

# EDUCACIÓN, HUMANIDADES Y SOCIEDAD EN TRANSFORMACIÓN

Miradas interdisciplinarias



Fabrizio Manuel Sirignano  
Nadia Carlomagno  
Miquel Gonzàlvez Blasco

*(Eds.)*

**Dykinson ebook**



**EDUCACIÓN, HUMANIDADES  
Y  
SOCIEDAD EN TRANSFORMACIÓN.  
Miradas interdisciplinarias**

Fabrizio Manuel Sirignano  
Nadia Carlomagno  
Miquel Gonzàlvez Blasco  
(Eds.)

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial  
Para mayor información, véase [www.dykinson.com/quienes\\_somos](http://www.dykinson.com/quienes_somos)



*Este ebook se encuentra registrado bajo licencia Creative Commons.  
Reconocimiento-NoComercial-SinObraderivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)  
Para más información, consulte la web:  
<https://creativecommons.org/share-your-work/licenses/>*

© Copyright by  
Los autores  
Madrid, 2026

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid  
Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69  
e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)  
<http://www.dykinson.es>  
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7047-101-9  
DOI: <https://doi.org/10.14679/4718>

Preimpresión por:  
Besing Servicios Gráficos S.L.  
e-mail: [besingsg@gmail.com](mailto:besingsg@gmail.com)

## Tabla de contenido

<i>Prólogo. Pedagogías y didácticas en la sociedad compleja. Reflexiones, experiencias, modelos.....</i>	<i>10</i>
<i>Capítulo 1. ¿Qué formación requiere el profesorado regular para la inclusión en las aulas ordinarias del alumnado escolarizado en unidades especiales? .....</i>	<i>14</i>
Javier Abellán Rubio & Pilar Arnaiz Sánchez	
<i>Capítulo 2. El juego sabio, correcto y magnífico de la enseñanza de la arquitectura .....</i>	<i>26</i>
Gonzalo Nicolás Accardi Barrientos	
<i>Capítulo 3. Rúbrica para la evaluación de habilidades socioemocionales en Educación Infantil y Primaria en contextos de juego: diseño y confiabilidad .....</i>	<i>37</i>
Marina Alférez Pastor	
<i>Capítulo 4. Estrategias de innovación docente: gamificación y ABJ para fortalecer competencias socioemocionales en las primeras etapas escolares.....</i>	<i>48</i>
Marina Alférez Pastor	
<i>Capítulo 5. Capital sexual, agencia y vida: una lectura de la sexualización digital durante la adolescencia .....</i>	<i>59</i>
Kristel Anciones Anguita	
<i>Capítulo 6. Diferencias de género en la actividad física y el deporte en adolescentes gitanos de Alicante.....</i>	<i>70</i>
Bruno Bernabeu Vilaplana, José Antonio Carbonell Martínez & M. <sup>a</sup> Alejandra Ávalos-Ramos	
<i>Capítulo 7. Unidad de programación «La música de lo cotidiano»: análisis teórico para una educación competencial, inclusiva y contextualizada .....</i>	<i>82</i>
Juan Carlos Bonill-López & María Amaya Epelde-Larrañaga	
<i>Capítulo 8. Innovar los escenarios de formación con la metodología del Teatro Invisible.....</i>	<i>94</i>
Maria Buccolo & Michele Merolla	
<i>Capítulo 9. Prácticas educativas inclusivas en la enseñanza del inglés a alumnado sordo: la realidad bilingüe del Colegio Gaudem.....</i>	<i>105</i>
Sandra Cazalla Ramón, Ariadna Monjo-Oliver & Lluís Barceló-Coblijn	
<i>Capítulo 10. Català com a llengua adicional i expressió escrita: una anàlisi d'errors en el nivell B1.....</i>	<i>116</i>
Elga Cremades	
<i>Capítulo 11. Hedging through time and language: a corpus study of English and French film subtitles .....</i>	<i>129</i>
Néstor de Armas Guerra	
<i>Capítulo 12. Écologie du langage et didactique du français langue étrangère : vers une pédagogie éthique, durable et engagée.....</i>	<i>139</i>
Ana Paula, De Oliveira	

