

El papel de la felicidad en la gamificación universitaria: su relación con la percepción del aprendizaje y la intención de uso de Kahoot

The Role of Happiness in University Gamification: Its Relationship to Learning Perception and Kahoot Intent to Use

DOI: <https://doi.org/10.61604/dl.v18i32.452>Sofía Blanco-Moreno¹

Universidad de León

Correo: sblanm@unileon.es,ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9959-6876>Rafael Ravina-Ripoll²

Universidad de Cádiz

Correo: rafael.ravina@uca.es,ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7007-3123>Araceli Galiano-Coronil³

Universidad de Cádiz

Correo: araceli.galiano@gm.uca.es,ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2270-0924>Guillermo Antonio Gutiérrez-Montoya⁴

Universidad Don Bosco, El Salvador

Correo: guillermo@udb.edu.sv,ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1305-6030>

Recibido: 14 de marzo del 2025
Aceptado: 15 de febrero del 2026

Para citar este artículo: Blanco-Moreno, S., Ravina-Ripoll, R., Galiano-Coronil, A., Gutiérrez-Montoya, G. (2026). El papel de la felicidad en la gamificación universitaria: su relación con la percepción del aprendizaje y la intención de uso de Kahoot, *Diálogos*, (32), 09-30. <https://doi.org/10.61604/dl.v18i32.452>

¹Profesora e investigadora especializada en marketing, turismo y comportamiento del consumidor, con aplicación de inteligencia artificial y análisis de datos al ámbito turístico y empresarial.

²Profesor de organización de empresa, sus líneas prioritarias de investigación son la felicidad corporativa, el happiness management, la felicidad académica y el clima organizacional.

³Profesora de marketing e investigación de mercado, sus líneas prioritarias de investigación son la felicidad, el marketing social, las redes sociales, comunicación estratégica y análisis de experiencias turísticas.

⁴Profesor de organización de empresas, análisis estadístico y psicología individual. Sus líneas de investigación incluyen el clima organizacional, gestión estratégica y desarrollo emprendedor



Nuestra revista publica bajo la Licencia Creative Commons: Atribución-No Comercial-Sin Derivar 4.0 Internacional

Resumen

La gamificación se ha consolidado como una estrategia para mejorar la participación y el aprendizaje en educación superior; sin embargo, aún se desconoce en qué medida el bienestar emocional de los estudiantes se relaciona con su experiencia con herramientas gamificadas. Este estudio tiene como objetivo analizar la relación entre la felicidad y la percepción del aprendizaje, así como examinar el papel de variables como la ansiedad, la presión de tiempo y el FOMO en entornos gamificados. Para ello, se aplicó una encuesta a 127 estudiantes universitarios y se realizaron análisis de varianza (ANOVA) y pruebas de correlación con el fin de evaluar diferencias entre grupos según su nivel de felicidad y determinar los factores asociados a la intención de uso futuro. Los resultados muestran que los estudiantes con mayores niveles de felicidad perciben un mayor aprendizaje mediante gamificación en comparación con aquellos con menor bienestar, lo que respalda la teoría de la ampliación y construcción de las emociones positivas; sin embargo, no se observaron diferencias significativas en ansiedad, presión de tiempo o FOMO en función del nivel de felicidad. A diferencia de estudios previos centrados principalmente en la utilidad de Kahoot o en los efectos generales de la gamificación, este trabajo examina el papel del bienestar emocional situacional en la percepción del aprendizaje y en la aceptación futura de la herramienta.

Palabras clave

Educación superior, innovación educativa, tecnología educativa, actitudes estudiantiles, bienestar emocional, aprendizaje basado en juegos

Abstract

Gamification has been consolidated as a strategy to improve participation and learning in higher education; however, it is still unknown to what extent students' emotional well-being influences their experience with gamified tools. This study aims to analyze the relationship between happiness and learning perception, as well as examine the role of variables such as anxiety, time pressure, and FOMO in gamified environments. To this end, a survey was applied to 127 university students and analyses of variance (ANOVA) and correlation tests were carried out in order to evaluate differences between groups according to their level of happiness and determine the factors associated with the intention of future use. The results show that students with higher levels of happiness perceive greater learning through gamification compared to those with lower well-being, which supports the theory of the expansion and construction of positive emotions; however, no significant differences were observed in anxiety, time pressure, or FOMO based on the level of happiness. Unlike previous studies focused mainly on the usefulness of Kahoot or the general effects of gamification, this work examines the role of situational emotional well-being in the perception of learning and in the future acceptance of the tool.

Keywords

Higher education, educational innovation, educational technology, student attitudes, emotional well-being, game-based learning

Introducción

En los últimos años, la gamificación ha emergido como una estrategia innovadora para fomentar el aprendizaje y la motivación en la educación superior. Herramientas interactivas como Kahoot han demostrado ser eficaces para aumentar la participación de los estudiantes y mejorar la retención de conocimientos, facilitando la asimilación de conceptos complejos y el desarrollo de habilidades críticas (Chan et al., 2018; Wang & Tahir, 2020). Sin embargo, a pesar del creciente uso de estos enfoques en entornos universitarios, persisten interrogantes sobre sus efectos en variables emocionales y motivacionales, tales como la felicidad de los estudiantes, su percepción del aprendizaje y la influencia de factores como la presión del tiempo, la ansiedad o el miedo a perderse algo (FOMO). La gamificación se ha consolidado como una estrategia efectiva para aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes en entornos de educación superior (Dichev & Dicheva, 2017).

La literatura reciente ha explorado ampliamente los beneficios de la gamificación en términos de motivación intrínseca y extrínseca en contextos educativos digitales (Koivisto & Hamari, 2019; Sailer et al., 2017; Manzano-León et al., 2021). Asimismo, diversos estudios han aplicado modelos contemporáneos de aceptación tecnológica para explicar cómo la percepción de utilidad y la actitud se relacionan con la adopción de herramientas gamificadas en educación superior (Wang & Tahir, 2020; Schöbel et

al., 2021). Sin embargo, pocos trabajos han examinado específicamente cómo el bienestar emocional de los estudiantes puede modular la percepción de utilidad y el aprendizaje en entornos gamificados. Del mismo modo, aunque investigaciones recientes reconocen la relevancia de la influencia social en la adopción de tecnologías educativas, el papel de las expectativas sociales y la presión de los compañeros sigue siendo un área insuficientemente explorada en el contexto específico de plataformas como Kahoot (Kari et al., 2016).

Este estudio busca abordar dos vacíos clave en la literatura. El primero es la relación entre felicidad y aprendizaje en entornos gamificados. Aunque se ha demostrado que la gamificación mejora la motivación, se desconoce hasta qué punto la felicidad de los estudiantes modula su percepción de aprendizaje y su experiencia con Kahoot (Lampropoulos & Sidiropoulos, 2024). El segundo es la relación de la presión social, el control percibido y la actitud hacia la participación en entornos gamificados. Si bien existen estudios sobre la percepción de utilidad en entornos gamificados, la influencia de factores como la presión social, el control percibido y la actitud hacia la participación sigue sin explorarse en profundidad. Este estudio examina cómo estas variables impactan la intención de continuar usando entornos gamificados en el futuro.

A partir de estos vacíos, las siguientes preguntas de investigación guían este trabajo:

- **RQ1:** ¿Cómo se relaciona la felicidad de los estudiantes en su percepción de aprendizaje en entornos gamificados?
- **RQ2:** ¿Existen diferencias en la percepción de ansiedad, presión de tiempo y FOMO según el nivel de felicidad de los estudiantes?
- **RQ3:** ¿Cómo se relacionan la percepción de utilidad, la actitud hacia la participación y la influencia social en la intención de seguir utilizando aprendiendo a través de entornos gamificados en el futuro?

El marco teórico de este estudio combina la Teoría de la Ampliación y Construcción de las Emociones Positivas, el Modelo de Aceptación de la Tecnología (TAM) y la Teoría de la Autodeterminación (SDT) (Koivisto & Hamari, 2019; Sailer et al., 2017; Manzano-León et al., 2021) para explicar la relación de la felicidad con la percepción y adopción de herramientas gamificadas. Según la Teoría de la Ampliación y Construcción, las emociones positivas expanden las capacidades cognitivas, facilitando la asimilación de conocimientos y mejorando la experiencia de aprendizaje. Este efecto puede influir en la percepción de utilidad de Kahoot dentro del TAM, ya que los estudiantes más felices podrían considerar la plataforma como una herramienta más efectiva y valiosa para su proceso de aprendizaje. Asimismo, desde la perspectiva de la SDT, la motivación intrínseca y la percepción de autonomía juegan un papel crucial en la adopción sostenida de tecnologías educativas, lo que sugiere que la felicidad no solo modula la percepción de utilidad de Kahoot, sino que también puede fortalecer la intención de seguir utilizándolo. En este sentido, este estudio examina si la felicidad actúa como un factor mediador entre la percepción de utilidad para continuar utilizando Kahoot, integrando estas teorías para ofrecer una visión más completa del impacto de la gamificación en la educación superior.

