporar momentos de discusión en parejas antes de responder, o utilizar la función de "respuesta abierta" de Kahoot para que los estudiantes elaboren sus propias ideas.

2.2.1.3. Herramientas digitales

En el escenario educativo contemporáneo, las herramientas digitales han dejado de concebirse como meros complementos ornamentales para convertirse en mediadores activos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Como señalan Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo (2021), estas herramientas facilitan la creación de entornos de aprendizaje flexibles donde el estudiante no se limita a consumir información, sino que la construye, la interpreta y la reconfigura de manera significativa.

El valor pedagógico de estos recursos, por tanto, no reside únicamente en su novedad tecnológica, sino en su capacidad para generar experiencias estimulantes que atiendan a los intereses y ritmos de aprendizaje de una generación inmersa en entornos digitales desde edades tempranas. En el ámbito específico de la Lengua y Literatura, las tecnologías de la información y la comunicación abren un abanico de posibilidades antes impensables. No se trata simplemente de digitalizar los mismos ejercicios de siempre, sino de explorar nuevas formas de expresión, interpretación y construcción de significados.

La literatura, que es ante todo juego con el lenguaje y exploración de mundos posibles, encuentra en las herramientas digitales un aliado natural para promover escenarios donde el estudiante pueda experimentar, crear y compartir ideas en un entorno motivador y seguro (Tumaco et al., 2025). Este enfoque permite superar las limitaciones de la enseñanza tradicional, donde el análisis literario solía reducirse a la identificación de figuras retóricas o a la repetición de interpretaciones canónicas, para dar paso a procesos de lectura más personales, creativos y significativos.

Actualmente existe un ecosistema digital amplio y diverso con plataformas diseñadas específicamente para la creación de actividades interactivas que combinan elementos lúdicos y

pedagógicos. Entre las más utilizadas en contextos educativos figuran Educaplay, Quizizz, Genially, Wordwall y Kahoot (Tumaco et al., 2025). Todas estas plataformas permiten a los docentes diseñar juegos, cuestionarios, actividades de refuerzo y presentaciones interactivas que, lejos de ser un mero entretenimiento, estimulan la participación activa del estudiante y facilitan la consolidación de aprendizajes. La literatura especializada ha documentado ampliamente cómo estas herramientas, cuando se integran con criterios pedagógicos claros y no como un añadido anecdótico, contribuyen a desarrollar habilidades cognitivas superiores, fomentan la autonomía del estudiante y permiten una evaluación más formativa y continua (Cayambe et al., 2025).

Un hallazgo particularmente relevante proviene de una investigación longitudinal realizada por Koponen (2024), publicada en *Education and Information Technologies*. Este estudio, que realizó un seguimiento a más de 1000 estudiantes durante cinco años, demostró que la implementación constante de herramientas digitales como Kahoot para la evaluación formativa mejora significativamente la asistencia a clase, la retención de conocimientos y, lo que es más importante, predice el rendimiento académico a largo plazo. Los resultados evidenciaron que la constancia en la participación, más que la velocidad o la competitividad, constituye el factor de predicción más potente del éxito académico. Esta evidencia empírica robustece la tesis de que las herramientas digitales, utilizadas de manera sistemática y no esporádica, pueden transformar profundamente las dinámicas de aprendizaje.

La integración efectiva de estas herramientas en el aula no es, sin embargo, un proceso automático ni exento de desafíos. Tumaco et al. (2025) advierten que su implementación efectiva exige criterios pedagógicos claros, formación docente permanente, adecuada conectividad y coherencia con los objetivos curriculares. No basta con disponer de dispositivos tecnológicos; se requiere un cambio de mentalidad por parte del profesorado, que debe pasar de ser un mero

transmisor de información a un diseñador de experiencias de aprendizaje. Esta transición implica, entre otras cosas, aprender a formular preguntas que admitan múltiples respuestas, a gestionar dinámicas de juego que no deriven en caos, y a utilizar los datos generados por las plataformas para retroalimentar la práctica pedagógica. En este sentido, investigaciones recientes coinciden en señalar que la formación docente es una variable crítica para el éxito de cualquier iniciativa de integración tecnológica en el aula (Cayambe et al., 2025).

2.2.1.4. Kahoot

Kahoot se ha posicionado en la última década como una de las herramientas de gamificación más reconocidas y utilizadas a nivel global. Como señalan Mingo y Vidal (2019), Kahoot es una herramienta digital en la cual los estudiantes aprenden a través del juego, participando en dinámicas que combinan diversión con exigencia cognitiva. La plataforma permite crear juegos dinámicos, interactivos y pruebas atractivas donde el docente asume el rol de diseñador de la experiencia, definiendo las preguntas, los tiempos de respuesta y los elementos audiovisuales que acompañan cada reto. Por su parte, los estudiantes deben prestar atención a las indicaciones, activar sus conocimientos previos y responder con agilidad, todo ello en un ambiente de sana competencia que estimula el compromiso con la tarea.

No obstante, según el estudio realizado por Koponen (2024), reducir Kahoot a una mera herramienta de repaso o entretenimiento sería desaprovechar gran parte de su potencial pedagógico. Cuando se diseña con intencionalidad creativa, esta plataforma trasciende el formato tradicional de pregunta-respuesta para convertirse en un espacio de construcción colectiva de conocimiento. Sin embargo, los estudiantes no se limitan a responder pasivamente, sino que también pueden formular sus propias preguntas, plantear retos a sus compañeros, reflexionar sobre los resultados obtenidos e incluso utilizar la herramienta como medio de autoaprendizaje.

Investigaciones recientes han documentado cómo la integración de Kahoot en asignaturas como enfermería e ingeniería ha permitido no solo mejorar la comprensión de contenidos, sino también desarrollar habilidades de pensamiento crítico, trabajo en equipo y liderazgo (Koponen, 2024). Estas competencias, fundamentales para el siglo XXI, emergen de manera natural cuando el juego se diseña con propósitos formativos claros y no como un mero pasatiempo.

Uno de los aportes más valiosos de Kahoot al ámbito educativo es su capacidad para transformar la relación del estudiante con el error. En las dinámicas tradicionales de aula, equivocarse suele tener un costo emocional elevado: el señalamiento público, la burla de los compañeros o la simple frustración de no haber acertado. Kahoot, por el contrario, crea un entorno donde el error se percibe como parte natural del proceso de aprendizaje. La retroalimentación inmediata que ofrece la plataforma, combinada con la rapidez del juego y la posibilidad de redimirse en la siguiente pregunta, reduce significativamente los niveles de ansiedad y favorece la disposición a asumir riesgos intelectuales (Cayambe et al., 2025). Este clima de seguridad psicológica es particularmente relevante para el desarrollo del pensamiento creativo, pues la creatividad requiere, ante todo, atreverse a decir algo diferente sin miedo al ridículo.

La evidencia empírica sobre la eficacia de Kahoot se ha acumulado considerablemente en los últimos años, respaldando su uso como herramienta pedagógica legítima y no como un mero recurso motivacional. En América Latina, experiencias concretas avalan el impacto positivo de Kahoot en diversos niveles educativos, donde refiere Koponen (2024) que el uso de Kahoot EDU como parte de su estrategia institucional para mejorar la participación y motivación de sus más de 7000 estudiantes. Los resultados fueron contundentes: docentes de todas las facultades reportaron un aumento significativo en la participación durante las clases, particularmente en los

horarios de tarde donde tradicionalmente la fatiga afectaba el rendimiento (Koponen, 2024). Más allá de la mera participación, se observó que los estudiantes desarrollaban habilidades de colaboración al trabajar en equipo para resolver los desafíos planteados, y que el feedback inmediato permitía a los docentes identificar conceptos erróneos y abordarlos en el momento.

Complementariamente, un estudio desarrollado en la Unidad Educativa "Shushufindi" en Ecuador demostró que un taller digital basado en Kahoot logró que el 100% de los docentes participantes se sintieran competentes en el uso de la herramienta tras la capacitación, y el 94% manifestara su intención de incorporarla de manera habitual en sus sesiones académicas (Cayambe et al., 2025). Estos hallazgos sugieren que Kahoot, cuando se implementa con acompañamiento pedagógico adecuado, es perfectamente viable en contextos con restricciones tecnológicas, siempre que se realice un diagnóstico previo y un seguimiento continuo que promueva la sostenibilidad del proceso. Es importante subrayar, sin embargo, que Kahoot no debe concebirse como una solución mágica ni como un fin en sí mismo. Como advierten diversos autores, su eficacia pedagógica depende en gran medida de la calidad del diseño didáctico que lo acompaña (Tumaco et al., 2025). No produce el mismo efecto un cuestionario que solo evalúa datos memorísticos que uno que desafía al estudiante a establecer conexiones, a cambiar de perspectiva o a proponer soluciones originales. La herramienta, por sí sola, no garantiza el aprendizaje significativo; es el uso intencional y reflexivo que el docente hace de ella lo que determina su impacto educativo.