<i>Capítulo 13. De los discursos a los códigos: percepciones profesionales sobre la inclusión social en salud mental.....</i>	<i>148</i>
Irene del Brío-Alonso, María-Victoria Martín-Cilleros & María-Cruz Sánchez-Gómez	
<i>Capítulo 14. El ritual primitivo en cine colombiano de principios del siglo veintiuno .....</i>	<i>158</i>
Rosario del Olmo Sánchez	
<i>Capítulo 15. Interacción motriz y aprendizaje en el ciclo superior de Educación Primaria: revisión sistematizada de la literatura .....</i>	<i>168</i>
Ana María Espada Follana & Gabriel Díaz Cobos	
<i>Capítulo 16. Inteligencia artificial en educación superior: Explorando las percepciones y usos de la herramienta ChatGPT en el alumnado universitario.....</i>	<i>177</i>
María del Carmen García-Mendoza	
<i>Capítulo 17. Diseño de infografías interactivas con Genially como herramienta de innovación docente para analizar problemas psicosociales en el Grado en Psicología.....</i>	<i>189</i>
María del Carmen García-Mendoza & María-Isabel Mendoza-Sierra	
<i>Capítulo 18. Identidad emocional docente y ansiedad hacia la enseñanza de las matemáticas.....</i>	<i>202</i>
José García Suárez	
<i>Capítulo 19. Registerial Features of Nineteenth-Century Cooking Recipes: A Corpus-Based Study.....</i>	<i>215</i>
Rocío Gragera Retuerto	
<i>Capítulo 20. Inferring Stress-Timed Rhythm from Written Songs: A Phonetic–Phonological Study of Elton John .....</i>	<i>228</i>
Rocío Gragera Retuerto	
<i>Capítulo 21. Aprender a través del arte y los museos para visibilizar narrativas silenciadas en enseñanza de la historia de Educación Primaria .....</i>	<i>241</i>
María José Guillén Ayala & Juan Ramón Moreno Vera	
<i>Capítulo 22. Fundamentos éticos, críticos y pedagógicos para la implementación de la inteligencia artificial generativa en la formación del profesorado .....</i>	<i>252</i>
Susana Jiménez Sánchez, César Poyatos Dorado & Fabián Rojas Ramírez	
<i>Capítulo 23. El equilibrio docente en la Formación Profesional: implicaciones prácticas desde una revisión sistemática .....</i>	<i>264</i>
Apostolos Kaltsas	
<i>Capítulo 24. Il Magno Vitei (1597) de Ludovico Arrivabene: la supremacía china en un poema épico del siglo XVI .....</i>	<i>276</i>
Clarissa María Leone	
<i>Capítulo 25. Voces del alumnado de centros de educación especial: preferencias académicas, formativas y profesionales.....</i>	<i>286</i>
Sandra Lorente-Avilés, Salvador Alcaraz, Carmen M <sup>a</sup> Caballero & Pilar Arnaiz-Sánchez	
<i>Capítulo 26. Materiales auténticos para trabajar la competencia intercultural del aprendiente chino de ELE en la clase de Español Audiovisual .....</i>	<i>299</i>
Juan Carlos Manzanares Triquet & Guillem Castañar Rubio	