Este estudio aporta evidencia empírica sobre el papel de la felicidad en la percepción de aprendizaje dentro de entornos gamificados, contribuyendo a la literatura sobre gamificación en la educación superior. Finalmente, los hallazgos pueden ayudar a los docentes a diseñar estrategias de gamificación más efectivas, considerando no solo el impacto en el bienestar emocional de los estudiantes.

La gamificación tiene un impacto positivo en la percepción del aprendizaje, pero aún existen interrogantes sobre cómo factores emocionales como la felicidad pueden influir en la experiencia de los estudiantes. Además, aunque la ansiedad y la presión de tiempo han sido señaladas como posibles barreras en entornos gamificados, su relación con la felicidad no ha sido completamente establecida. Finalmente, la intención de seguir usando herramientas gamificadas parece depender de múltiples factores, incluyendo la percepción de utilidad, la actitud y la influencia social. A partir de estos antecedentes, este estudio busca aportar nueva evidencia empírica que permita comprender mejor el impacto del uso de los entornos gamificados en la educación universitaria. El objetivo general fue analizar la relación entre la felicidad situacional de los estudiantes y su percepción del aprendizaje en una actividad gamificada con Kahoot, así como examinar la asociación de la utilidad percibida, la actitud hacia la herramienta y la influencia social con la intención de uso futuro. Dada la creciente incorporación de la gamificación en la educación superior, este estudio pretende contribuir al conocimiento sobre sus beneficios y posibles barreras.

En conjunto, este estudio se apoya en dos ejes teóricos complementarios. Por un lado, la literatura sobre emociones positivas y bienestar subjetivo sugiere que los estados emocionales favorables se asocian con una experiencia académica más positiva y con una mayor percepción de aprendizaje. Por otro, los modelos de aceptación tecnológica indican que la utilidad percibida, la actitud hacia la herramienta y la influencia social pueden relacionarse con la intención de uso futuro. A partir de esta integración, el presente trabajo analiza la relación entre felicidad, percepción del aprendizaje y aceptación futura de Kahoot en un contexto universitario.

El resto del artículo se organiza de la siguiente manera. En la siguiente sección se presenta la revisión de la literatura, donde se exploran las teorías y hallazgos previos sobre la gamificación, la felicidad, la percepción del aprendizaje y la influencia social en entornos educativos. Seguidamente se detalla la metodología empleada en el estudio, incluyendo el diseño de la investigación, la descripción de la muestra, las variables analizadas y los procedimientos estadísticos utilizados. A continuación se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis de los datos, destacando las diferencias entre los grupos de felicidad y su relación con variables como ansiedad, presión de tiempo, FOMO y percepción del aprendizaje. Posteriormente se discuten los hallazgos en el contexto de la literatura existente, vinculando los resultados con teorías previas y sus implicaciones en el uso de la gamificación en la educación superior. Finalmente se presentan las conclusiones del estudio, resaltando las principales contribuciones teóricas y prácticas, así como las limitaciones y futuras líneas de investigación.

Felicidad y percepción del aprendizaje en entornos gamificados

La felicidad en contextos educativos puede definirse como un estado emocional positivo asociado con la experiencia de aprendizaje, que incluye sentimientos de satisfacción, disfrute y bienestar durante la actividad académica. Investigaciones recientes conceptualizan la felicidad académica como un componente del bienestar subjetivo vinculado al afecto positivo y a la evaluación cognitiva de la experiencia educativa (Bücker et al., 2018; Datu & King, 2018). Desde la psicología

positiva contemporánea, los estados emocionales positivos han sido asociados con una ampliación de los recursos cognitivos y una mayor disposición al aprendizaje, favoreciendo procesos de atención, memoria y motivación académica (Schunk & DiBenedetto, 2020). En este estudio, la felicidad se aborda como un estado situacional vinculado específicamente a la experiencia con Kahoot, más que como un rasgo disposicional estable.

La evidencia reciente indica que los estados emocionales positivos no solo incrementan la disposición de los estudiantes para participar activamente en actividades académicas, sino que también se relacionan con la percepción de utilidad de las herramientas educativas digitales (Salanova et al., 2021; Lampropoulos & Sidiropoulos, 2024). En este sentido, la gamificación se ha consolidado como una estrategia didáctica orientada a generar experiencias motivadoras y emocionalmente significativas en entornos universitarios (Manzano-León et al., 2021; Schöbel et al., 2021). Particularmente, Kahoot ha sido ampliamente utilizado para fomentar la interacción, el compromiso y la participación activa del alumnado, promoviendo entornos dinámicos de aprendizaje (Wang & Tahir, 2020). Asimismo, estudios recientes destacan que la incorporación de elementos narrativos, dinámicas de personalización y mecánicas orientadas a la satisfacción de necesidades psicológicas pueden mejorar tanto la experiencia de aprendizaje como el bienestar percibido por los estudiantes (Sailer et al., 2017; Koivisto & Hamari, 2019).

Diversos estudios han demostrado que la gamificación puede aumentar la percepción de aprendizaje al estimular la curiosidad y la motivación intrínseca de los estudiantes (Lampropoulos & Sidiropoulos, 2024). No obstante, la percepción del aprendizaje no depende exclusivamente de las características de la herramienta, sino también del estado emocional del estudiante. La **teoría de la ampliación y construcción de las emociones positivas** sostiene que los estados emocionales positivos amplían el repertorio cognitivo y conductual, facilitando procesos de aprendizaje más efectivos. Evidencia reciente en contextos educativos respalda esta perspectiva, mostrando que las emociones positivas se asocian con mayor engagement académico, mejor procesamiento cognitivo y mayor rendimiento (Schunk & DiBenedetto, 2020; Bücker et al., 2018; Datu & King, 2018). En el contexto de Kahoot, esto podría significar que los estudiantes que experimentan mayores niveles de felicidad perciben una mayor adquisición de conocimientos y una mejor experiencia de aprendizaje en comparación con aquellos con niveles más bajos de bienestar emocional.

Sin embargo, aún hay un vacío en la literatura sobre cómo la felicidad se relaciona específicamente en la percepción del aprendizaje dentro de entornos gamificados. Mientras algunos estudios han evidenciado que las emociones positivas pueden mejorar la concentración y el rendimiento en actividades interactivas (Bücker et al., 2018; Schunk & DiBenedetto, 2020), otros han señalado que la relación entre felicidad y aprendizaje podría estar mediada por otros factores, como la autoeficacia y la motivación intrínseca (Koivisto & Hamari, 2019; Sailer et al., 2017; Manzano-León et al., 2021). Por ello, en este estudio se plantea la siguiente hipótesis:

H1: Los estudiantes con mayor felicidad percibirán un mayor aprendizaje en Kahoot en comparación con aquellos con niveles más bajos de felicidad.

Felicidad, ansiedad, presión de tiempo y FOMO en entornos gamificados

El uso de herramientas gamificadas en la educación superior ha sido asociado tanto con beneficios emocionales como con posibles fuentes de estrés. Si bien se ha documentado que la gamificación promueve la motivación y el compromiso (Wang & Tahir, 2020; Manzano-León et al., 2021), investigaciones más actuales señalan que determinados elementos del diseño gamificado —como rankings, sistemas de clasificación y límites estrictos de tiempo— pueden incrementar la presión percibida y la ansiedad, especialmente en contextos competitivos (Sailer et al., 2017; Schöbel et al., 2021). En plataformas como Kahoot, la combinación de temporizadores y dinámicas de puntuación puede generar una sensación de urgencia que afecta diferencialmente a los estudiantes según su perfil emocional y su tolerancia al estrés.