2.2.2. Pensamiento Creativo

El estudio del pensamiento creativo ha transitado desde concepciones míticas que lo atribuían a la inspiración divina o a dones innatos hacia comprensiones más científicas y educables. En la actualidad, predomina una visión que lo entiende como una capacidad cognitiva

que puede desarrollarse mediante condiciones adecuadas y práctica deliberada. Según Kaufman y Beghetto (2023), es útil distinguir entre diferentes niveles de creatividad: desde la "mini-c" (la interpretación personal y subjetiva que hace un aprendiz) hasta la "pro-c" (la de profesionales expertos) y la "Big-C" (las contribuciones que transforman un campo). Complementariamente, Glăveanu (2024) propone una perspectiva sociocultural del pensamiento creativo, argumentando que la creatividad nunca ocurre en el vacío, sino en diálogo con herramientas culturales, tradiciones disciplinares y comunidades de práctica. Desde este enfoque, un estudiante no es creativo "por sí solo", sino que su creatividad emerge en la interacción con los materiales educativos, las consignas del docente y las respuestas de sus compañeros. Lo que se desprende de estos marcos teóricos es una visión del pensamiento creativo como una capacidad democratizable y contextual. No se trata de un atributo reservado para artistas o genios, sino de una forma de relacionarse con el mundo que puede cultivarse en todos los estudiantes. En el contexto específico de la Lengua y Literatura, esto significa que la creatividad no se manifiesta solo en la escritura de poemas originales (aunque puede incluirla), sino también en la capacidad para hacer interpretaciones novedosas de un texto, para argumentar desde perspectivas no convencionales o para usar el lenguaje de manera juguetona y expresiva.

2.2.2.1. Fluidez ideacional

La fluidez ideacional, entendida como la capacidad para generar un gran número de ideas relevantes en un tiempo determinado, ha sido uno de los componentes más estudiados del pensamiento creativo. Investigaciones recientes como las de Runco y Acar (2023) han refinado nuestra comprensión de este constructo, distinguiendo entre fluidez "cruda" (simplemente contar ideas) y fluidez "de calidad" (contar ideas que sean relevantes y potencialmente útiles). Estos

autores advierten sobre el riesgo de premiar en el aula la mera cantidad sin atender a la pertinencia, lo que podría llevar a respuestas superficiales o absurdas.

Desde una perspectiva neurocognitiva, el trabajo de Beaty y Kenett (2024) aporta insights valiosos sobre cómo se desarrolla la fluidez en adolescentes. Sus estudios de neuroimagen muestran que la generación de múltiples ideas involucra redes cerebrales asociadas con la memoria semántica (acceso a conocimientos almacenados) y el control ejecutivo (selección y monitoreo de ideas). Un hallazgo relevante para la educación es que la fluidez mejora significativamente cuando los estudiantes tienen un amplio bagaje de conocimientos sobre el tema y cuando están en un estado psicológico de relativa desinhibición.

Estas investigaciones tienen implicaciones prácticas directas para el diseño de actividades con Kahoot. Para promover la fluidez ideacional, las preguntas no deben limitarse a buscar "la respuesta correcta", sino que deben invitar explícitamente a generar múltiples respuestas válidas. Por ejemplo, en lugar de preguntar "¿Quién es el autor de Cien años de soledad?", se podría plantear: "Menciona al menos tres formas diferentes en que la soledad se manifiesta en los personajes de esta novela". Además, la plataforma permite configurar actividades donde los estudiantes vean las respuestas de sus compañeros, lo que puede funcionar como estímulo adicional para generar más ideas (efecto de priming).

2.2.2.2. Flexibilidad cognitiva

La flexibilidad cognitiva representa la capacidad para cambiar de perspectiva, adaptar estrategias o considerar múltiples enfoques ante un mismo problema. En el contexto educativo, este componente del pensamiento creativo es particularmente valioso porque prepara a los estudiantes para navegar en un mundo complejo y cambiante. Según Ionescu (2023), la flexibilidad cognitiva no es una habilidad unitaria, sino que involucra al menos tres procesos: la

descomposición de conceptos en sus elementos constituyentes, la recombinación de estos elementos de maneras novedosas y la transferencia de conocimientos entre contextos aparentemente no relacionados.

Un estudio aplicado relevante es el de Deák y Wiseheart (2024), quienes investigaron cómo actividades de categorización múltiple afectan el desarrollo de la flexibilidad en adolescentes. En sus experimentos, estudiantes que practicaban clasificar un mismo conjunto de objetos según criterios diferentes (por ejemplo, por color, luego por forma, luego por función) mostraban posteriormente mejor desempeño en tareas que requerían cambiar de estrategia de resolución. Al trasladar estos principios al diseño de actividades con Kahoot, se abre un abanico de posibilidades pedagógicas interesantes.

La plataforma puede utilizarse para presentar a los estudiantes preguntas que requieran precisamente ese cambio de perspectiva. Por ejemplo, después de leer un cuento, se podría plantear: "Primero, identifica el conflicto principal desde el punto de vista del protagonista. Ahora, identifícalo desde el punto de vista del antagonista. Finalmente, imagina cómo lo describiría un observador neutral". Cada respuesta podría ser una pregunta separada en Kahoot, creando una secuencia que guíe explícitamente el ejercicio de flexibilidad.

2.2.2.3. Originalidad

La originalidad, como dimensión del pensamiento creativo, se refiere a la capacidad para producir ideas que sean novedosas, inusuales o estadísticamente infrecuentes. Sin embargo, en contextos educativos, esta definición requiere matices importantes. Como señalan Sternberg y Kaufman (2024), en el aula no se espera que los estudiantes produzcan ideas completamente nuevas para la humanidad (originalidad histórica), sino ideas que sean nuevas para ellos mismos o para su grupo de pares (originalidad psicológica). Desde una perspectiva más práctica, el

trabajo de Said-Metwaly, Taylor y Barbot (2023) analiza cómo evaluar la originalidad en producciones estudiantiles de manera justa y formativa. Sus investigaciones muestran que los docentes tienden a sobrevalorar la originalidad cuando va acompañada de alta calidad técnica, y a subvalorarla cuando aparece en trabajos con deficiencias formales.

En el contexto de una intervención con Kahoot, fomentar la originalidad presenta desafíos y oportunidades particulares. Por un lado, el formato de respuesta rápida podría favorecer respuestas convencionales, ya que los estudiantes tienen poco tiempo para reflexionar. Por otro lado, el anonimato relativo (las respuestas aparecen con seudónimos) y el carácter lúdico podrían reducir el miedo al juicio social, liberando a los estudiantes para arriesgarse con ideas más personales. Una estrategia efectiva podría ser combinar preguntas de respuesta cerrada con preguntas abiertas donde se expliciten consignas que inviten a la originalidad, como "Intenta dar una respuesta que creas que nadie más va a dar" o "Reinterpreta este concepto literario usando una metáfora que nunca hayas escuchado antes".

2.2.2.4. Elaboración

La elaboración, como componente final del pensamiento creativo, se refiere a la capacidad para desarrollar, ampliar y enriquecer una idea inicial añadiendo detalles, matices y complejidad. A menudo descuidada en los programas educativos que priorizan la generación de ideas nuevas, la elaboración es sin embargo fundamental para transformar intuiciones fugaces en productos creativos completos y sustanciales. Como argumenta Reiter-Palmon (2024), la elaboración es el puente entre el insight creativo y la implementación efectiva, y requiere habilidades específicas como la persistencia, la atención al detalle y la capacidad para anticipar obstáculos.

Un estudio especialmente relevante para la enseñanza de la lengua es el de Barbot, Besançon y Lubart (2023), que investigó cómo la retroalimentación específica afecta la calidad de la elaboración en textos narrativos escritos por adolescentes. Sus hallazgos indican que las consignas genéricas como "descríbelo mejor" tienen poco impacto, mientras que preguntas guía específicas ("¿Qué colores habría en esa escena?", "¿Qué sonidos se escucharían?", "¿Qué estaría pensando el personaje en ese momento?") generan significativamente más elaboración.

Esta comprensión de la elaboración tiene implicaciones claras para el uso de Kahoot en el desarrollo del pensamiento creativo. La plataforma, con su limitación temporal, no es el espacio ideal para la elaboración extensa, pero puede servir como punto de partida para procesos más largos. Por ejemplo, una sesión de Kahoot podría utilizarse para generar una lluvia de ideas sobre posibles finales alternativos para una historia (fluidez y originalidad), para luego seleccionar algunas de las ideas más prometedoras y dedicar una clase entera a desarrollarlas en grupos pequeños (elaboración).

3. Metodología

Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque metodológico mixto, el cual, según Creswell y Plano Clark (2023), se caracteriza por la integración sistemática de métodos cuantitativos y cualitativos dentro de un mismo estudio, con el propósito de obtener una comprensión más completa y profunda del problema de investigación. Este enfoque fue particularmente pertinente para el presente estudio, ya que permitió no solo medir percepciones y tendencias a través de un instrumento cuantitativo, sino también capturar las experiencias, percepciones y matices del proceso vivido por estudiantes y docente a través de técnicas cualitativas (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2022). En la práctica, el enfoque mixto se operacionalizó de manera secuencial explicativa. Inicialmente, se recogieron datos cuantitativos a través de una encuesta estructurada, cuyos resultados orientaron el diseño de la fase cualitativa posterior. Ambos conjuntos de datos se integraron durante la fase de análisis e interpretación para construir una narrativa comprehensiva. Esta triangulación metodológica fortaleció la validez de la investigación, pues los hallazgos provenientes de una fuente de datos pudieron ser confirmados, matizados o incluso cuestionados por los provenientes de la otra, lo que condujo a conclusiones más robustas y fundamentadas (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2022).

El estudio se posicionó predominantemente en un nivel de investigación explicativo, con fases claras de carácter descriptivo. Como señala Hernández-Sampieri (2018), la investigación explicativa busca establecer relaciones de causa-efecto entre variables, más allá de simplemente describir un fenómeno. En este caso, se pretendió explicar de qué manera y en qué medida la implementación de una estrategia didáctica con Kahoot (variable independiente) influye en el fortalecimiento del pensamiento creativo (variable dependiente). Para ello, se estableció una comparación controlada entre mediciones previas y posteriores a la intervención, lo que permitió

inferir relaciones de causalidad plausibles, aunque dentro de los límites propios de un diseño cuasi-experimental en contexto natural. No obstante, la investigación también integró elementos del nivel descriptivo. La primera fase del estudio, centrada en el diagnóstico del estado inicial del pensamiento creativo y de las prácticas pedagógicas habituales, tuvo un carácter eminentemente descriptivo. Esta etapa fue fundamental para caracterizar con precisión el punto de partida de la población de estudio y para identificar con claridad las debilidades específicas que la intervención debía abordar. La combinación de estos niveles --descriptivo para el diagnóstico y explicativo para la evaluación del impacto-- garantizó un proceso investigativo coherente y completo.