<i>Capítulo 27. La competencia intercultural en la clase de ELE: una revisión desde los marcos referenciales.....</i>	311
Juan Carlos Manzanares Triquet & Guillem Castañar Rubio	
<i>Capítulo 28. Literatura de propaganda i comunitat beguina: una aproximació a la Lliçó de Narbona d'Arnau de Vilanova.....</i>	324
Robert March Tortajada	
<i>Capítulo 29. Aprendizaje significativo y educación musical en la etapa de secundaria: estrategias pedagógicas para la conciencia cultural y social .....</i>	332
Beatriz L. Martín Lobato, Sara González Gutiérrez & Javier F. Merchán Sánchez-Jara	
<i>Capítulo 30. ¿Cómo evaluar los hábitos de actividad física de los escolares desde la Educación Física? Una guía práctica para el profesorado.....</i>	344
Juan Manuel Mata-Molina, Sara Díaz-Hidalgo & Santiago Guijarro-Romero	
<i>Capítulo 31. La riqueza léxica y fraseológica venezolana como reto para la competencia comunicativa intercultural: el Diccionario de venezolanismos.....</i>	356
Luisa A. Messina Fajardo, Ruth Castillo Ochoa, Ricardo Connett, Ana Gabriella Di Lodovico & Trinis A. Messina Fajardo	
<i>Capítulo 32. La educación del alumnado sordo en España desde la equidad lingüística: entre el reconocimiento legal y la práctica educativa .....</i>	369
Ariadna Monjo-Oliver, Sandra Cazalla Ramón & Lluís Barceló-Coblign	
<i>Capítulo 33. Un enfoque multidimensional para la innovación docente en Psicología de la Personalidad: Proyecto PERSINNOVA .....</i>	378
Casandra Isabel Montoro Aguilar & Oscar Cervilla Saez	
<i>Capítulo 34. La guerra de Indochina-Vietnam y las culturas políticas que generó a través del cine.....</i>	389
Sara Moreno Tejada, Pedro Antonio Amores Bonilla & Jorge Pertusa Valero	
<i>Capítulo 35. Propuesta de un corpus de hipotextos literarios a novela gráfica.....</i>	401
María Moya García	
<i>Capítulo 36. Hacia una teoría de las geografías curriculares: integración de los ODS en las enseñanzas de la Geografía.....</i>	412
Ulises Najarro-Martín	
<i>Capítulo 37. Pronouns and political identity on social media: a comparative study of Friedrich Merz's and Keir Starmer's online discourse.....</i>	424
Laura Padrón Brito	
<i>Capítulo 38. Vínculos afectivos y construcción del yo: un análisis con modelado de ecuaciones estructurales sobre apego e identidad .....</i>	433
Vanesa Pastor-Cerezo & Alejandro Iborra Cuéllar	
<i>Capítulo 39. El enfoque STEAM en Educación Inicial: fomentando la igualdad, la creatividad y el pensamiento crítico .....</i>	444
Erika Margarita Pazmiño Cárdenas & Ivonne Anabel Pazmiño Cárdenas	
<i>Capítulo 40. Inclusión social adolescente en contextos de encierro: desafíos de la didáctica de la lengua para mediar aprendizajes en educación obligatoria.....</i>	453
Alberto Picón-Martínez	