Sin embargo, la literatura sugiere que estos efectos pueden variar según las diferencias individuales en la percepción del estrés y el bienestar emocional. La literatura contemporánea sobre regulación emocional y afrontamiento académico sugiere que los estudiantes con mayores niveles de bienestar tienden a interpretar las demandas académicas como desafíos manejables en lugar de amenazas estresantes (Schunk & DiBenedetto, 2020; Datu & King, 2018). Desde esta perspectiva, el impacto de elementos potencialmente estresantes en entornos gamificados —como la presión temporal o la competencia— puede variar en función del estado emocional del estudiante. En este sentido, cabría esperar que los estudiantes con mayor felicidad experimenten menores niveles de ansiedad y presión de tiempo al utilizar Kahoot en comparación con aquellos con menor bienestar. No obstante, algunos estudios han indicado que la felicidad no siempre protege contra los efectos del estrés en contextos educativos (Schunk & DiBenedetto, 2020), lo que sugiere que estos efectos pueden depender de otros factores, como el nivel de confianza en la materia o la familiaridad con la plataforma.

Otro factor relevante en entornos gamificados es el miedo a perderse algo (FOMO, por sus siglas en inglés), identificado como un fenómeno creciente en contextos digitales y educativos contemporáneos (Datu & Yuen, 2022; Tandon et al., 2021). En el ámbito universitario, el FOMO se ha asociado con la preocupación por quedar excluido de experiencias académicas o interacciones sociales relevantes, especialmente en entornos digitales altamente interactivos. En este sentido, los estudiantes pueden experimentar FOMO cuando perciben que están perdiendo oportunidades de participación en actividades gamificadas como Kahoot.

No obstante, la relación entre felicidad y FOMO en contextos educativos aún no ha sido suficientemente explorada. Investigaciones recientes sugieren que niveles más altos de bienestar subjetivo podrían estar asociados con menores niveles de FOMO, debido a una mayor satisfacción con la experiencia presente y menor dependencia de validación externa (Datu & Yuen, 2022; Elhai et al., 2018). Sin embargo, otros estudios indican que la relación entre bienestar y FOMO es compleja y puede depender de variables contextuales, como el uso de tecnología o la comparación social (Tandon et al., 2021), lo que justifica la necesidad de profundizar en este vínculo dentro de entornos gamificados.

Dado que no existe suficiente evidencia empírica para afirmar que la felicidad de los estudiantes modula su nivel de ansiedad, presión de tiempo o FOMO en un entorno gamificado, este estudio propone la siguiente hipótesis:

H2: No existirán diferencias en la ansiedad, la presión de tiempo y el FOMO en función del nivel de felicidad de los estudiantes.

Percepción de utilidad, influencia social e intención de seguir utilizando Kahoot

El modelo de aceptación de la tecnología (TAM) establece que la percepción de utilidad y facilidad de uso son los principales determinantes de la intención de continuar utilizando una tecnología en el tiempo (Koivisto & Hamari, 2019; Sailer et al., 2017; Manzano-León et al., 2021). En el contexto de la gamificación, diversos estudios han confirmado que los estudiantes que perciben herramientas como Kahoot como útiles para su aprendizaje muestran una mayor intención de seguir participando en este tipo de actividades en el futuro (Wang & Tahir, 2020). Además, la teoría de la autodeterminación señala que la motivación intrínseca desempeña un papel crucial en la adopción sostenida de herramientas digitales en la educación, lo que sugiere que una actitud positiva hacia Kahoot también puede influir en su uso continuado (Koivisto & Hamari, 2019; Sailer et al., 2017; Manzano-León et al., 2021).

Otro factor clave en la adopción de tecnologías gamificadas es la influencia social. La teoría del comportamiento planificado establece que las normas subjetivas, es decir, la percepción de que otros esperan que uno participe en una actividad, pueden afectar la intención de involucrarse en ella (Wang & Tahir, 2020; Schöbel et al., 2021). En el caso de Kahoot, algunos estudios han sugerido que los estudiantes pueden sentirse más motivados a participar cuando perciben que sus compañeros y profesores valoran la herramienta como una parte importante del proceso de aprendizaje. Sin embargo, otros estudios han indicado que la influencia social puede tener un efecto limitado si los estudiantes no perciben la herramienta como útil o no disfrutan de la actividad (Lampropoulos & Sidiropoulos, 2024).

En este sentido, investigaciones previas han demostrado que la percepción de utilidad, la actitud positiva y la influencia social pueden actuar conjuntamente para predecir la intención de seguir utilizando herramientas gamificadas en el futuro (Kari et al., 2016). Basándonos en estos hallazgos, este estudio plantea la siguiente hipótesis:

H3: La percepción de utilidad de Kahoot, la actitud positiva hacia la herramienta y la influencia social predicen la intención de seguir usándolo en el futuro.

Metodología y muestra

Este estudio empleó un enfoque cuantitativo, con un diseño de investigación basado en encuestas para examinar los factores que se relacionan con la percepción del aprendizaje y la felicidad de los estudiantes en el uso de Kahoot en un curso universitario de marketing. Para la recolección de datos cuantitativos, se administró una encuesta anónima en clase a los estudiantes inmediatamente después de una sesión de aprendizaje con Kahoot. Esta estrategia garantizó que las respuestas reflejaran fielmente sus experiencias recientes. El estudio capturó percepciones en un momento específico, sin seguir patrones de uso a largo plazo.

Los participantes de este estudio fueron estudiantes de segundo año de una licenciatura en marketing en una universidad. La encuesta se realizó en un solo grupo académico, proporcionando un contexto controlado para comprender el nivel de compromiso con Kahoot en una asignatura de negocios.

La muestra de este estudio estuvo conformada por 127 estudiantes universitarios, distribuidos en 8 grupos de clase en los que se implementó la actividad gamificada con Kahoot. Todos los participantes pertenecen a la Generación Z, lo que garantiza un perfil homogéneo en cuanto a su familiaridad con el uso de tecnologías digitales en entornos educativos (Tomas et al., 2019). Además, los datos demográficos revelaron una distribución equilibrada de género, lo que permite evitar sesgos asociados a diferencias en la percepción del aprendizaje gamificado según el sexo. Dado que la muestra está compuesta por estudiantes de la misma titulación y con edades similares, los resultados pueden considerarse representativos dentro de este contexto académico, aunque futuras investigaciones podrían ampliar la diversidad de participantes para evaluar si estos hallazgos se replican en otros niveles educativos o áreas de conocimiento.

La participación en la investigación fue voluntaria y anónima, permitiendo que los estudiantes expresaran sus opiniones sin preocupaciones sobre posibles repercusiones académicas. Dado que Kahoot se usa ampliamente en cursos de marketing para el aprendizaje interactivo y la consolidación del conocimiento, esta muestra proporciona información sobre cómo la gamificación impacta el compromiso, la motivación para el aprendizaje y la percepción de utilidad en un entorno educativo estructurado.

Para evaluar las diferentes dimensiones de la experiencia de los estudiantes con Kahoot, se diseñó una encuesta estructurada basada en escalas previamente validadas en la literatura sobre bienestar subjetivo, gamificación y adopción tecnológica. Los constructos analizados incluyeron felicidad, ansiedad, presión de tiempo, FOMO, percepción de aprendizaje, actitud, influencia social, control percibido e intención de uso futuro (**Apéndice 1**). Los ítems fueron adaptados al contexto específico de Kahoot mediante un proceso de adecuación semántica, manteniendo la validez conceptual de las escalas originales. Todas las preguntas se midieron en una escala Likert de siete puntos (1 = totalmente en desacuerdo, 7 = totalmente de acuerdo). La fiabilidad y consistencia interna de las escalas se evaluaron posteriormente mediante el coeficiente α de Cronbach, cuyos resultados se detallan en la sección correspondiente.

Se tuvieron en cuenta consideraciones éticas, asegurando que la participación fuera voluntaria y que las respuestas permanecieran confidenciales. No se recogió información identificable, y se informó a los estudiantes que su participación no afectaría su desempeño académico.

Antes de la aplicación final, se realizó una prueba piloto con un grupo de 15 estudiantes del mismo grado, con el objetivo de evaluar la claridad y comprensión de los ítems. Posteriormente, se llevó a cabo un análisis de consistencia interna mediante el cálculo del coeficiente α de Cronbach, obteniéndose valores superiores a 0.80 en todas las dimensiones analizadas (felicidad, ansiedad, presión de tiempo, FOMO, aprendizaje, influencia social y actitud hacia Kahoot), lo que indica una adecuada fiabilidad interna de las escalas. Estos procedimientos garantizan que las medidas empleadas son psicométricamente consistentes y apropiadas para evaluar el impacto de la gamificación en la educación superior.