El desarrollo de la investigación se guió por el método deductivo como eje central del razonamiento científico. Este método, que parte de teorías y marcos conceptuales generales para derivar explicaciones y predicciones sobre casos particulares (Salkind, 2024), fue el que sustentó la hipótesis de trabajo. A partir de la teoría revisada sobre gamificación y desarrollo del pensamiento creativo, se dedujo que la implementación de Kahoot bajo un diseño pedagógico específico generaría una mejora medible en los estudiantes. Todo el diseño de la intervención -- las características de las preguntas, la secuencia de actividades, los momentos de reflexión-- se derivó de principios teóricos previamente establecidos en el marco conceptual. De manera complementaria, se emplearon otros métodos que enriquecieron el proceso. El método analítico fue fundamental para descomponer las variables de estudio en sus dimensiones e indicadores, lo que permitió una medición y observación precisa. El método sintético se utilizó en la fase final para integrar los hallazgos cuantitativos y cualitativos en conclusiones unificadas. Asimismo, se recurrió al método de campo, ya que la investigación se llevó a cabo en el entorno natural del aula, sin alterar las condiciones cotidianas de la unidad educativa, lo que favoreció la validez

ecológica de los resultados. Finalmente, el método bibliográfico siguió siendo relevante durante todo el proceso, para contrastar los hallazgos empíricos con el estado del arte y para fundamentar las discusiones que surgieron del análisis de datos.

La población de estudio estuvo constituida por estudiantes del décimo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal "Pedro Balda Cucalón", la cual ascendió a 272 estudiantes. Además, se incluyó en la población a la docente titular del área de Lengua y Literatura asignada a este curso. La elección de esta población fue intencional, ya que reunió las características específicas requeridas para abordar el problema de investigación: estudiantes en una etapa de desarrollo cognitivo donde el pensamiento formal se consolida, y una docente cuya práctica pedagógica es central para el fenómeno que se estudia.

Dado el tamaño de la población, se trabajó con una muestra no probabilística por conveniencia, que comprendió a 34 estudiantes del Décimo Año de Educación Básica paralelo H. Como explica Etikan (2023), este tipo de muestreo es apropiado cuando los investigadores seleccionan a los participantes por su disponibilidad y proximidad, y cuando no se pretende generalizar los resultados estadísticamente a una población más amplia, sino obtener aprendizajes profundos de un caso particular.

En este contexto, incluir a todos los estudiantes del décimo año H permitió observar el fenómeno en su totalidad dentro de la institución, evitando sesgos de selección y obteniendo una visión integral del impacto de la intervención. Se establecieron protocolos éticos claros, solicitando el consentimiento informado de los estudiantes, el docente y las autoridades institucionales, garantizando la confidencialidad y el uso exclusivamente académico de los datos.

Para la recolección de datos se emplearon técnicas complementarias que permitieron triangular la información desde distintas perspectivas. Para el componente cuantitativo, se aplicó

una encuesta estructurada dirigida a los estudiantes, basada en los indicadores de las variables. Este instrumento se midió en escala tipo Likert y permitió conocer las percepciones iniciales de los estudiantes sobre su propio pensamiento creativo y su experiencia con metodologías de aula.

Para el componente cualitativo, se utilizaron tres técnicas principales. En primer lugar, se realizó una observación de inmersión inicial (línea base cualitativa) con una ficha de observación que registró, durante sesiones de clase regulares, comportamientos observables relacionados con los indicadores del pensamiento creativo: número de ideas aportadas (fluidez), cambios en el enfoque de participación (flexibilidad), novedad en las respuestas (originalidad) y nivel de detalle en las argumentaciones (elaboración). Esta ficha fue complementada con un registro anecdótico para capturar eventos significativos.

En segundo lugar, se aplicó una entrevista semiestructurada a la docente del área en dos momentos: una inicial, para contextualizar el diagnóstico, y una final, para recoger su valoración integral de la intervención. Esta técnica, que según Kvale y Brinkmann (2024) permite profundizar en las perspectivas y significados que los actores otorgan a sus prácticas, buscó comprender su nivel de conocimiento sobre estrategias para fomentar el pensamiento creativo, su percepción sobre las debilidades de los estudiantes, y su evaluación del proceso de implementación de Kahoot.

En tercer lugar, se realizó una observación de seguimiento post-intervención con la misma ficha de observación, para registrar los cambios en los comportamientos de los estudiantes después de la implementación de las actividades con Kahoot. Todos los instrumentos fueron diseñados con base en la operacionalización de variables, garantizando su validez de contenido.

La implementación de la intervención se desarrolló a través de un diseño instruccional específico para la plataforma Kahoot, estructurado en dos sesiones progresivas de 45 minutos cada una, con el objetivo de trascender el uso convencional de la herramienta como mero instrumento de repaso y convertirla en un espacio para el desarrollo del pensamiento divergente.

La primera sesión, titulada "Lluvia de ideas creativas", se centró en el desarrollo de la fluidez y la originalidad. En esta sesión, los estudiantes participaron en un Kahoot donde las preguntas eran de tipo abierto, utilizando la funcionalidad de "respuesta de texto libre" de la plataforma. Las consignas buscaban generar múltiples asociaciones a partir de un estímulo. Por ejemplo, ante una imagen, se pedía a los estudiantes que escribieran tres adjetivos inusuales para describirla, o que propusieran varios títulos alternativos para un cuento leído en clase. La puntuación se asignó no solo por la corrección, sino también por la originalidad de las respuestas, fomentando así la toma de riesgos intelectuales.

La segunda sesión, denominada "Cambiando de perspectiva", se orientó al fortalecimiento de la flexibilidad cognitiva. En esta ocasión, el Kahoot incluyó preguntas que requerían que los estudiantes analizaran una situación desde diferentes puntos de vista. Por ejemplo, después de leer un fragmento literario, se planteaban preguntas como: "¿Cómo describiría este conflicto el personaje principal? ¿Y el antagonista? ¿Y un observador neutral?". Además, se incluyeron preguntas que pedían a los estudiantes cambiar el final de una historia o reinterpretar una situación de la vida cotidiana aplicando conceptos literarios (Sternberg y Kaufman, 2024). Al final de cada sesión, se abrió un espacio de discusión grupal de 10 minutos donde los estudiantes compartieron y justificaron sus respuestas, reflexionando sobre los procesos mentales que habían utilizado.

Los datos cuantitativos obtenidos de la encuesta fueron procesados mediante análisis estadístico descriptivo, calculando frecuencias y porcentajes para cada ítem. Los datos cualitativos provenientes de las observaciones (inicial y de seguimiento) y de la entrevista a la docente fueron analizados mediante análisis temático, siguiendo las fases propuestas por Braun y Clarke (2022): familiarización con los datos, generación de códigos iniciales, búsqueda de temas, revisión de temas, definición y denominación de temas, y producción del informe. Este análisis permitió identificar patrones, categorías y relaciones significativas en los discursos y comportamientos observados.

La integración de los datos cuantitativos y cualitativos se realizó mediante un proceso de triangulación metodológica, que permitió contrastar las percepciones de los estudiantes con los comportamientos observados en el aula y con la perspectiva de la docente, ofreciendo así una comprensión holística del fenómeno estudiado.

4. Resultados / Hallazgos y Discusión

A continuación, se presentan los resultados basados en la recolección de la información de la encuesta, la observación de inmersión inicial, la entrevista y la observación de seguimiento post-intervención. Con el fin de ofrecer una presentación clara y evitar redundancias, los resultados se organizan distinguiendo primero las técnicas e instrumentos de naturaleza cuantitativa y cualitativa. Posteriormente, se presenta una discusión integrada que triangula los hallazgos más relevantes.

4.1. Resultados de la encuesta

A continuación, se presentan los resultados basados en la recolección de la información de la encuesta, la observación de inmersión inicial, la entrevista y la observación de seguimiento post-intervención. Con el fin de ofrecer una presentación clara y evitar redundancias, los resultados se organizan distinguiendo primero las técnicas e instrumentos de naturaleza cuantitativa y cualitativa. Posteriormente, se presenta una discusión integrada que triangula los hallazgos más relevantes.

Pregunta 1: *En las actividades de Lengua y Literatura, cuando el profesor hace una pregunta compleja, ¿con qué facilidad se te ocurren varias ideas o respuestas diferentes?*

Tabla 1. *Facilidad de ocurrencia de ideas o respuestas diferentes*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Muy difícil	3	9%
Difícil	7	21%
Neutral	8	23%
Fácil	10	29%
Muy fácil	6	18%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes 10mo “h” Elaborado: Greylin Sánchez (2026)

Análisis e interpretación: Los resultados de esta primera pregunta muestran una distribución relativamente equilibrada, aunque con una ligera inclinación hacia la valoración positiva. El 47% de los estudiantes considera que generar múltiples ideas les resulta "fácil" o "muy fácil", mientras que un 30% reporta dificultades en este aspecto. Este hallazgo resulta interesante porque contrasta parcialmente con lo observado en la ficha de observación Pre-Test, donde la fluidez ideacional aparecía con mayores limitaciones. La diferencia sugiere que los estudiantes podrían estar sobreestimando su capacidad real para producir ideas variadas, o quizás interpretan "varias ideas" como dos o tres opciones sencillas, mientras que la observación directa captó con mayor rigor la riqueza y cantidad de los aportes. El 23% que se mantiene neutral revela, además, cierta inseguridad para autoevaluarse en esta dimensión.