<i>Capítulo 41. «Compuncti, lacrimas fundendo». Discurso y emociones de guerra santa en la batalla de Cerami (1063) según Godofredo Malaterra.....</i>	466
Juan José Pizarroso Serrano	
<i>Capítulo 42. La valorizzazione del patrimonio culturale attraverso lo studio delle comunità straniere di una città. Il caso di Trieste.....</i>	478
Tiziana Pojani	
<i>Capítulo 43. Didáctica de la dialectología rural: el COSER para el aprendizaje basado en datos.....</i>	487
Marta Puente González	
<i>Capítulo 44. La lúdica como estrategia para potenciar el lenguaje y la comunicación en el síndrome de Down.....</i>	498
Juana L. Ramos & Marcos M. Ibarra	
<i>Capítulo 45. Hibridez organizacional en el sector salud: tensiones de autoridad en el caso uruguayo.....</i>	507
Ana Mariela Rodríguez Facal	
<i>Capítulo 46. Modelo Tecno-didáctico para el fortalecimiento de Competencia Digital Docente: el papel de la Inteligencia Artificial en la Formación Docente.....</i>	518
Jorge Luis Rodríguez Zúñiga, Mireia Usart Rodríguez, Emiro de la Hoz Franco & Alba Rut Pinto	
<i>Capítulo 47. El concepto de situaciones de aprendizaje en los debates parlamentarios.....</i>	528
Juan Patricio Sánchez-Claros	
<i>Capítulo 48. Aprender Historia del Arte a través de la cultura material y las tecnologías digitales.....</i>	540
Neus Serra Vives, Sofia Villatoro Moral & Miquel Àngel Capellà Galmés	
<i>Capítulo 49. Perspectivas docentes en contextos rurales: desafíos formativos en una universidad mexicana.....</i>	550
Karla María Siordia Portela, Gabriel Navarro Villarreal & Ramona Imelda García López	
<i>Capítulo 50. Trieste e l'Italia medievale: la riorganizzazione culturale, la scuola, l'apprendimento nel XIII secolo. Analisi delle fonti come costruzione della conoscenza.....</i>	562
Claudio Stornello	
<i>Capítulo 51. Docencia en tiempos de IA. Innovación pedagógica y desafíos en la Educación Superior.....</i>	573
Rebeca Suárez-Álvarez	
<i>Capítulo 52. Diseño de un instrumento para el análisis de las actividades STEAM presentes en los libros de texto en Educación Primaria.....</i>	585
Agustina María Torres Prioris	
<i>Capítulo 53. Repensando la dislexia: uniendo perspectivas cognitivas, emocionales y neuronales.....</i>	598
Maria Vilanova Cifre	
<i>Capítulo 54. El Galeón de Manila y el monopolio comercial de las Islas Filipinas desde siglo XVI.....</i>	609
Yang Yang	

*Capítulo 55. Riesgos legales de la gobernanza digital en la era de la IA:  
preocupaciones sobre la digitalización del poder..... 620*  
Yang Yang

## Capítulo 33. Un enfoque multidimensional para la innovación docente en Psicología de la Personalidad: Proyecto PERSINNOVA

Casandra Isabel Montoro Aguilar

<https://orcid.org/0000-0003-4145-8600>

Oscar Cervilla Saez

<https://orcid.org/0000-0002-4011-9810>

*Universidad de Jaén (España)*

<https://doi.org/10.14679/4750>

**Resumen:** El proyecto PERSINNOVA (PID2025\_29), financiado por el Plan de Innovación Docente de la Universidad de Jaén, surge con el objetivo de dar respuesta a las dificultades que presenta el alumnado a la hora de aplicar de forma práctica los contenidos teóricos de la asignatura Psicología de la Personalidad del Grado en Psicología. El presente trabajo expone una propuesta metodológica destinada a superar la fragmentación del aprendizaje y conectar los contenidos con la práctica profesional. La intervención combina tres enfoques activos apoyados en tecnologías digitales: Clase Invertida o Flipped Classroom, Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y Gamificación. A través de la narrativa inmersiva “Estudi Jones”, los bloques temáticos se transforman en retos colaborativos, mientras que el uso de dramatizaciones y simulaciones de evaluación y análisis permite aplicar los constructos teóricos a contextos reales. El objetivo principal es transformar el rol del estudiante, promoviendo un paso de la mera memorización hacia una comprensión de la personalidad como un sistema complejo que integra dimensiones biológicas y sociales. Los resultados preliminares muestran una alta satisfacción del alumnado. No obstante, se espera que finalmente la implementación de estas metodologías activas no solo incremente la motivación y el compromiso del estudiantado, sino que también les proporcione herramientas de análisis crítico transferibles tanto a su futuro desempeño profesional como a otras áreas del currículo académico.