Resultados

Análisis de la felicidad de los estudiantes

Para analizar la relación entre el nivel de felicidad de los estudiantes y diversas variables como ansiedad, presión de tiempo, FOMO y aprendizaje, se realizaron distintos análisis estadísticos mediante el programa SPSS de IBM versión 26. En primer lugar, se calcularon los promedios de cada una de estas dimensiones a partir de las respuestas en la escala Likert de 1 a 7. Posteriormente, se llevó a cabo un análisis de la varianza (ANOVA) para comparar las diferencias entre los tres grupos de felicidad: baja, media y alta.

Antes de proceder con el ANOVA, se evaluaron los supuestos de normalidad y homogeneidad de varianzas para garantizar la validez de la prueba estadística. Para verificar la normalidad de los datos, se aplicó la prueba de Shapiro-Wilk, la cual mostró que algunas de las variables presentaban una distribución no completamente normal. Sin embargo, dado que el ANOVA es robusto frente a desviaciones moderadas de la normalidad en muestras de tamaño adecuado, se decidió continuar con este análisis. Asimismo, para evaluar la homogeneidad de varianzas entre los grupos, se utilizó la prueba de Levene, cuyos resultados confirmaron que la variabilidad entre los grupos de felicidad era similar, lo que valida el uso del ANOVA de un factor para comparar las diferencias en percepción de aprendizaje, ansiedad, presión de tiempo y FOMO. Adicionalmente, dado que en algunos casos los datos no cumplían completamente con la normalidad, se realizó un test no paramétrico de Kruskal-Wallis como medida complementaria para corroborar los resultados. Ambos enfoques confirmaron que la felicidad está relacionada con la percepción de aprendizaje, mientras que no se observaron diferencias significativas en ansiedad, presión de tiempo y FOMO según el nivel de felicidad.

Los valores resumidos de felicidad, ansiedad, presión de tiempo, FOMO y percepción de aprendizaje por nivel de felicidad se muestran en la **Tabla 1**.

Tabla 1

Nivel medio de felicidad en base a las variables analizadas

	Nivel de felicidad		
	Alto	Medio	Bajo
Percepción de aprendizaje medio	6.80	4.17	5.60
Percepción de aprendizaje (desviación)	0.099	0.152	0.199
Ansiedad	3.10	3.50	3.19
Ansiedad (desviación)	0.100	0.100	0.099
Presión de tiempo	3.87	4.10	4.00
Presión de tiempo (desviación)	0.057	0.099	0.099
FOMO	4.30	4.83	4.60
FOMO (desviación)	0.100	0.152	0.100

El resultado medio obtenido sobre la variable felicidad de los estudiantes fue de 5.57 con una desviación estándar de 1.41, en una escala de 1 a 7. Los valores oscilaron entre un mínimo de 1 y un máximo de 7. En cuanto a la distribución, el 25% de los estudiantes reportó una felicidad de 4.86 o menos, mientras que la mediana se situó en 5.86 y el 75% de los estudiantes obtuvo un puntaje de 6.86 o menos, lo que indica una tendencia general hacia niveles moderados y altos de felicidad.

Para segmentar a los estudiantes, se definieron tres grupos:

- Felicidad baja: ≤ 4.86 (percentil 25)
- Felicidad media: Entre 4.87 y 6.86
- Felicidad alta: ≥ 6.87 (percentil 75)

De esta forma, se asignaron a los estudiantes a tres grupos de felicidad:

- Felicidad baja: 34 estudiantes
- Felicidad media: 63 estudiantes
- Felicidad alta: 30 estudiantes

Al examinar la relación entre la **felicidad y la ansiedad**, los resultados indicaron que no había diferencias estadísticamente significativas entre los grupos. El valor de $F_{(2, 124)} = 0.505$, con un p -valor de 0.604, mostró que la percepción de ansiedad experimentada durante la actividad de Kahoot no variaba de manera significativa entre los estudiantes con distintos niveles de felicidad. Este hallazgo sugiere que el nivel de bienestar subjetivo de los estudiantes no está directamente relacionado con la ansiedad percibida en este contexto de aprendizaje gamificado.

De manera similar, al analizar la presión de tiempo, los resultados del ANOVA indicaron que no había diferencias significativas entre los grupos de felicidad, con un $F_{(2, 124)} = 0.061$ y un p -valor de 0.940. La presión del tiempo al responder las preguntas en Kahoot, por lo tanto, parece afectar a todos los estudiantes de manera similar, independientemente de su nivel de felicidad. Esto podría indicar que la estructura del juego, con tiempos limitados para responder, es percibida como una característica inherente a la plataforma, más que un factor relacionado con la percepción de bienestar individual.

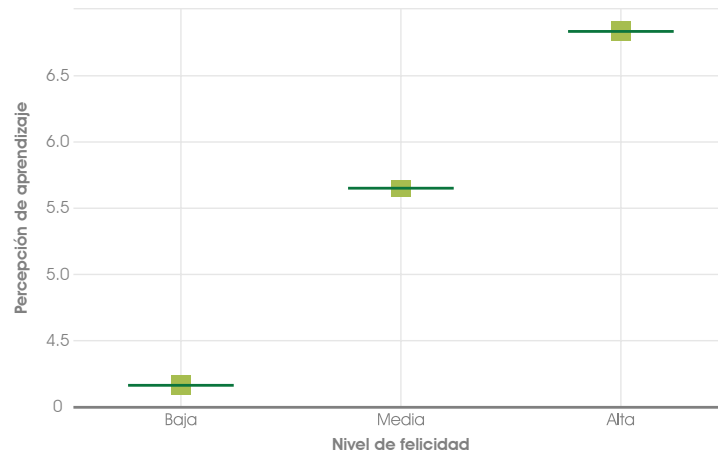
En cuanto al FOMO (Fear of Missing Out), se encontró una ligera tendencia a la significación, con un $F_{(2, 124)} = 2.004$ y un p -valor de 0.139. Aunque esta relación no alcanzó el umbral de significación estadística convencional, sí sugiere que podría haber cierta conexión entre la felicidad y la preocupación por perderse experiencias importantes. Esto puede ser relevante en futuras investigaciones, en las que podría explorarse si los estudiantes con niveles más bajos de felicidad muestran una mayor tendencia a experimentar FOMO en contextos educativos.

No obstante, el hallazgo más relevante de este estudio se obtuvo en relación con la percepción del aprendizaje. Los resultados del ANOVA mostraron una diferencia altamente significativa entre los grupos de felicidad, con un $F_{(2, 124)} = 75.057$ y un p -valor menor a 0.0001. Esto indica que el nivel de felicidad tiene un impacto directo en la percepción de aprendizaje de los estudiantes al usar Kahoot (Figura 1). El análisis de varianza confirmó que existen diferencias significativas en la percepción del aprendizaje según el nivel de felicidad de los estudiantes. Además, para evaluar la magnitud de este efecto, se calculó el tamaño del efecto (η^2 parcial), obteniéndose un valor de 0.572, lo que indica un efecto muy grande. Esto sugiere que la felicidad

de los estudiantes es un factor clave en la percepción de utilidad de Kahoot, y que las diferencias observadas no solo son estadísticamente significativas, sino también relevantes desde un punto de vista práctico.

Figura 1

Distribución de la percepción del aprendizaje según los tres niveles de felicidad.



Para explorar con más detalle qué grupos diferían entre sí, se realizó una prueba post hoc de Tukey (Tabla 2). Los resultados de la prueba de Tukey revelaron que las diferencias eran significativas entre los tres grupos. En particular, los estudiantes con un nivel de felicidad alto reportaron una percepción de aprendizaje significativamente mayor que aquellos con felicidad baja (diferencia promedio = -2.1127, $p < 0.0001$). Asimismo, los estudiantes con felicidad alta también mostraron una percepción de aprendizaje superior a los de felicidad media, aunque con una diferencia menor pero igualmente significativa (diferencia promedio = -0.7071, $p = 0.0001$). Por otro lado, los estudiantes con felicidad media percibieron que aprendieron más en comparación con los de felicidad baja, con una diferencia promedio de 1.4056 y un p -valor menor a 0.0001.