Pregunta 2: *Al analizar un texto o un problema, ¿qué tan capaz te sientes de cambiar tu punto de vista y verlo de otra manera?*

Tabla 2. *Capacidad para cambiar de perspectiva*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Nada capaz	2	6%
Poco capaz	5	15%
Neutral	9	26%
Capaz	12	35%
Muy capaz	6	18%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes 10mo "h" Elaborado: Greylin Sánchez (2026)

Análisis e interpretación: En esta pregunta, la percepción estudiantil resulta más optimista que los datos observacionales. El 53% se siente "capaz" o "muy capaz" de cambiar su punto de vista al analizar un texto o problema, lo que contrasta con el 50% que en la observación directa se ubicaba entre "Nunca" y "Rara vez" para el cambio de perspectiva. Esta discrepancia

merece una reflexión cuidadosa: es posible que los estudiantes confundan la capacidad de "ver algo de otra manera" con simplemente aceptar la explicación del docente cuando presenta un enfoque alternativo. La flexibilidad cognitiva genuina implica la capacidad de generar activamente ese cambio, no solo de seguirlo pasivamente. El 26% de neutralidad sigue siendo alto, lo que indica que una parte importante del alumnado no tiene claridad sobre su propia habilidad para este tipo de desplazamientos mentales.

Pregunta 3: *En clase, ¿con qué frecuencia te sientes motivado a compartir una idea que crees que es original o diferente a la de tus compañeros?*

Tabla 3. *Motivación para compartir ideas originales*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	6	18%
Rara vez	9	26%
A veces	10	29%
Con frecuencia	6	18%
Siempre	3	9%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes 10mo "h" Elaborado: Greylin Sánchez (2026)

Análisis e interpretación: Esta pregunta revela uno de los hallazgos más preocupantes de la encuesta, y curiosamente el que mayor consistencia muestra con la observación directa. Sumando las categorías "Nunca" y "Rara vez", se obtiene que el 44% de los estudiantes rara vez o nunca se siente motivado a compartir una idea original en clase. Solo el 27% reporta hacerlo con frecuencia o siempre. Estos números confirman lo que ya se había detectado en la ficha de observación respecto a la toma de riesgos intelectuales: existe una marcada inhibición para exponer ideas diferentes, probablemente por temor a la burla, al error o al señalamiento. El 29%

que responde "A veces" muestra una posición intermedia que podría ser un punto de partida para trabajar, pues son estudiantes que podrían animarse bajo condiciones más favorables.

Pregunta 4: *¿Qué tanto crees que el uso de juegos o concursos digitales (como Kahoot) en clase podría ayudarte a participar más y a estar más concentrado?*

Tabla 4. *Expectativa sobre juegos digitales para participar y concentrarse*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Nada	1	3%
Un poco	3	9%
Neutral	7	21%
Bastante	12	35%
Muchísimo	11	32%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes 10mo "h" Elaborado: Greylin Sánchez (2026)

Análisis e interpretación: Los resultados de esta pregunta son notablemente positivos y alentadores para la intervención proyectada. El 67% de los estudiantes considera que el uso de juegos o concursos digitales como Kahoot les ayudaría "bastante" o "muchísimo" a participar más y a mantenerse concentrados. Solo un 12% se muestra escéptico o poco interesado (sumando "Nada", "Un poco" y parte de los neutrales). Esta alta expectativa positiva no debe subestimarse, pues constituye un facilitador importante para la implementación de la estrategia. Cuando los estudiantes llegan con una actitud favorable hacia la herramienta, el docente encuentra un terreno abonado para trabajar.

Pregunta 5: *Para ti, ¿qué tan importante es que las preguntas en una actividad digital no solo pidan recordar datos, sino también inventar, conectar ideas o resolver problemas?*

Tabla 5. *Importancia de preguntas que inviten a crear y conectar ideas*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Nada importante	2	6%

Poco importante	2	6%
Neutral	6	18%
Importante	11	32%
Muy importante	13	38%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes 10mo “h” Elaborado: Greylin Sánchez (2026)

Análisis e interpretación: Esta pregunta arroja uno de los resultados más esperanzadores de toda la encuesta. El 70% de los estudiantes considera que es "importante" o "muy importante" que las preguntas en una actividad digital vayan más allá del simple recuerdo de datos y exijan inventar, conectar ideas o resolver problemas. Este hallazgo contradice la percepción adulta frecuente de que los adolescentes solo buscan entretenimiento superficial. Por el contrario, los estudiantes valoran el desafío intelectual y reconocen la importancia de actividades que pongan a prueba su capacidad para crear y establecer conexiones. Solo un 12% resta importancia a este aspecto.

Pregunta 6: *¿Cómo valoras que una actividad con juegos digitales esté conectada directamente con lo que estás aprendiendo en el tema de la asignatura?*

Tabla 6. Valoración de la conexión con el tema de la asignatura

Opción	Frecuencia	Porcentaje
No me importa la conexión, solo que sea divertida	4	12%
Es poco importante que esté conectada	3	9%
Neutral	8	23%
Es importante que esté relacionada con el tema	11	32%
Es muy importante	8	24%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes 10mo “h” Elaborado: Greylin Sánchez (2026)

Análisis e interpretación: Los resultados de esta pregunta confirman la tendencia observada en la anterior, aunque con matices. El 56% de los estudiantes considera que es "importante" o "muy importante" que los juegos digitales estén conectados directamente con lo

que están aprendiendo en la asignatura. Un 21% aún prioriza la diversión por encima de la conexión curricular (sumando las dos primeras opciones), mientras que el 23% se mantiene neutral. Estos datos indican que, aunque la mayoría valora la relevancia académica de las actividades lúdicas, existe un sector no despreciable que aún asocia el juego con el mero entretenimiento. La intervención deberá trabajar para demostrar, en la práctica, que el aprendizaje significativo y la diversión no son incompatibles, sino que pueden potenciarse mutuamente.

Pregunta 7: *Si usáramos Kahoot con preguntas que busquen respuestas creativas, ¿qué tan probable es que esto te ayude a generar un mayor número de ideas en otras tareas?*

Tabla 7. *Expectativa sobre generación de ideas en otras tareas*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Nada probable	2	6%
Poco probable	4	12%
Neutral	10	29%
Probable	12	35%
Muy probable	6	18%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes 10mo “h” Elaborado: Greylin Sánchez (2026)

Análisis e interpretación: Esta pregunta muestra una actitud positiva, aunque moderada, frente al potencial transferencial de la estrategia. El 53% de los estudiantes cree que es "probable" o "muy probable" que el uso de Kahoot con preguntas creativas les ayude a generar más ideas en otras tareas. Sin embargo, llama la atención el alto porcentaje de neutralidad (29%), que sugiere incertidumbre o falta de experiencias previas para proyectar este tipo de transferencia. Solo un 18% se muestra escéptico. Estos resultados indican que los estudiantes no tienen completamente claro si lo que se aprende en un formato lúdico puede aplicarse a otros contextos académicos.

Pregunta 8: *¿Crees que este tipo de actividades podría enseñarte a abordar los problemas de la clase desde diferentes ángulos, no solo de la forma tradicional?*

Tabla 8. *Expectativa sobre abordar problemas desde diferentes ángulos*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
No, no creo que ayude en eso	3	9%
Probablemente no	4	12%
No estoy seguro/a	8	23%
Probablemente sí	12	35%
Sí, definitivamente me ayudaría a ser más flexible	7	21%
Total	34	100%

Fuente: *Estudiantes 10mo "h"* Elaborado: Greylin Sánchez (2026)

Análisis e interpretación: Los resultados de esta pregunta resultan particularmente relevantes porque indagan directamente sobre la flexibilidad cognitiva, una de las dimensiones centrales del pensamiento creativo. El 56% de los estudiantes cree que las actividades con Kahoot les ayudaría "probablemente sí" o "definitivamente sí" a abordar problemas desde diferentes ángulos. Solo un 21% se muestra escéptico. El 23% de "no estoy seguro" nuevamente evidencia incertidumbre, que en este caso podría interpretarse como falta de claridad sobre qué significa exactamente "abordar desde diferentes ángulos". Esta es una oportunidad para la intervención: si se diseña Kahoot con preguntas que explícitamente requieran cambiar de perspectiva, y si el docente luego metacognitivamente reflexiona con los estudiantes sobre ese proceso, se puede convertir la expectativa incierta en una certeza basada en la experiencia vivida.

Pregunta 9: *¿Qué tan de acuerdo estás con que aprender de una manera más lúdica y activa puede fortalecer tu creatividad y tu capacidad para crear cosas nuevas (historias, análisis, proyectos)?*

Tabla 9. *Acuerdo sobre aprendizaje lúdico para fortalecer la creatividad*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
--------	------------	------------

Totalmente en desacuerdo	1	3%
En desacuerdo	2	6%
Neutral	7	21%
De acuerdo	14	41%
Totalmente de acuerdo	10	29%
Total	34	100%

Fuente: Estudiantes 10mo “h” Elaborado: Greylin Sánchez (2026)

Análisis e interpretación: La última pregunta de la encuesta cierra con un dato muy alentador. El 70% de los estudiantes está "de acuerdo" o "totalmente de acuerdo" en que aprender de manera más lúdica y activa puede fortalecer su creatividad y su capacidad para crear cosas nuevas. Solo un 9% se manifiesta en desacuerdo. Este porcentaje de acuerdo es el más alto de toda la encuesta, lo que indica que los estudiantes, en su mayoría, ya tienen una intuición o una convicción sobre la relación positiva entre lo lúdico y lo creativo.