**Palabras clave:** innovación docente, psicología de la personalidad, clase invertida, aprendizaje basado en proyectos, gamificación, educación superior

**Abstract:** The PERSINNOVA Project (PID2025\_29), funded by the Teaching Innovation Plan of the University of Jaén, was created to address the difficulties students face when attempting to practically apply the theoretical content of the Personality Psychology course in the Psychology Degree program. This work presents a methodological proposal aimed at overcoming learning fragmentation and connecting course content with professional practice. The intervention combines three active approaches supported by digital technologies: Flipped Classroom, Project-Based Learning (PBL), and Gamification. Through the immersive narrative “Estudi Jones,” the thematic blocks are transformed into collaborative challenges, while the use of dramatizations and evaluation and analysis simulations enables the application of theoretical constructs to real-world contexts. The main objective is to transform the student’s role, encouraging a shift from the mere memorization of authors and theories to an understanding of personality as a complex system that integrates biological and social dimensions. The preliminary results show a high level of student satisfaction, although

the evaluation of the project's impact is still ongoing. The implementation of these active methodologies is expected not only to enhance students' motivation and engagement, but also to provide them with critical analysis skills transferable to their future professional practice as well as to other areas of the academic curriculum.

**Keywords:** teaching innovation, personality psychology, flipped classroom, project-based learning, gamification, higher education

## 1. INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente, el proceso de enseñanza-aprendizaje se ha centrado en la figura del profesorado, privilegiando la clase magistral (Richmond et al., 2022). Aunque esta metodología presenta ciertas ventajas, su uso exclusivo en el pasado generó deficiencias importantes, como la pasividad intelectual del estudiante y un acceso limitado al conocimiento, restringido a las explicaciones del docente. En este modelo, el profesorado asumía un rol centrado en la mera transmisión de contenidos y en el ejercicio de una autoridad difícilmente cuestionable, mientras que el seguimiento del aprendizaje resultaba limitado y el objetivo final quedaba reducido a aprobar asignaturas y obtener un título. Esta dinámica generaba una importante limitación en el desarrollo de estrategias de aprendizaje efectivas (Chew y Cerbin, 2021).

Con la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y la Ley Orgánica 2/2023 del Sistema Universitario (LOSU), se ha promovido un cambio de paradigma. Las clases magistrales aún tienen un lugar en la docencia universitaria, pero se combinan con metodologías activas que sitúan al estudiantado en el centro del proceso educativo. El docente asume un rol de guía, facilitando la construcción del conocimiento a través de la interacción, la reflexión crítica y la participación activa. Este enfoque busca no solo la adquisición de contenidos, sino también el desarrollo de actitudes, valores y habilidades aplicables al ejercicio profesional, así como la capacidad de aprendizaje autónomo (Halonen y Dunn, 2018).

Un factor clave en esta transformación ha sido la digitalización, que ha ampliado el acceso a recursos educativos como artículos científicos, simulaciones y bases de datos. Esto favorece el autoaprendizaje y complementa la enseñanza presencial, permitiendo una gestión más autónoma del proceso formativo (Rashid y Asghar, 2016). Además, las herramientas digitales o tecnologías de la información y la comunicación (TIC) -como foros, videoconferencias, plataformas colaborativas y aplicaciones de diseño gráfico- promueven la interacción entre estudiantes y docentes, fortaleciendo el aprendizaje colectivo y el trabajo en equipo, incluso a distancia (Sugden et al., 2021).

Asimismo, la digitalización está propiciando la integración de la inteligencia artificial (IA), lo que plantea nuevos retos pedagógicos. Aunque su uso fuera del aula no puede ser completamente controlado, resulta necesario formar al estudiantado en el uso crítico de estas herramientas. El objetivo no debe ser prohibir, sino fomentar una actitud reflexiva y ética frente a la información generada por la IA. Lejos de limitar el aprendizaje, su uso responsable puede enriquecer la comprensión, el análisis y la elaboración personal del conocimiento (Atlas, 2023).