Tabla 2

Resultados Tukey para la variable Aprendizaje

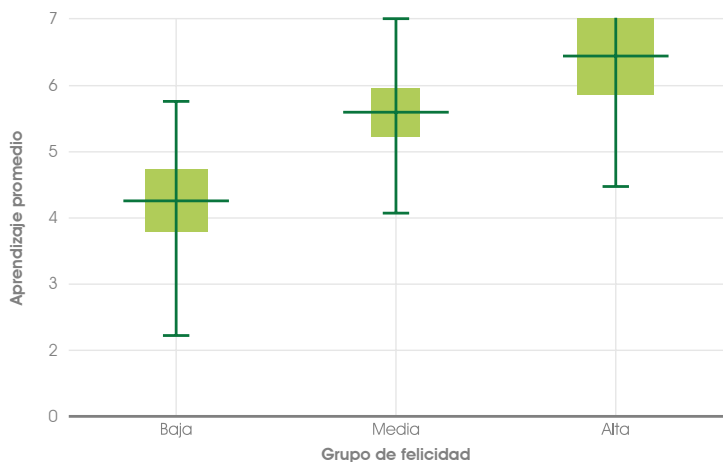
Grupo 1	Grupo 2	Diferencia de medias	p-value ajustado	límite inferior del IC	límite superior del IC	Se rechaza
Alta	Baja	-2.1127	< 0.001	-2.5373	-1.6882	verdadero
Alta	Media	-0.7071	< 0.001	-1.0831	-0.3312	verdadero
Baja	Media	1.4056	< 0.001	1.045	1.7662	verdadero

Nota. IC = intervalo de confianza.

Estos hallazgos se pueden observar visualmente en el gráfico de caja y bigotes (Figura 2) que ilustra las diferencias en la percepción de aprendizaje entre los tres grupos de felicidad. La mediana del grupo de felicidad alta se encuentra notablemente por encima de la de los otros dos grupos, y su distribución es más homogénea. En contraste, el grupo de felicidad baja muestra una menor percepción de aprendizaje y una mayor dispersión en sus respuestas, lo que indica que la experiencia de aprendizaje en Kahoot no es igual de positiva para todos los estudiantes.

Figura 2

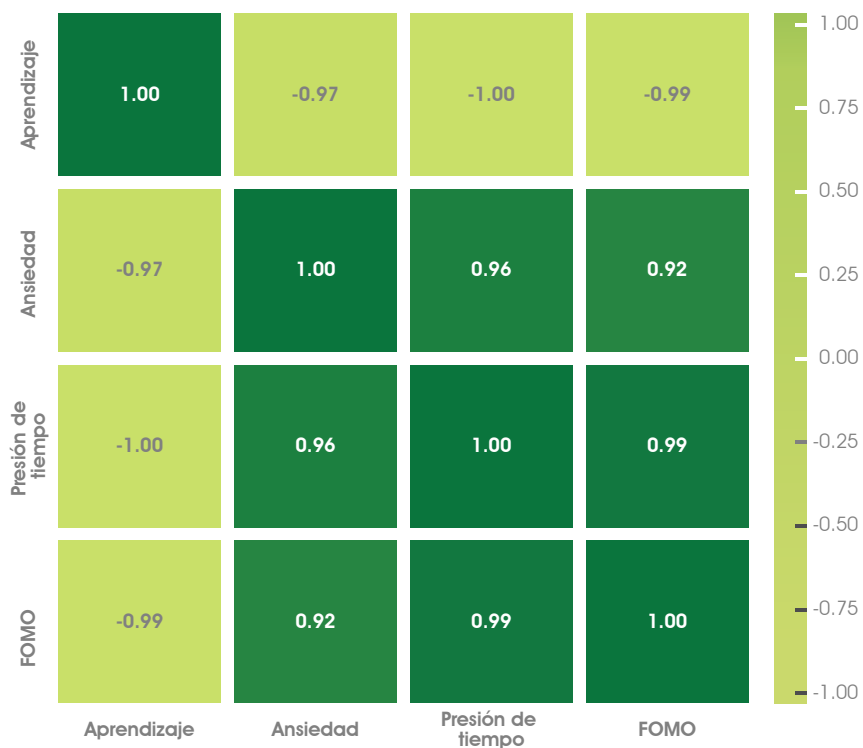
Comparación entre el aprendizaje promedio y la felicidad percibida.



Estos resultados muestran que, aunque la felicidad no parece influir en la ansiedad, la presión de tiempo o el FOMO de los estudiantes al participar en Kahoot, sí tiene un impacto significativo en la percepción de aprendizaje (**Figura 3**). Los estudiantes más felices consideran que han aprendido más con esta herramienta, lo que sugiere que el bienestar emocional juega un papel clave en la efectividad del aprendizaje gamificado. Esto refuerza la idea de que el diseño de experiencias educativas debe considerar el bienestar emocional de los estudiantes como un factor central para maximizar los beneficios del aprendizaje interactivo y basado en juegos (Schöbel et al., 2021).

Figura 3

Mapa de calor de correlaciones entre variables.



Análisis de la percepción de la influencia social de los estudiantes

Los resultados descriptivos muestran que los estudiantes tienen una actitud mayormente positiva hacia Kahoot en términos de participación, influencia social, control percibido e intención de participación futura. La variable con la media más alta es *"Kahoot hace que la participación en clase sea más entretenida"*, con un promedio de 6.20 y una desviación estándar de 1.15, lo que indica que la mayoría de los estudiantes están de acuerdo con esta afirmación. De manera similar, la intención de seguir participando en Kahoot en otras asignaturas también presenta una media elevada (6.08), lo que sugiere que los estudiantes valoran positivamente esta herramienta en su experiencia de aprendizaje.

En cuanto a la influencia social, la afirmación *"Si la mayoría de mis compañeros deja de usar Kahoot, seguiría participando si el profesor lo sigue usando"* obtuvo una media de 6.00, lo que sugiere que la participación no depende exclusivamente de la presión de los compañeros, sino también del papel del docente en la integración de la herramienta en la clase. No obstante, la afirmación *"Siento que mis compañeros esperan que participe en Kahoot"* tiene una media menor (4.85), lo que indica que la percepción de la expectativa social no es tan fuerte como otros factores.

Al analizar las correlaciones entre las dimensiones de la influencia social, se revelan patrones importantes sobre la relación entre la participación en Kahoot, la percepción de utilidad, la influencia social y la intención de participar en el futuro.

La variable *"Creo que Kahoot mejora mi aprendizaje en clase"* muestra una correlación positiva y moderada con *"Kahoot hace que la participación en clase sea más entretenida"*, con un coeficiente de 0.56. Esto sugiere que los estudiantes que consideran Kahoot una herramienta útil también la perciben como una manera más amena de participar en clase. Además, la correlación con *"Kahoot me motiva a estudiar más para futuras actividades"* es aún más fuerte (0.65), indicando que los estudiantes que disfrutan de Kahoot no solo encuentran útil la plataforma, sino que también se sienten incentivados a estudiar más.

La percepción de presión social tiene una relación interesante con la participación. Por ejemplo, la afirmación *"Siento que mis compañeros esperan que participe en Kahoot"* está moderadamente correlacionada (0.52) con la motivación para estudiar más. Esto sugiere que cuando los estudiantes sienten una expectativa social de participar, también pueden experimentar un mayor compromiso con el estudio. Sin embargo, la relación entre la percepción de que *"el profesor espera que participes activamente"* y la motivación a estudiar es más baja (0.39), lo que sugiere que la presión social de los compañeros está relacionada con la participación.

Además, la relación entre *"Si mis compañeros dejan de usar Kahoot, seguiría participando si el profesor lo sigue usando"* e *"Intención de usar Kahoot en el futuro"* es de 0.59, indicando que, aunque la influencia social tiene un efecto importante, los estudiantes que encuentran Kahoot útil probablemente seguirían usándolo incluso sin presión social.

El control percibido sobre la experiencia de Kahoot parece desempeñar un papel clave en la percepción de utilidad. La variable *"Cómo de interesante te resulta participar en Kahoot"* muestra correlaciones fuertes con la percepción de utilidad (0.54) y con la actitud de que *"Kahoot hace la clase más entretenida"* (0.54). Esto sugiere que cuando los estudiantes encuentran Kahoot interesante, tienden a percibirlo como una herramienta educativa valiosa.

Por otro lado, el factor de presión de tiempo tiene una relación prácticamente nula con el interés en Kahoot (0.01) y una correlación muy baja con la motivación para estudiar (0.03), lo que indica que la limitación de tiempo en la plataforma no parece ser un factor determinante en la percepción general de la herramienta.