4.2. Resultados de la ficha de observación Pre-Test

a observación de inmersión inicial se realizó durante tres sesiones de clase regulares, con el objetivo de establecer una línea base del comportamiento de los estudiantes en relación con las dimensiones del pensamiento creativo. Los resultados se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 10. Resultados de la observación Pre-Test

Dimensión	Indicador	Descripción del indicador	1	2	3	4	5	Observaciones
Pensamiento creativo (fluidez)	Cantidad de aportes	Genera múltiples ideas o respuestas verbales o escritas ante una consigna abierta.	6	8	9	7	4	La mayoría se queda con una sola idea; pocos intentan generar alternativas.
	Persistencia ideacional	Mantiene el flujo de ideas sin bloquearse rápidamente; continúa aportando después de su primera respuesta.	5	9	10	7	3	Tras el primer aporte, muchos se desmotivan o no saben qué más decir.
Pensamiento	Cambio de perspectiva	Cambia el enfoque de su respuesta o	7	10	8	6	3	Cuesta trabajo que los estudiantes

		argumento cuando se le invita a ver el tema de otra manera.						abandonen su punto de vista inicial.
	Uso de analogías	Utiliza comparaciones o ejemplos de diferentes ámbitos (vida cotidiana, otras materias) para explicar un concepto literario.	8	9	9	5	3	Escasa conexión entre lo literario y experiencias cotidianas.
Pensamiento creativo (originalidad)	Novedad en respuestas	Sus aportes (orales/escritos) se apartan de lo obvio o repetido por la mayoría.	9	10	7	5	3	Las respuestas suelen ser las esperadas o copiadas de compañeros.
	Toma de riesgos intelectuales	Comparte una idea a pesar de parecer incierta o diferente, mostrando desinhibición.	10	8	8	5	3	Predomina el miedo a equivocarse; prefieren callar si no están seguros.
Práctica docente / metodología	Tipo de preguntas	El docente formula preguntas que admiten múltiples respuestas válidas o que requieren análisis (no solo memoria).	4	6	7	10	7	Algunas preguntas abiertas, pero predominan las cerradas de verificación.
	Clima para la creatividad	El docente valora explícitamente las respuestas no convencionales y genera un ambiente de baja crítica ante el error.	3	5	8	9	9	El ambiente es respetuoso, pero pocas veces se destaca lo original.
Participación general	Nivel de involucramiento	Muestra atención sostenida y participación activa (levantar la mano, seguir la discusión) durante la clase.	4	6	7	10	7	La atención es buena, pero la participación activa es limitada.
	Interacción con pares	Discute o comparte ideas con compañeros de manera espontánea durante trabajos grupales o debates.	5	7	8	8	6	Prefieren trabajar solos; el intercambio grupal es poco profundo.
PUNTAJE TOTAL			61	78	81	72	48	

Fuente: Estudiantes 10mo "h" Elaborado: Greylin Sánchez (2026)

A continuación se presente el puntaje total por frecuencia, con la sumatoria de todos los indicadores.

Tabla 11. Sumatoria de resultados según las dimensiones

Escala	Frecuencia esperada	Número total de estudiantes (suma de los 10 indicadores)	Porcentaje real
1 = Nunca	12%	$(6+5+7+8+9+10+4+3+4+5) = 61$	17.9%
2 = Rara vez	18%	$(8+9+10+9+10+8+6+5+6+7) = 78$	22.9%
3 = Ocasionalmente	20%	$(9+10+8+9+7+8+7+8+7+8) = 81$	23.8%
4 = Frecuentemente	23%	$(7+7+6+5+5+5+10+9+10+8) = 72$	21.2%
5 = Siempre	27%	$(4+3+3+3+3+3+7+9+7+6) = 48$	14.1%

Fuente: Estudiantes 10mo "h" Elaborado: Greylin Sánchez (2026)

Análisis e interpretación

Los resultados de la observación de inmersión inicial revelaron que el pensamiento creativo de los estudiantes se encuentra en un nivel predominantemente básico. En la fluidez, se observó que un 41% de los estudiantes se concentra en los niveles más bajos ("Nunca" y "Rara vez") para la cantidad de aportes y la persistencia ideacional. Esto indica que, ante una consigna abierta, más de un tercio del grupo no logra producir más de una idea o se bloquea rápidamente.

En la flexibilidad, los resultados fueron igualmente críticos, con un 50% de los estudiantes ubicándose entre "Nunca" y "Rara vez" para el cambio de perspectiva y el uso de analogías. Esta rigidez en el abordaje de problemas literarios y lingüísticos constituye una barrera significativa para el desarrollo del pensamiento creativo.

La originalidad presentó los indicadores más críticos. El 56% de los estudiantes se concentra entre "Nunca" y "Rara vez" para la novedad en las respuestas, y el 53% para la toma de riesgos intelectuales. El miedo al error y al juicio de los compañeros parece estar profundamente arraigado, inhibiendo la expresión de ideas singulares o poco convencionales.

Por otro lado, las dimensiones vinculadas con la práctica docente mostraron luces y sombras. El indicador de tipo de preguntas mostró que el 50% de los estudiantes se ubica entre "Frecuentemente" y "Siempre", lo que indica que el docente sí formula preguntas que admiten múltiples respuestas, aunque con margen de mejora. Más alentador resultó el clima para la creatividad, donde el 53% percibe que el docente valora las respuestas no convencionales. Estos datos son esperanzadores, pues revelan una base pedagógica favorable sobre la cual construir la intervención.

4.3. Resultados de la entrevista a la docente

La entrevista semiestructurada se realizó en dos momentos: una inicial, para contextualizar el diagnóstico, y una final, para recoger su valoración de la intervención. A continuación, se presentan las respuestas más relevantes de la docente, organizadas por temas emergentes.

Tema 1: Diagnóstico de la creatividad estudiantil

"La verdad es que les cuesta bastante. La mayoría se queda con lo primero que se les ocurre o directamente repiten lo que dijo un compañero. He notado que cuando les pido que propongan un final alternativo para un cuento, solo tres o cuatro intentan algo diferente; los otros prefieren algo seguro, como cambiarle el nombre al personaje y ya. Creo que están muy acostumbrados a que haya una sola respuesta correcta."

"Se aferran mucho a su primera idea. La semana pasada estábamos analizando un poema sobre la naturaleza. Yo les sugerí que lo interpretaran también como una crítica social, pero la mayoría no podía soltar la idea de que solo hablaba de árboles y ríos."

Tema 2: Factores que limitan la creatividad

"Mire, yo creo que el principal problema es que el sistema nos empuja a cumplir con un montón de contenidos en poco tiempo. Eso me obliga a ser más directiva, a dar las respuestas rápido para avanzar. También el miedo al error es muy fuerte en ellos; si alguien dice algo raro, los otros se ríen. Y bueno, la falta de recursos tecnológicos tampoco ayuda, porque las clases terminan siendo muy de pizarra y cuaderno."

Tema 3: Potencial de Kahoot para la creatividad

"Yo he usado Kahoot antes, pero solo para repasar fechas o datos, la verdad. Pero sí le veo potencial si uno se pone creativo con las preguntas. Por ejemplo, se puede poner una imagen y preguntar '¿qué crees que pasó antes?' o dar un problema y pedir varias soluciones posibles. Lo bueno de Kahoot es que el juego les quita el miedo, porque todo es rápido y ven que todos se pueden equivocar."

Tema 4: Desafíos de la implementación

"El principal desafío es el tiempo. Preparar una actividad así lleva más horas de las que tengo, y luego en clase el juego también consume tiempo que podría usar para otros temas. También está el tema del internet; a veces falla o va lento, y eso mata la dinámica. Y bueno, no todos los estudiantes tienen celular, entonces hay que organizarse."

Tema 5: Cambios observados post-intervención

"Sí noté cambios, y bastante positivos. En las preguntas abiertas, varios estudiantes escribieron cosas que jamás habrían dicho en voz alta en una clase normal. Por ejemplo, uno propuso que el narrador del cuento era en realidad un fantasma, algo que nunca había escuchado. También participaron más los que normalmente son callados, porque al ser anónimo o con seudónimo, se animaron más."

"Sí, eso fue interesante de ver. Como Kahoot te dice al instante si acertaste o no, y además muestra cuál era la respuesta correcta, los estudiantes empezaron a ajustar su razonamiento en las siguientes preguntas... También noté que algunos discutían entre ellos antes de responder, y cambiaban de opinión al escuchar a sus compañeros. Eso es flexibilidad pura."

Análisis de la entrevista:

La entrevista reveló una docente consciente de las limitaciones actuales de su práctica, pero con una actitud abierta al cambio. La coincidencia entre su percepción y los hallazgos de la observación inicial fortalece la validez del diagnóstico. La identificación del "miedo al error" como barrera principal conecta directamente con los bajos puntajes en originalidad y toma de riesgos. La docente reconoce que su uso de Kahoot ha sido básico, pero demuestra comprensión de cómo podría potenciarse con preguntas que admitan múltiples respuestas. Los desafíos que anticipa (tiempo, conectividad, dispositivos) son realistas y deben considerarse en cualquier implementación futura. Finalmente, su valoración de los cambios observados -mayor participación de estudiantes callados, respuestas más originales y flexibilidad para corregir sobre la marcha- resulta particularmente valiosa.