En el marco de la innovación docente, también han surgido metodologías activas como el aula invertida (flipped classroom), el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y la gamificación. El aula invertida reorganiza el proceso de enseñanza al permitir que el alumnado acceda de antemano a los contenidos teóricos, reservando el tiempo presencial para la aplicación práctica, el debate y la reflexión conjunta. En este contexto, los

estudiantes asumen un rol activo como transmisores y constructores del conocimiento (Awidi y Paynter, 2019; Bergmann y Sams, 2012). Esta preparación previa ha demostrado mejorar tanto el rendimiento académico como el compromiso del estudiantado en asignaturas con una alta carga conceptual (Moravec et al., 2010). Por su parte, la gamificación incorpora dinámicas lúdicas -como retos, recompensas o competencias- que incrementan la motivación, el compromiso y el interés por el aprendizaje (Domínguez et al., 2013; Manzano-León et al., 2021). El ABP plantea al alumnado la resolución de un reto mediante la elaboración de un proyecto con una finalidad concreta y contextualizada (Guo et al., 2020). Todas estas estrategias fomentan el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la autonomía intelectual, favoreciendo un aprendizaje significativo y vinculado al entorno profesional. Además de construir conocimiento, estas metodologías promueven el desarrollo de competencias clave para la práctica profesional. Al desarrollarse en el contexto del aula, facilitan una elaboración personal y significativa del aprendizaje, incluso cuando parte de la información se haya obtenido inicialmente mediante herramientas de IA.

En el Grado en Psicología uno de los principales desafíos a los que se enfrenta el profesorado es la desmotivación del alumnado. Esta se manifiesta en la baja asistencia a clase, la escasa implicación durante las sesiones y una desconexión tanto emocional como intelectual con los contenidos. Entre las causas más frecuentes se encuentran la persistencia de enfoques unidireccionales, la sobrecarga informativa, la limitada percepción de aplicabilidad práctica del aprendizaje y una disminución generalizada en la tolerancia al esfuerzo sostenido.

Además, asignaturas como Psicología de la Personalidad, por su complejidad teórica y la naturaleza profundamente humana de su objeto de estudio, demandan un enfoque pedagógico que favorezca la comprensión crítica, reflexiva y contextualizada del comportamiento. El acceso a casos reales o a entornos profesionales permitiría enriquecer las prácticas, facilitando al estudiantado la aplicación de los conocimientos teóricos en situaciones concretas. Factores estructurales como la masificación de las aulas, la escasez de recursos y la dificultad para establecer colaboraciones externas limitan la implementación de este tipo de experiencias, lo cual representa una desventaja significativa en la formación del futuro psicólogo, especialmente en áreas clave como la evaluación y el análisis de la personalidad. No obstante, estos desafíos pueden abordarse mediante la incorporación de las metodologías activas e innovadoras previamente mencionadas, junto con el uso de herramientas digitales o TIC, capaces de simular contextos reales y de promover un aprendizaje significativo, activo, reflexivo y motivador por parte del alumnado.

## **2. OBJETIVOS**

El objetivo general del proyecto PERSINNOVA es potenciar la implicación y la comprensión crítica del alumnado en la asignatura Psicología de la Personalidad, mediante la combinación de estrategias que fomenten la motivación y la participación activa con enfoques de aprendizaje práctico y contextualizado. De este modo, se pretende facilitar la comprensión de cómo los distintos rasgos de personalidad, motivaciones y procesos cognitivos influyen en el comportamiento social. Para ello, se utilizarán metodologías activas e innovadoras como el enfoque de aula invertida, el ABP y la gamificación, promoviendo así una experiencia de aprendizaje más significativa y profesionalmente relevante.