Uno de los hallazgos más importantes es la fuerte correlación (0.53) entre *"Kahoot me motiva a estudiar más para futuras actividades"* e *"Intención de participar en el futuro"*. Esto indica que la motivación que genera Kahoot tiene un impacto significativo en la predisposición de los estudiantes a seguir utilizándolo en el futuro. De manera similar, la variable *"Kahoot hace la clase más entretenida"* también está positivamente correlacionada con la intención de seguir participando (0.53).

En cambio, la expectativa social de los compañeros o del profesor no tiene una relación tan fuerte con la intención futura de participar (0.34 y 0.31, respectivamente), lo que refuerza la idea de que la motivación intrínseca es un predictor más sólido de la participación a largo plazo.

Los resultados indican que la incorporación de elementos de juego en el aula puede reducir la ansiedad y aumentar la satisfacción académica (Subhash & Cudney, 2018). El análisis de correlaciones sugiere que la percepción de utilidad y el entretenimiento de Kahoot tienen un impacto más fuerte en la intención de participar en el futuro que la presión social o la influencia del profesor. Los estudiantes que disfrutan Kahoot y sienten que les ayuda en su aprendizaje son más propensos a seguir usándolo, mientras que factores como la presión del tiempo no parecen desempeñar un papel relevante.

Discusión

Los hallazgos de este estudio refuerzan la literatura previa sobre los efectos de la gamificación en la educación superior y aportan nuevas perspectivas sobre el papel del bienestar emocional en la percepción del aprendizaje. A continuación, se discuten los resultados en función de las hipótesis planteadas y su relación con investigaciones previas.

Los resultados obtenidos confirman la hipótesis H1, indicando que los estudiantes con mayor felicidad perciben un mayor aprendizaje en Kahoot en comparación con aquellos con niveles más bajos de felicidad. La diferencia significativa entre los grupos de felicidad sugiere que los estudiantes emocionalmente más positivos interpretan la experiencia de aprendizaje como más enriquecedora, lo que coincide con la teoría de la ampliación y construcción de las emociones positivas (Schunk & DiBenedetto, 2020; Bücker et al., 2018; Datu & King, 2018). Según esta teoría, los estados emocionales positivos amplían el repertorio cognitivo de los individuos y facilitan la adquisición de nuevos conocimientos, lo que explicaría por qué los estudiantes más felices se sienten más beneficiados por la plataforma.

Estos resultados también coinciden con estudios previos que han señalado que la gamificación no solo impacta la motivación y el compromiso de los estudiantes, sino que su efectividad puede estar mediada por factores emocionales (Lampropoulos & Sidiropoulos, 2024). En particular, investigaciones sobre Kahoot han sugerido que los entornos gamificados pueden generar experiencias de aprendizaje más atractivas y memorables cuando los estudiantes se sienten emocionalmente involucrados (Wang & Tahir, 2020). En este sentido, los datos de este estudio sugieren que el nivel de

felicidad de los estudiantes es un predictor clave en la percepción del aprendizaje, destacando la importancia de considerar el bienestar emocional en el diseño de experiencias gamificadas en el aula.

Además, la diferencia entre los niveles de felicidad también refuerza la evidencia reciente que sugiere que las emociones positivas pueden facilitar procesos de atención, compromiso cognitivo y retención de la información en contextos educativos (Bücker et al., 2018; Schunk & DiBenedetto, 2020). Dado que Kahoot se basa en la rapidez de respuesta y la interacción continua, es posible que los estudiantes con mayor bienestar emocional presenten una mejor predisposición para involucrarse activamente en la actividad, lo que a su vez refuerza su percepción de aprendizaje. No obstante, aún queda por explorar si este efecto es predominantemente situacional o si la felicidad está relacionada con el aprendizaje a lo largo del tiempo, lo que representa una relevante línea futura de investigación.

Los resultados del estudio no mostraron diferencias significativas en la ansiedad, la presión de tiempo o el FOMO entre los diferentes niveles de felicidad, lo que confirma la hipótesis H2. Esto sugiere que, si bien la felicidad impacta la percepción del aprendizaje, no parece influir en la forma en que los estudiantes experimentan el estrés asociado con Kahoot.

Este hallazgo es particularmente relevante en el contexto de la literatura sobre gamificación y ansiedad. Estudios previos han señalado que elementos como el tiempo limitado para responder y la competencia en plataformas gamificadas pueden generar estrés en algunos estudiantes (Wang & Tahir, 2020). Sin embargo, los datos de este estudio sugieren que estos efectos pueden ser consistentes en todos los niveles de felicidad, lo que refuerza la idea de que la presión de tiempo en Kahoot es percibida más como una característica estructural de la plataforma que como un factor que depende del estado emocional individual.

Una posible explicación para esta falta de significación es la familiaridad previa con la plataforma. Investigaciones previas han demostrado que los estudiantes que han utilizado Kahoot en múltiples ocasiones tienden a sentirse más cómodos con su formato, lo que reduce la ansiedad y la percepción de presión de tiempo (Wang & Tahir, 2020). En este sentido, dado que Kahoot es ampliamente utilizado en el contexto universitario, es probable que los participantes de este estudio ya estuvieran familiarizados con su dinámica, minimizando los efectos emocionales negativos asociados a la incertidumbre y el estrés en el juego.

Otra posible explicación se relaciona con el diseño de Kahoot, que, aunque incorpora elementos competitivos, también permite una participación sin riesgo académico real, ya que sus cuestionarios suelen ser empleados como herramientas de refuerzo y no como exámenes formales (Licorish et al., 2018). Esto podría explicar por qué la presión de tiempo y la ansiedad no difieren en función de la felicidad: al no haber consecuencias reales para el desempeño en Kahoot, la preocupación por el tiempo límite puede ser menor en comparación con otros contextos de evaluación.

En cuanto al FOMO, los resultados mostraron una tendencia no significativa en su relación con la felicidad, lo que coincide con investigaciones recientes que señalan que el vínculo entre bienestar subjetivo y percepción de exclusión digital no siempre es directo ni consistente (Datu & Yuen, 2022; Tandon et al., 2021). Mientras algunos estudios indican que niveles más altos de bienestar pueden asociarse con menores niveles de FOMO, debido a una mayor satisfacción con la experiencia presente (Elhai

et al., 2018), otros sugieren que este fenómeno está más estrechamente relacionado con dinámicas de comparación social y uso intensivo de redes sociales que con la participación en actividades académicas gamificadas (Tandon et al., 2021). Nuestros hallazgos apoyan esta última visión, indicando que la felicidad no es un factor determinante en la percepción de exclusión en el contexto de Kahoot.

Los resultados de este estudio respaldan la hipótesis H3, demostrando que la percepción de utilidad, la actitud positiva hacia Kahoot y la influencia social son factores clave en la intención de seguir usando la plataforma en el futuro. El análisis de correlaciones mostró que la percepción de utilidad y el entretenimiento de Kahoot tienen un impacto más fuerte en la intención de participar en el futuro que la presión social, lo que respalda modelos teóricos como el Modelo de Aceptación de la Tecnología (TAM) y la Teoría de la Autodeterminación (Koivisto & Hamari, 2019; Sailer et al., 2017; Manzano-León et al., 2021).

Estos hallazgos son consistentes con investigaciones previas que han señalado que la percepción de utilidad es uno de los principales determinantes de la adopción de tecnologías en el aprendizaje (Wang & Tahir, 2020). En este estudio, la correlación entre la utilidad percibida y la intención de continuar participando fue significativa, lo que indica que los estudiantes que consideran Kahoot útil son más propensos a seguir usándolo en el futuro. Además, la motivación que genera Kahoot también tuvo un impacto positivo en la intención de participación, lo que coincide con estudios previos sobre la importancia de la motivación intrínseca en la adopción de herramientas gamificadas (Lampropoulos & Sidiropoulos, 2024).

En cuanto a la influencia social, los resultados mostraron que, si bien la presión social de los compañeros y los profesores se relaciona con la participación en Kahoot, su impacto es menor en comparación con la percepción de utilidad y el entretenimiento de la plataforma. Este hallazgo refuerza la idea de que, si bien la norma social puede incentivar la participación, los estudiantes toman decisiones de uso a largo plazo en función de factores más personales, como la percepción de beneficios y la satisfacción con la herramienta (Wang & Tahir, 2020; Lampropoulos & Sidiropoulos, 2024; Schöbel et al., 2021).