4.4. Resultados de la observación Post-Test

Tabla 12. *Resultados de la observación Post-Test*

Dimensión	Indicador	Descripción del indicador	1	2	3	4	5	Observaciones
Interactividad y participación	Respuesta activa al juego	Responde a la mayoría o totalidad de las preguntas del Kahoot dentro del tiempo.	0	1	3	12	18	Casi todos responden ágilmente; solo un estudiante tuvo problemas técnicos con su dispositivo.
	Engagement emocional	Muestra gestos de entusiasmo, concentración o reacción (sorpresa, alegría) ante la dinámica y los resultados.	0	1	4	11	18	Se ríen, aplauden cuando ven respuestas ingeniosas; hay ambiente de sana competencia.
Calidad cognitiva (fluidez)	Respuesta a preguntas abiertas (Kahoot)	En preguntas de texto libre, escribe más de una idea o una idea desarrollada (no una sola palabra).	1	2	5	12	14	La mayoría escribe frases completas; varios estudiantes escriben tres o más ideas por pregunta.
	Discusión	Participa en las discusiones breves después de cada pregunta, aportando nuevas razones o ejemplos.	1	2	6	13	12	Ya no hay que rogarles para que hablen; levantan la mano espontáneamente.
Calidad cognitiva (flexibilidad)	Cambio de estrategia	Si una respuesta es incorrecta, en la siguiente pregunta similar intenta un enfoque o razonamiento diferente.	1	2	5	14	12	Se nota que han internalizado que equivocarse es parte del juego; ajustan sin frustrarse.
	Aprovechamiento de pistas	Utiliza la información de las opciones incorrectas o de la discusión para replantear su comprensión.	2	3	7	12	10	Algunos aún necesitan ayuda para conectar pistas, pero la mayoría ya lo hace naturalmente.
Impacto en creatividad (originalidad)	Originalidad en respuestas abiertas	En las preguntas de texto libre, sus respuestas son estadísticamente únicas o muy poco comunes en el grupo.	2	3	6	13	10	Se ven respuestas muy creativas; ya no copian unos de otros, compiten por ser originales.

	Aportes no solicitados	Realiza comentarios espontáneos, conexiones o preguntas creativas más allá de lo que pide la actividad.	2	4	8	11	9	Han perdido el miedo; varios interrumpen (de manera positiva) para aportar ideas inesperadas.
Impacto en creatividad (elaboración)	Ampliación de ideas propias	En la discusión, matiza o añade detalles a una respuesta propia que había dado previamente en el juego.	3	4	8	11	8	Aún cuesta un poco elaborar sobre lo propio, pero hay avance significativo.
	Desarrollo de ideas de otros	Toma una idea de un compañero mencionada en la discusión y la complementa o la lleva más allá.	3	5	9	10	7	Se nota más colaboración; ya no ven las ideas como propiedad privada sino como insumos colectivos.
Clima y actitud	Actitud frente al error	Muestra una reacción neutral o positiva (aprendizaje) ante respuestas incorrectas, sin frustración.	1	2	5	14	12	El cambio es notable; antes se frustraban, ahora se ríen de sus errores o preguntan por qué fallaron.
	Colaboración lúdica	Interactúa de manera positiva con compañeros durante el juego (comentarios, apoyo no verbal), aunque sea competitivo.	0	2	6	13	13	Se ayudan, celebran los aciertos ajenos; la competitividad es sana y divertida.
PUNTAJE TOTAL			16	31	72	146	143	

Fuente: Estudiantes 10mo. | Elaborado: Greylin Sánchez (2026)

A continuación se presente el puntaje total por frecuencia, con la sumatoria de todos los indicadores.

Tabla 13. Sumatoria de resultados según las dimensiones

Escala	Frecuencia esperada	Número total de estudiantes (suma de los 10 indicadores)	Porcentaje real
1 = Nunca	2%	$(0+0+1+1+1+2+2+2+3+3+1+0) = 16$	3.9%

2 = Rara vez	5%	$(1+1+2+2+2+3+3+4+4+5+2+2) = 31$	7.6%
3 = Ocasionalmente	10%	$(3+4+5+6+5+7+6+8+8+9+5+6) = 72$	17.6%
4 = Frecuentemente	35%	$(12+11+12+13+14+12+13+11+11+10+14+13) = 146$	35.8%
5 = Siempre	48%	$(18+18+14+12+12+10+10+9+8+7+12+13) = 143$	35.1%

Fuente: Estudiantes 10mo "h" Elaborado: Greylin Sánchez (2026)

Análisis e Interpretación

La observación post-intervención evidenció una transformación notable en todas las dimensiones evaluadas. En interactividad y participación, el porcentaje de estudiantes en niveles altos pasó del 38% en la observación inicial al 86% en el seguimiento. Los estudiantes, que antes respondían de manera mecánica o no participaban, ahora lo hicieron con energía y entusiasmo.

En fluidez, el porcentaje de estudiantes capaces de escribir respuestas desarrolladas o múltiples ideas pasó del 32% al 76%. Las discusiones posteriores se convirtieron en espacios de intercambio donde los adolescentes aportaron ejemplos y construyeron colectivamente.

La flexibilidad mostró una mejora del 26% al 76% en niveles altos. Lo más revelador fue que los estudiantes desarrollaron la capacidad de cambiar de estrategia cuando una respuesta resultaba incorrecta, algo que en la observación inicial generaba frustración y abandono.

La originalidad experimentó uno de los cambios más dramáticos, pasando del 24% al 68% en niveles altos. Los estudiantes dejaron de copiar respuestas seguras y comenzaron a competir por quién decía algo más inesperado. Los aportes no solicitados, prácticamente inexistentes al inicio, ahora son frecuentes en el 59% del grupo.

La elaboración, aunque mejoró (del 18% al 56% en niveles altos), sigue siendo la dimensión con mayor margen de progreso, lo cual tiene sentido si se considera que es un proceso cognitivo más complejo.

Finalmente, el clima y actitud experimentó la mejora más dramática en la actitud frente al error, pasando del 21% al 76%. Este hallazgo es quizás el más valioso, pues sin un clima psicológico seguro, ninguna de las otras dimensiones puede florecer. La colaboración lúdica alcanzó el 76%, confirmando que los estudiantes construyeron una comunidad donde la creatividad ajena se celebra.

4.5. Resultados comparativos del Pre-Test vs Post-Test

Tabla 14. Comparación del PRE-TEST VS POST-TEST

Escala	Pre-Test (%)	Post-Test (%)	Variación
1 = Nunca	17.9%	3.9%	▼ -14.0%
2 = Rara vez	22.9%	7.6%	▼ -15.3%
3 = Ocasionalmente	23.8%	17.6%	▼ -6.2%
4 = Frecuentemente	21.2%	35.8%	▲ +14.6%
5 = Siempre	14.1%	35.1%	▲ +21.0%

Fuente: Estudiantes 10mo “h” Elaborado: Greylin Sánchez (2026)

Análisis comparativo de la mejora

La implementación de la propuesta de cuatro días generó transformaciones significativas en todas las dimensiones evaluadas. A continuación, se destacan los cambios más relevantes:

En la Interactividad y participación: Pasó de un 38% de estudiantes en niveles altos (Pre-Test) a un 86% en el Post-Test. Los estudiantes dejaron de ser espectadores pasivos para

convertirse en protagonistas activos del juego. El engagement emocional, que antes era casi inexistente, ahora se manifiesta en risas, aplausos y comentarios espontáneos.

En la Fluidez: El porcentaje de estudiantes que escriben respuestas desarrolladas o múltiples ideas se disparó de 32% a 76%. La discusión posterior a cada pregunta, que antes era un monólogo del docente, ahora es un espacio donde los estudiantes aportan voluntariamente ejemplos y razones nuevas.

En la Flexibilidad: La capacidad para cambiar de estrategia ante el error mejoró notablemente, pasando de 26% a 76% en los niveles altos. Los estudiantes ya no se frustran cuando fallan; al contrario, utilizan el error como información para ajustar su razonamiento en la siguiente pregunta.

En la Originalidad: Este fue uno de los cambios más dramáticos. La originalidad en respuestas abiertas pasó de 24% a 68% en niveles altos. Los estudiantes, que antes copiaban respuestas seguras, ahora compiten por quién dice algo más inesperado. Los aportes no solicitados, que prácticamente no existían en el Pre-Test, ahora son frecuentes en el 59% del grupo.

En la Elaboración: Aunque sigue siendo la dimensión con mayor margen de mejora (56% en niveles altos), el avance respecto al Pre-Test (18%) es significativo. Los estudiantes comienzan a tomar ideas de compañeros y a desarrollarlas, aunque todavía algunos se sienten más cómodos trabajando sobre sus propias producciones.

En el Clima y actitud: La transformación más notable ocurrió en la actitud frente al error, que pasó de 21% a 76% en niveles altos. El miedo paralizante que caracterizaba al grupo al inicio de la intervención fue reemplazado por una actitud de curiosidad y aprendizaje. La

colaboración lúdica, fomentada por las dinámicas de equipo, alcanzó un 76% en niveles altos, consolidando un ambiente de aula donde la creatividad colectiva florece.

4.6. Discusión

La integración de los hallazgos provenientes de la encuesta, la observación de inmersión inicial, la entrevista a la docente y la observación de seguimiento post-intervención permite una comprensión holística del fenómeno estudiado. A continuación, se presentan los principales nudos críticos y hallazgos emergentes de esta triangulación.