Los objetivos específicos son: a) aumentar la motivación y el interés del alumnado mediante el uso de dinámicas participativas, gamificadas e interactivas; b) fomentar la participación activa y el compromiso a través de clases más colaborativas; c) aplicar los conocimientos teóricos a situaciones reales o simuladas, comprendiendo de manera integrada cómo los rasgos de personalidad, las motivaciones y las cogniciones influyen en el comportamiento social, así como las distintas formas en que estos aspectos pueden ser evaluados, interpretados y analizados; d) desarrollar habilidades prácticas y profesionales, como la observación, el análisis crítico, la comunicación y el trabajo en equipo; e) impulsar el aprendizaje autónomo y la responsabilidad del estudiante, mediante el uso del enfoque de aula invertida, del ABP y recursos digitales; f) incrementar la percepción de utilidad y aplicabilidad de los contenidos de la asignatura en la futura práctica profesional del psicólogo; g) integrar herramientas digitales en el diseño de actividades didácticas innovadoras que promuevan la autonomía, la colaboración y la aplicación práctica de los contenidos curriculares.

### **3. MÉTODO**

#### **3.1. Diseño y procedimiento**

El proyecto PERSINNOVA se está implementando durante el primer cuatrimestre del curso 2025/26 en la asignatura Psicología de la Personalidad del Grado en Psicología de la Universidad de Jaén, bajo la coordinación del profesorado responsable de la asignatura y autores del presente trabajo. Durante el primer mes del cuatrimestre se planificaron de manera colaborativa todas las actividades, estableciendo un calendario con los tiempos para la realización de las distintas tareas y fases de implementación. El alumnado recibió información detallada sobre las actividades, la formación de grupos y la metodología de trabajo. Además, se diseñaron instrumentos de evaluación y rúbricas específicas para valorar la participación y el desempeño del alumnado, así como materiales de apoyo, incluyendo fichas de análisis crítico, cronogramas, instrucciones, formularios y documentos compartidos para la organización del trabajo.

El proyecto se estructuró en tres bloques principales: actividades prácticas en grupos reducidos, basadas en la metodología de aula invertida; actividad teórica, basada en el enfoque de gamificación y titulada “*Estudi Jones: En busca de la personalidad perdida*”; y actividad académicamente dirigida, centrada en la metodología ABP. Estas actividades se desarrollan en profundidad en el *apartado 3.3*, donde se describe la experiencia. Todas las actividades se integraron en la evaluación de la asignatura y requirieron preparación previa de los contenidos teóricos, de modo que el tiempo presencial se dedicara al análisis crítico y a la aplicación práctica del conocimiento. Por ello, las actividades realizadas, la asistencia y la participación formaron parte de la calificación final de la asignatura, aplicando las -ya comentadas- rúbricas comunes diseñadas por todo el profesorado responsable para garantizar coherencia y transparencia en la evaluación. Asimismo, se permitió el uso de herramientas digitales, incluidas las de IA, siempre que su utilización implicara reelaboración, análisis y aplicación contextualizada del contenido.

Durante todo el cuatrimestre, el profesorado dedicó tutorías específicas al seguimiento del proyecto, orientando al alumnado y supervisando el progreso individual y grupal. Al finalizar, se llevó a cabo una evaluación experiencial a través de Mentimeter y una encuesta de satisfacción mediante Google Forms, con el objetivo de recoger información sobre el grado de implicación y motivación del alumnado, la percepción de utilidad de la experiencia y las competencias digitales y prácticas adquiridas. Estos datos, junto con la

comparativa de calificaciones respecto a cursos anteriores, la evaluación de la asistencia y la participación y rendimiento en las distintas actividades por parte del alumnado, permitirán valorar de manera integral el impacto y la eficacia del proyecto.

### **3.2. Participantes**

Los participantes en esta experiencia de innovación docente están constituidos por un total de 322 estudiantes matriculados en la asignatura Psicología de la Personalidad durante el curso académico 2025-2026. Estos se distribuyen en el turno de mañana (Grupo A: 116 estudiantes) y en el turno de tarde (Grupo B: 96 estudiantes; Grupo C: 110 estudiantes) del primer curso del Grado en Psicología de la Universidad de Jaén.