Un hallazgo particularmente interesante fue que la expectativa de que el profesor continúe usando Kahoot tuvo una correlación más baja con la intención de uso futuro en comparación con la percepción de entretenimiento. Esto sugiere que los estudiantes no dependen exclusivamente de la estructura impuesta por el docente, sino que están más influenciados por su propia valoración de la experiencia. Esto coincide con estudios que han señalado que el engagement con herramientas gamificadas es más fuerte cuando la motivación es autónoma en lugar de controlada por factores externos (Kari et al., 2016). La evidencia sugiere que la gamificación, cuando se implementa adecuadamente, puede fomentar un entorno de aprendizaje más positivo y participativo (Sailer, et al., 2017).

Conclusiones

Implicaciones teóricas

Este estudio contribuye a la literatura sobre gamificación en la educación superior al destacar el papel del bienestar emocional en la percepción del aprendizaje. En línea con la teoría de la ampliación y construcción de las emociones positivas (Schunk

& DiBenedetto, 2020; Bucker et al., 2018; Datu & King, 2018), los resultados muestran que la felicidad de los estudiantes afecta a su percepción de aprendizaje en entornos gamificados, lo que sugiere que la efectividad de herramientas gamificadas no solo depende de su diseño, sino también del estado emocional de los participantes.

Además, este estudio refuerza el Modelo de Aceptación de la Tecnología (TAM) al evidenciar que la percepción de utilidad y la motivación intrínseca son predictores clave de la intención de seguir utilizando Kahoot. Si bien la teoría del comportamiento planificado sugiere que la influencia social es un factor importante en la adopción de tecnologías educativas, nuestros hallazgos indican que la presión social tiene un impacto menor en comparación con la percepción de utilidad y el disfrute de la plataforma (Wang & Tahir, 2020; Schöbel et al., 2021). Esto sugiere que los estudiantes adoptan Kahoot no solo porque sus compañeros o profesores lo esperan, sino porque realmente perciben que es una herramienta beneficiosa y entretenida para su aprendizaje.

Por otro lado, el estudio aporta evidencia sobre la relación entre felicidad y factores como ansiedad, presión de tiempo y FOMO. En contraste con investigaciones previas que sugieren que el bienestar emocional protege contra el estrés en entornos educativos (Schunk & DiBenedetto, 2020), nuestros hallazgos indican que la felicidad no tiene un efecto significativo sobre la percepción de estrés o exclusión en Kahoot.

Esto sugiere que estos factores pueden estar más relacionados con la estructura de la plataforma que con las diferencias individuales en bienestar emocional.

Implicaciones prácticas

Los hallazgos de este estudio tienen importantes implicaciones para docentes y diseñadores de estrategias de gamificación en educación superior. En primer lugar, refuerzan la necesidad de considerar el bienestar emocional de los estudiantes en la implementación de herramientas gamificadas. Dado que los estudiantes más felices perciben un mayor aprendizaje con Kahoot, los docentes pueden diseñar actividades que fomenten emociones positivas en el aula, como el uso de mecánicas de colaboración en lugar de competencia extrema o la integración de elementos narrativos y recompensas simbólicas que refuercen la motivación intrínseca.

Asimismo, los resultados sugieren que, aunque la presión social puede incentivar la participación, los estudiantes se sienten más inclinados a continuar usando Kahoot cuando perciben que es una herramienta útil y entretenida. Por lo tanto, los docentes deben enfatizar el valor pedagógico de Kahoot, no solo como una herramienta de evaluación, sino como un recurso para fomentar el aprendizaje activo y la interacción en el aula. Esto implica diseñar preguntas que promuevan la reflexión crítica, permitir diferentes estilos de participación y proporcionar retroalimentación significativa más allá del sistema de puntuación y clasificaciones.

Además, dado que la presión del tiempo y la ansiedad no mostraron diferencias significativas entre niveles de felicidad, se recomienda revisar el uso de temporizadores en Kahoot. Aunque pueden añadir dinamismo a la actividad, su impacto en el estrés y la motivación de los estudiantes debe ser evaluado según el contexto de cada curso. Diseñar opciones de juego más flexibles, donde los estudiantes tengan la posibilidad de ajustar el ritmo de respuesta según sus necesidades, podría mejorar la accesibilidad y equidad de la experiencia de aprendizaje gamificada.

Limitaciones

Este estudio presenta algunas limitaciones que deben ser consideradas al interpretar los resultados. En primer lugar, la investigación se basó en un diseño transversal, lo que significa que los datos reflejan percepciones en un único momento y no permiten evaluar cambios en el tiempo. Un diseño longitudinal permitiría examinar si la relación entre felicidad y percepción del aprendizaje se mantiene constante o si varía a medida que los estudiantes se familiarizan más con Kahoot.

En segundo lugar, la muestra del estudio estuvo compuesta por estudiantes de una única universidad y de un curso de marketing, lo que limita la generalización de los hallazgos a otros contextos educativos y disciplinas. Futuros estudios podrían incluir muestras más diversas en términos de áreas de estudio y características sociodemográficas para evaluar si los efectos de la gamificación varían en función de diferentes perfiles de estudiantes.

Asimismo, este estudio utilizó medidas autoinformadas para evaluar la felicidad, la percepción del aprendizaje y otras variables. Aunque estas medidas son útiles para captar la experiencia subjetiva de los estudiantes, pueden estar influenciadas por sesgos de deseabilidad social o por la interpretación individual de los ítems de la encuesta. Incluir métricas objetivas, como el rendimiento académico o indicadores de participación en Kahoot a lo largo del tiempo, podría proporcionar una visión más completa del impacto de la gamificación en el aprendizaje.

Finalmente, aunque se exploró la relación entre felicidad y factores como ansiedad, presión de tiempo y FOMO, no se evaluaron posibles variables moderadoras o mediadoras. Estudios futuros podrían examinar si la autoeficacia, la familiaridad con la plataforma o las estrategias de afrontamiento se relacionan con la forma en que los estudiantes experimentan la gamificación y su relación con la felicidad.

Investigación futura

Dado el creciente interés en la gamificación en educación superior, este estudio abre diversas líneas de investigación futura. Una de las direcciones más prometedoras es la exploración de los efectos de la felicidad y el bienestar emocional en el aprendizaje a largo plazo. Estudios longitudinales podrían analizar cómo la relación entre felicidad y percepción del aprendizaje evoluciona a lo largo de un curso académico y si este efecto se mantiene en diferentes tipos de actividades gamificadas.

Además, futuras investigaciones podrían examinar cómo diferentes estrategias de diseño gamificado afectan la experiencia de los estudiantes en función de su nivel de felicidad. Por ejemplo, comparar entornos gamificados altamente competitivos con modelos más colaborativos permitiría evaluar qué enfoques son más efectivos para promover el aprendizaje en función del perfil emocional de los estudiantes.

Otra línea de investigación relevante sería analizar cómo la gamificación se relaciona con variables de rendimiento académico, más allá de la percepción subjetiva del aprendizaje. Incluir indicadores como calificaciones en exámenes o tasas de retención de información permitiría evaluar si el impacto positivo de la gamificación se traduce en mejoras en los resultados académicos.

Finalmente, dado que los hallazgos sugieren que la percepción de utilidad es un factor clave en la intención de seguir usando Kahoot, futuras investigaciones podrían explorar estrategias para aumentar la percepción de valor educativo de la plataforma. Experimentos que comparen diferentes enfoques pedagógicos dentro de Kahoot podrían proporcionar información sobre qué elementos específicos (tipo de preguntas, retroalimentación, recompensas) optimizan la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, este estudio resalta la importancia de considerar el bienestar emocional en la implementación de la gamificación en educación superior. Si bien la gamificación puede mejorar la motivación y la participación de los estudiantes, su efectividad está influenciada por factores individuales como la felicidad y la percepción de utilidad. Futuros estudios pueden seguir profundizando en estos aspectos para desarrollar estrategias gamificadas más inclusivas, efectivas y emocionalmente enriquecedoras.