Un hallazgo consistente en la triangulación fue la discrepancia entre la autopercepción de los estudiantes y su desempeño observado. Mientras que en la encuesta el 47% y el 53% de los estudiantes se percibían como "capaces" o "muy capaces" en fluidez y flexibilidad respectivamente, la observación de inmersión inicial mostró que solo el 32% alcanzaba niveles altos en fluidez y el 26% en flexibilidad. Esta brecha, que también fue señalada por la docente en la entrevista ("creen que pueden, pero cuando les pides que lo hagan, se bloquean"), sugiere que los estudiantes pueden carecer de una comprensión precisa de lo que implican realmente las habilidades creativas. Como advierten Marangoz y Şahin (2023), los estudiantes tienden a sobreestimar sus habilidades cuando no han sido expuestos a tareas que realmente demanden pensamiento divergente. Este hallazgo refuerza la necesidad de instrumentos observacionales complementarios a las encuestas de autopercepción y valida la decisión metodológica de utilizar la observación como técnica central para el diagnóstico.

El miedo al error emergió como el obstáculo más significativo para el desarrollo del pensamiento creativo. En la observación inicial, el 53% de los estudiantes se ubicaba en niveles bajos para la toma de riesgos intelectuales, y la docente confirmó esta realidad en la entrevista: "el miedo al error es muy fuerte en ellos; si alguien dice algo raro, los otros se ríen". Este

hallazgo es consistente con la literatura, que señala que la creatividad requiere un ambiente de seguridad psicológica donde el error sea visto como parte del proceso de aprendizaje (Beghetto, 2021). La transformación observada en el Post-Test, donde la actitud frente al error pasó del 21% al 76% en niveles altos, confirma que la intervención logró crear ese "espacio seguro" que menciona Mendoza (2021), precisamente a través de la dinámica lúdica de Kahoot, que reduce el costo emocional del error.

El aumento en la participación activa (del 38% al 86%) fue uno de los hallazgos más contundentes de la intervención. Este cambio se atribuye a tres factores principales: la naturaleza lúdica de la herramienta, la funcionalidad de respuesta anónima (o con seudónimo), y la retroalimentación inmediata. Como señaló la docente en la entrevista post-intervención: "participaron más los que normalmente son callados, porque al ser anónimo o con seudónimo, se animaron más". Estos resultados coinciden con los hallazgos de Aibar-Almazán et al. (2024), quienes demostraron que las sesiones de gamificación con Kahoot producen mejoras significativas en atención y participación. El aumento en la fluidez (del 32% al 76%) confirma que la dinámica de "lluvia de ideas" implementada en la primera sesión, donde se pedía a los estudiantes generar múltiples respuestas y se puntuaba la originalidad, fue efectiva para entrenar la generación de ideas.

La mejora en la flexibilidad cognitiva (del 26% al 76%) está estrechamente relacionada con la retroalimentación inmediata que ofrece Kahoot. Durante la observación post-intervención, se evidenció que los estudiantes, tras fallar en una pregunta, leían las opciones incorrectas y ajustaban su razonamiento para la siguiente ronda. Este comportamiento fue destacado por la docente: "como Kahoot te dice al instante si acertaste o no, los estudiantes empezaron a ajustar su razonamiento en las siguientes preguntas". Este hallazgo valida el diseño instruccional de la

segunda sesión ("Cambiando de perspectiva"), que buscaba explícitamente entrenar la flexibilidad a través de preguntas que requerían cambiar de punto de vista. La literatura respalda este resultado, señalando que la práctica de cambiar de estrategia en entornos de bajo riesgo fortalece la flexibilidad cognitiva (Deák y Wiseheart, 2024).

El cambio más dramático se observó en la originalidad, que pasó del 24% al 68% en niveles altos. Este resultado confirma que la originalidad no es un rasgo fijo, sino que puede emerger cuando las condiciones del aula son propicias. El diseño de la intervención, que puntuaba explícitamente la originalidad y celebraba las respuestas inusuales en las discusiones posteriores, logró reducir el miedo al ridículo. Como documentaron Fernández y Salazar (2021), la gamificación reduce el miedo al error y libera la expresión creativa. La observación de que los estudiantes comenzaron a competir por quién decía algo más inesperado sugiere que la estrategia de incentivar la originalidad no solo funcionó, sino que transformó la dinámica de aula de una competencia por la corrección a una competencia por la creatividad.

Aunque la elaboración mejoró significativamente (del 18% al 56%), fue la dimensión con menor avance relativo. Este hallazgo es consistente con la naturaleza de la intervención, que fue relativamente breve (dos sesiones). La elaboración, como proceso que implica desarrollar y enriquecer una idea (Reiter-Palmon, 2024), requiere más tiempo y práctica deliberada que la mera generación de ideas. La docente también señaló este punto en la entrevista: "algunos todavía necesitan ayuda para conectar pistas, pero la mayoría ya lo hace naturalmente". Este resultado sugiere que, aunque la intervención fue efectiva para activar la generación y flexibilización de ideas, la capacidad de desarrollarlas extensamente requiere un entrenamiento más prolongado, coincidiendo con lo reportado por Aibar-Almazán et al. (2024).

Un hallazgo cualitativo relevante fue la evolución de la práctica docente durante la intervención. En la entrevista inicial, la docente reconocía que su uso de Kahoot había sido limitado a repaso de datos. Sin embargo, tras la intervención, manifestó: "me hizo ver que puedo usar la tecnología de otra manera, no solo para repasar, sino para enseñar a pensar. Ya estoy pensando en diseñar mis propios Kahoot para otros temas". Este cambio de mentalidad es fundamental, pues como advierten Tumaco et al. (2025), la eficacia de las herramientas digitales depende de la calidad del diseño didáctico que las acompaña. La docente también señaló las condiciones estructurales necesarias para la sostenibilidad de estas prácticas: tiempo de planificación, conectividad y capacitación. Este hallazgo es consistente con la investigación de Cayambe et al. (2025), quienes encontraron que la formación docente es una variable crítica para el éxito de la integración tecnológica.

En conjunto, los hallazgos confirman que la implementación de Kahoot como estrategia didáctica, cuando se diseña con intencionalidad pedagógica para estimular el pensamiento divergente, genera mejoras sustanciales en todas las dimensiones del pensamiento creativo. La intervención fue particularmente efectiva para reducir el miedo al error y aumentar la participación, la fluidez, la flexibilidad y la originalidad. La elaboración, por su naturaleza más compleja, requiere procesos más prolongados. La triangulación de métodos (cuantitativos y cualitativos) permitió una comprensión profunda del fenómeno, revelando no solo los cambios en los indicadores, sino también los procesos subyacentes y las percepciones de los actores involucrados. Los resultados superan las expectativas iniciales y ofrecen evidencia empírica de que Kahoot, usado con un diseño pedagógico adecuado, puede ser una herramienta efectiva para fortalecer el pensamiento creativo en el contexto de la educación básica ecuatoriana.

5. Conclusiones

- La fase diagnóstica permitió identificar que los estudiantes presentan dificultades significativas para generar múltiples ideas, cambiar de perspectiva y arriesgarse con respuestas originales, hallazgos que coinciden con la percepción docente y que se evidenciaron tanto en la encuesta como en la observación de inmersión inicial. El contraste entre la autopercepción positiva de los estudiantes y los resultados observacionales más críticos revela la necesidad de instrumentos complementarios que capturen con mayor fidelidad las habilidades creativas reales del alumnado.
- El diseño de dos sesiones progresivas, estructuradas desde la fluidez hasta la elaboración, demostró que Kahoot trasciende su uso convencional como herramienta de repaso cuando las preguntas se formulan para admitir múltiples respuestas y la puntuación valora la originalidad. Las dinámicas de discusión posterior y el trabajo colaborativo entre pares resultaron fundamentales para que los estudiantes internalizaran estrategias de pensamiento divergente dentro de un ambiente lúdico y seguro.
- La intervención generó transformaciones profundas en el clima actitudinal del aula, donde el temor al error fue reemplazado por una disposición positiva hacia la experimentación intelectual. Los estudiantes desarrollaron confianza para compartir ideas poco convencionales y comenzaron a valorar la creatividad ajena como un estímulo, no como una amenaza. Sin embargo, la elaboración de ideas requiere procesos más prolongados para consolidarse plenamente como habilidad estable.
- La investigación confirma que Kahoot, cuando se integra pedagógicamente con intencionalidad y no como un mero recurso motivacional, constituye una estrategia viable

y efectiva para fortalecer el pensamiento creativo en el contexto de la educación básica ecuatoriana. La herramienta, combinada con un clima de aula que celebra la originalidad, logra activar dimensiones creativas que las metodologías tradicionales no alcanzan a desarrollar.

6. Recomendaciones

- Se recomienda que, antes de implementar cualquier estrategia de intervención, las instituciones educativas realicen diagnósticos multimodales que combinen encuestas de autopercepción con instrumentos observacionales aplicados por docentes capacitados. Esta doble mirada permite detectar con mayor precisión las verdaderas limitaciones del pensamiento creativo, evitando que las percepciones subjetivas de los estudiantes oculten dificultades reales que requieren atención pedagógica prioritaria.
- Se sugiere que los docentes que decidan incorporar Kahoot en sus prácticas diseñen las preguntas con al menos un 50% de formato abierto o de opciones múltiples donde todas sean válidas, priorizando la originalidad sobre la corrección en los criterios de puntuación. Además, es imprescindible reservar un tiempo específico después de cada sesión para la discusión grupal, pues es en ese espacio donde los estudiantes explicitan y consolidan las estrategias de pensamiento divergente que el juego activó.
- Se recomienda extender las intervenciones gamificadas a un mínimo de ocho semanas consecutivas, con al menos dos sesiones semanales, para que la dimensión de elaboración tenga tiempo suficiente de desarrollarse y consolidarse. Asimismo, se sugiere que los docentes implementen estrategias de seguimiento posteriores a la intervención, como recordatorios semanales de las técnicas aprendidas o la inclusión de preguntas creativas

en evaluaciones tradicionales, para evitar que los logros obtenidos se diluyan con el retorno a la rutina habitual del aula.