Referencias

- Bücker, S., Nuraydin, S., Simonsmeier, B. A., Schneider, M., & Luhmann, M. (2018). Subjective well-being and academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Research in Personality, 74*, 83-94. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2018.02.007>
- Chan, E., Nah, F. F. H., Liu, Q., & Lu, Z. (2018). Effect of gamification on intrinsic motivation. In *HCI in Business, Government, and Organizations: 5th International Conference, HCIBGO 2018* (pp. 445-454). Springer.
- Datu, J. A. D., & King, R. B. (2018). Subjective well-being is reciprocally associated with academic engagement: A two-wave longitudinal study. *Journal of School Psychology, 69*, 100-110. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.05.007>
- Dichev, C., & Dicheva, D. (2017). Gamifying education: What is known, what is believed and what remains uncertain: A critical review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 14*, 1-36. <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0042-5>
- Kari, T., Piippo, J., Frank, L., Makkonen, M., & Moilanen, P. (2016). To gamify or not to gamify? Gamification in exercise applications and its role in impacting exercise motivation. In *BLED 2016 Proceedings*. 20. <https://aisel.aisnet.org/bled2016/20>
- Koivisto, J., & Hamari, J. (2019). The rise of motivational information systems: A review of gamification research. *International Journal of Information Management, 45*, 191-210. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2018.10.013>
- Kotler, P., & Lee, N. (2016). *Social marketing: Changing Behaviors for Good*. SAGE Publications.
- Lampropoulos, G., & Sidiropoulos, A. (2024). Impact of gamification on students' learning outcomes and academic performance: A longitudinal study comparing online, traditional, and gamified learning. *Education Sciences, 14*(4), 367. <https://doi.org/10.3390/educsci14040367>
- Licorish, S. A., Owen, H. E., Daniel, B., & George, J. L. (2018). Students' perception of Kahoot!'s influence on teaching and learning. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning, 13*(1), 1-23. <https://doi.org/10.1186/s41039-018-0078-8>
- Manzano-León, A., Camacho-Lazarraga, P., Guerrero, M. A., Guerrero-Puerta, L., Aguilar-Parra, J. M., Trigueros, R., & Alias, A. (2021). Between level up and game over: A systematic literature review of gamification in education. *Sustainability, 13*(4), 2247. <https://doi.org/10.3390/su13042247>
- Sailer, M., Hense, J. U., Mayr, S. K., & Mandl, H. (2017). How gamification motivates: An experimental study of the effects of specific game design elements on psychological need satisfaction. *Computers in Human Behavior, 69*, 371-380.

<https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.12.033>

- Schöbel, S., Saqr, M., & Janson, A. (2021). Two decades of game concepts in digital learning environments—A bibliometric study and research agenda. *Computers & Education*, 173, 104296. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104296>
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology*, 60, 101832. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832>
- Subhash, S., & Cudney, E. A. (2018). Gamified learning in higher education: A systematic review of the literature. *Computers in Human Behavior*, 87, 192-206. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.028>
- Tandon, A., Dhir, A., Almugren, I., AlNemer, G. N., & Mäntymäki, M. (2021). Fear of missing out (FoMO) among social media users: A systematic literature review, synthesis and framework for future research. *Internet Research*, 31(3), 782-821. <https://doi.org/10.1108/INTR-11-2019-0455>
- Tomas, L., Evans, N. S., Doyle, T., & Skamp, K. (2019). Are first year students ready for a flipped classroom? A case for a flipped learning continuum. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1-22. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0135-4>
- Wang, A. I., & Tahir, R. (2020). The effect of using Kahoot! for learning: A literature review. *Computers & Education*, 149, 103818. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103818>

Anexos

Apéndice 1. Constructos analizados

- **Felicidad:** Evaluada mediante ítems que medían el estado emocional positivo experimentado por los estudiantes durante la actividad de Kahoot, incluyendo satisfacción con la experiencia, el clima del aula y el disfrute asociado al aprendizaje gamificado (adaptado de Datu & King, 2018; Bücken et al., 2018; Chan et al., 2018). Esta aproximación conceptualiza la felicidad como un estado situacional de bienestar académico más que como un rasgo disposicional estable.
 - *Estoy feliz con la decisión de haber realizado esta actividad en Kahoot.*
 - *Me siento feliz con el clima interno que se genera dentro del aula durante la actividad de Kahoot.*
 - *Estoy feliz durante el desarrollo didáctico de la actividad de Kahoot.*
 - *En general, me siento feliz con la actividad de Kahoot.*
 - *Mi felicidad se incrementa cuando aplican un aprendizaje disruptivo que me estimula intelectualmente (como Kahoot).*
 - *Estoy feliz con los contenidos transmitidos por la actividad de Kahoot.*
 - *Me hace feliz las enseñanzas recibidas durante la actividad de Kahoot.*

- **Ansiedad:** Se midieron las percepciones de los estudiantes sobre el malestar, la incomodidad y los nervios experimentados al usar Kahoot (adaptado de Wang & Tahir, 2020; Schöbel et al., 2021).
 - *Usar Kahoot me hizo sentir mal.*
 - *Usar Kahoot me hizo sentir ansiedad.*
 - *Usar Kahoot me hizo sentir incómodo.*
 - *Usar Kahoot me hizo sentir nervioso.*

- Presión de tiempo: Se preguntó a los estudiantes cómo se presionados se sintieron debido a los tiempos límites para responder preguntas en Kahoot (adaptado de Wang & Tahir, 2020; Schöbel et al., 2021).
 - *¿Cómo de presionado te has sentido con los tiempos limitados para responder cada pregunta?*
 - *Creo que si hay tiempo límite para responder, afectará mi participación.*
- FOMO (miedo a perderse algo): Evaluado mediante ítems que exploraban si los estudiantes participaban en Kahoot por temor a quedar excluidos de la actividad o la dinámica de la clase (adaptado de Przybylski et al., 2013).
 - *Temo que los demás tengan experiencias más gratificantes que yo.*
 - *Me preocupa saber que mis amigos se divierten sin mí.*
 - *Me pongo ansioso cuando no sé qué están haciendo mis amigos.*
 - *Cuando no puedo asistir a un evento, me siento triste o decepcionado.*
 - *Cuando sucede algo emocionante, quiero participar.*
- Aprendizaje: Se midieron percepciones sobre cómo Kahoot ayudó en la comprensión de conceptos de marketing, la interactividad del aprendizaje y la retención de conocimientos (adaptado de Chan et al., 2018).
 - *Kahoot me ha permitido mejorar mis conocimientos sobre marketing e investigación de mercados.*
 - *Comprendo mejor las técnicas, estrategias y decisiones de marketing gracias a Kahoot.*
 - *Creo que herramientas como Kahoot son útiles para el aprendizaje.*
 - *Kahoot es eficaz para el aprendizaje.*
 - *Kahoot me ha permitido colaborar activamente en mi experiencia de aprendizaje.*
 - *Kahoot me ha permitido co-crear mi propia experiencia de aprendizaje.*
 - *Kahoot me ha dado libertad para participar en mi propio aprendizaje.*
 - *Kahoot es útil para mejorar mi aprendizaje en clase.*
- Participación y actitud: Se evaluó cómo los estudiantes perciben su nivel de implicación y motivación con Kahoot, así como su actitud hacia la herramienta como método de aprendizaje (adaptado de Chan et al., 2018).
 - *Kahoot me motiva a estudiar más para futuras actividades.*
 - *Kahoot hace que la participación en clase sea más entretenida.*
 - *Kahoot es una herramienta útil para mejorar el aprendizaje en clase.*
- Influencia social: Se midió el impacto de la percepción de expectativas sociales en la participación en Kahoot, incluyendo la presión de compañeros y profesores (adaptado de Wang & Tahir, 2020; Schöbel et al., 2021; Chan et al., 2018).
 - *Siento que mis compañeros esperan que participe en Kahoot.*
 - *Si la mayoría de mis compañeros deja de usar Kahoot, seguiría participando si el profesor lo sigue usando.*
 - *Cuando el profesor usa Kahoot, siento que se espera que participe activamente.*

- Control percibido: Se evaluó el nivel de autonomía y percepción de control de los estudiantes sobre su participación en Kahoot, así como los factores que dificultaron o facilitaron su experiencia (adaptado de Wang & Tahir, 2020; Schöbel et al., 2021).
 - o *¿Cómo de interesante te resulta participar en Kahoot?*
 - o *Creo que si hay tiempo límite para responder, afectará mi participación.*
 - o *¿Qué factor te ha dificultado más en la participación en Kahoot?*

- Intención de participar en el futuro: Se evaluó la disposición de los estudiantes a seguir utilizando Kahoot en otras asignaturas y en su aprendizaje futuro (adaptado de Koivisto & Hamari, 2019; Sailer et al., 2017; Manzano-León et al., 2021).
 - o *Si tuvieras la opción de usar Kahoot en más asignaturas, ¿te gustaría participar?*
 - o *¿Qué cambiarías en Kahoot para mejorar tu experiencia y aumentar tu disposición a participar?*