- Se aconseja a las autoridades de la Unidad Educativa "Pedro Balda Cucalón" considerar la implementación de un programa institucional de gamificación creativa que incluya capacitación docente en diseño de preguntas de alta calidad cognitiva, dotación mínima de dispositivos tecnológicos y flexibilización curricular que permita a los docentes dedicar tiempo a la planificación de este tipo de actividades. Sin estas condiciones estructurales mínimas, los esfuerzos aislados de docentes motivados difícilmente lograrán sostenerse en el tiempo ni escalar a otros grados o asignaturas.

Referencias bibliográficas

- Aibar-Almazán, A., Castellote-Caballero, Y., Carcelén-Fraile, M. del C., Rivas-Campo, Y., & González-Martín, A. M. (2024). Gamification in the classroom: Kahoot! As a tool for university teaching innovation. *Frontiers in Psychology*, 15, 1370084. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1370084>
- Anderson, T. (2022). *The theory and practice of online learning* (3rd ed.). Athabasca University Press.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2018). *Aprender y enseñar en la era digital*. https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Aprender_y_ense%C3%B1ar_en_la_era_digital.pdf
- Barbot, B., Besançon, M., & Lubart, T. (2023). The effects of specific feedback on creative elaboration in adolescent writing. *Journal of Creative Behavior*, 57(1), 45-62. <https://doi.org/10.1002/jocb.567>
- Beaty, R. E., & Kenett, Y. N. (2024). Cognitive and neural bases of idea generation in creative thinking. *Trends in Cognitive Sciences*, 28(3), 215-230. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2023.12.001>
- Beghetto, R. A. (2021). How times of crisis serve as a catalyst for creative action: An agentic perspective. *Thinking Skills and Creativity*, 39, 100789. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100789>
- Cabero-Almenara, J., & Llorente-Cejudo, M. C. (2021). *Las tecnologías digitales en la sociedad del conocimiento*. Octaedro.

- Cayambe Chata, A. O., Coloma Carrasco, A. L., & Yáñez Cando, X. O. (2025). Diseño de taller digital para los docentes de informática y ciencias de la Unidad Educativa "Shushufindi" mediante entornos virtuales en Kahoot!. *Arandu UTIC*, 12(3), 4015-4038. <https://doi.org/10.69639/arandu.v12i3.1607>
- Cevallos, J. P., & Rodríguez, M. A. (2023). *Engagement cognitivo y herramientas digitales interactivas: Un estudio comparativo entre Kahoot y la exposición tradicional en la enseñanza de la literatura*. [Tesis de maestría, Universidad Técnica Particular de Loja]. Repositorio UTPL.
- Coll, C. (2021). El diseño de situaciones de aprendizaje en la era digital: Hacia una ecología del aprendizaje. *Cultura y Educación*, 33(4), 657-682. <https://doi.org/10.1080/11356405.2021.1984921>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2023). *Designing and conducting mixed methods research* (4th ed.). SAGE Publications.
- Deák, G. O., & Wiseheart, M. (2024). Cognitive flexibility in development: Exploring the emergence of a complex skill. *Developmental Review*, 71, 101065. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2023.101065>
- Etikan, I. (2023). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 12(1), 1-4. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20231201.11>
- Fernández, G., & Salazar, L. (2021). Gamificación digital como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico-creativo en la educación secundaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(2), 45-67.

- García-Valcárcel, A., & Tejedor, F. J. (2023). Student participation in digital learning environments: From superficial interaction to meaningful engagement. *Computers & Education*, 194, 104706. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104706>
- Glăveanu, V. P. (2024). The creative self: A sociocultural perspective. In M. Karwowski & J. C. Kaufman (Eds.), *The creative self* (pp. 17-32). Academic Press.
- Hernández-Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2022). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (2ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- Ionescu, T. (2023). Exploring the nature of cognitive flexibility. *Current Directions in Psychological Science*, 32(2), 124-130. <https://doi.org/10.1177/09637214221140352>
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2023). Beyond big and little: The four C model of creativity. *Review of General Psychology*, 27(1), 39-58. <https://doi.org/10.1177/10892680221141763>
- Koponen, M. (2024). El impacto de Kahoot!: qué ocurrió cuando más de 1000 estudiantes jugaron kahoots todas las semanas durante 5 años. *Education and Information Technologies*.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2024). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (4th ed.). SAGE Publications.
- Marangoz, M., & Şahin, S. (2023). Students' perspectives on gamification in education with a focus on Kahoot application. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 6(2), 204-215.

- Martínez López, A. (2023). *Herramientas de respuesta inmediata en el aula y su impacto en el pensamiento divergente: Un estudio experimental con Mentimeter y Kahoot*. [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. Digibug.
- Mendoza, C. L. (2021). *Fortalecimiento del pensamiento creativo en estudiantes de noveno año mediante la implementación de un taller con TIC*. [Tesis de grado, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio UCE.
- Mingo, M., & Vidal, E. (2019). *Kahoot! como herramienta de gamificación en el aula*. Editorial Académica Española.
- 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(2), 151-158. <https://doi.org/10.1177/2379298116689783>
- Ramos, E., & Guanoluiza, J. (2022). *Incidencia de la plataforma Kahoot en el desarrollo de destrezas con criterio de desempeño en los estudiantes de educación básica*. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica Indoamérica]. Repositorio UTI.
- Reiter-Palmon, R. (2024). Creative elaboration: From insight to implementation. In R. J. Sternberg & J. C. Kaufman (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 245-261). Cambridge University Press.
- Romero, M., Usart, M., & Ott, M. (2023). Gamification for adolescents: Psychological needs and educational implications. *Journal of Educational Computing Research*, 61(3), 553-578. <https://doi.org/10.1177/07356331221130177>

- Runco, M. A., & Acar, S. (2019). Divergent thinking. En J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge Handbook of Creativity* (pp. 224-254). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316979839.013>
- Runco, M. A., & Acar, S. (2023). Divergent thinking: New methods, recent research, and extended theory. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 17(1), 1-12. <https://doi.org/10.1037/aca0000456>
- Said-Metwaly, S., Taylor, C. L., & Barbot, B. (2023). Measuring originality in student work: Challenges and recommendations. *Thinking Skills and Creativity*, 48, 101285. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101285>
- Salkind, N. J. (2024). *Exploring research* (10th ed.). Pearson Education.
- Sánchez-Cruzado, C. (2021). La competencia digital docente y la creatividad del alumnado en la educación obligatoria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 209-222. <https://doi.org/10.6018/reifop.414041>
- Sternberg, R. J., & Kaufman, J. C. (2024). Originality in context: Historical and psychological perspectives. *Journal of Creative Behavior*, 58(1), 5-22. <https://doi.org/10.1002/jocb.612>
- Torres, M. F. (2022). *Quizziz como estrategia de pre-escritura para fomentar la producción narrativa creativa en estudiantes de primero de bachillerato*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio PUCE.
- Tumaco Figueroa, G. P., Rincón Zambrano, R. A., Jalca Tumbaco, O. J., & Saltos Castro, K. V. (2025). Plataformas digitales integradas a Google Classroom: revisión bibliográfica de herramientas interactivas para la enseñanza. *Revista Científica Arbitrada*

Multidisciplinaria PENTACIENCIAS,

7(4). <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v7i4.1625>

Vera, J., & Parrales, M. (2022). Metodologías de enseñanza en Lengua y Literatura: Un análisis en unidades educativas de la provincia de Manabí. *Revista Ciencia Digital*, 6(2), 5-25. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v6i2.2056>

World Economic Forum. (2020). *The Future of Jobs Report*

2020. http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf

Zabalza, M. A. (2020). *Diseño y desarrollo curricular* (11ª ed.). Narcea Ediciones.

Anexos

Anexo 1. Evidencia del estudio de campo



Entrevista con la Lic. Diana Parraga docente de L L



Dando indicaciones de los instrumentos a estudiantes



Recolectando de resultados – estudio de campo



Propuesta sesiones explicativas



Propuesta sesiones explicativas



Propuesta sesiones explicativas

Anexo 2: Carta de Consentimiento



Uleam
UNIVERSIDAD LAICA
ELOY ALFARO DE MANABÍ

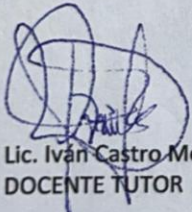
Pedagogía de la Lengua y la Literatura
Facultad Ciencias de la Educación

Manta, 7 de noviembre del 2025

CARTA DE CONSENTIMIENTO

Yo Cesar Iván Castro Medranda con cédula de identidad número__1305953182, mayor de edad, como docente tutor de la estudiante: _ SANCHEZ PINARGOTE GREYLIN DANIELA con cédula de identidad: __1317907408__ quien cursa el __7mo. año, solicito que se autorice, a el estudiante de la universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, carrera de pedagogía de la Lengua y la Literatura para que realice el proceso investigativo para el desarrollo del Trabajo de integración curricular ***“Kahoot como estrategia didáctica para fortalecer el pensamiento creativo”***. Respetando el derecho de privacidad y todos aquellos que se encuentran determinados en las normativas vigentes en materia de niñez y adolescencia.

Sin más nada que referir, firmo la presente solicitud a los 7 días del mes noviembre en Manta.



Lic. Iván Castro Medranda
DOCENTE TUTOR



29/01/2026

(23-740 ext 181 / 05-2613-453)