### **3.3. Descripción de la experiencia**

#### ***3.3.1. Actividades prácticas: metodología de aula invertida o Flipped Classroom***

Las prácticas se desarrollaron en sesiones de 40 minutos, aplicando el enfoque de aula invertida. El estudiantado, organizado en grupos de 2 a 4 personas, eligió entre dos tipos de actividades: presentaciones analíticas o representaciones mediante role-playing, centradas en rasgos de personalidad, motivaciones y cogniciones.

En las presentaciones analíticas, el alumnado seleccionó personajes ficticios o públicos para analizar su comportamiento según las teorías vistas en clase sobre los elementos estructurales, cognitivos (expectativas y locus de control) y motivacionales de la personalidad. El análisis se expuso mediante una presentación interactiva de 10 minutos utilizando Canva, Genially o Prezi. Se requirió aplicar al menos dos teorías diferentes y participar activamente en la exposición.

En las representaciones mediante role-playing, se asignaron escenarios sociales (entrevistas, citas, competiciones, etc.) y roles a representar. Cada grupo dramatizó una situación durante 10 minutos ajustándose a los rasgos, cogniciones o motivaciones asignadas. Se valoró positivamente la adaptación creativa de los escenarios.

Aunque cada grupo solo llevó a cabo una de las actividades, todo el estudiantado debía asistir al resto de sesiones prácticas con el fin de favorecer un aprendizaje colaborativo y compartido. Además, al término de cada sesión, cada estudiante completó una ficha de análisis crítico individual, que le permitió reflexionar y valorar el aprendizaje adquirido a partir de las actividades realizadas por sus compañeros/as.

La organización de grupos y la elección de actividades se realizó a través de un documento compartido en Drive. Cada grupo se inscribió en una actividad práctica hasta completar los cupos, asegurando así una distribución equilibrada.

Estas actividades permitieron vincular la teoría con contextos reales o simulados mediante el desarrollo de habilidades analíticas, comunicativas y de trabajo en equipo.

#### ***3.3.2. Actividad teórica de gamificación: “Estudi Jones: En busca de la personalidad perdida”***

Dentro del bloque de clases teóricas, se implementó una actividad gamificada diseñada para fomentar la participación activa, el aprendizaje significativo y la retención de los contenidos teóricos mediante una dinámica lúdica y colaborativa. Los estudiantes

asumieron el rol de “Estudi Jones”, un personaje ficticio que emprende una misión para recuperar la “personalidad perdida”. Organizados en equipos con nombre y logo representativo, debían recorrer distintos territorios simbólicos, cada uno correspondiente a un bloque temático de la asignatura, superando retos y actividades vinculadas a las diversas teorías y modelos explicativos de la personalidad.

Para su desarrollo se emplearon diversas herramientas digitales, como Kahoot, Educaplay, Socrative, Genially y Wayground. La actividad se llevó a cabo aproximadamente una vez cada dos semanas, dedicando los últimos 30 minutos de una clase teórica. Esta frecuencia permitió integrar de manera sostenida el componente gamificado con el progreso de los contenidos curriculares, sin interferir en la exposición teórica necesaria para su comprensión.

Una alumna en prácticas del programa Ícaro de la Universidad de Jaén colaboró en el diseño y realización de los retos de gamificación. Se crearon un total de cinco retos, cubriendo los ocho temas de la asignatura (un reto por tema, salvo los dos últimos que integraron dos temas cada uno). Los retos incluían quizzes interactivos, análisis de estudios de caso y resolución de situaciones simuladas aplicando los marcos teóricos de la personalidad. A medida que avanzaban, los equipos debían superar desafíos colaborativos de mayor complejidad, integrando distintas teorías y construyendo argumentos críticos frente a situaciones prácticas.

Se implementó un sistema de puntuación y recompensas: los tres primeros equipos en cada reto recibían medallas de oro (3 puntos), plata (2 puntos) o bronce (1 punto), y se situaban en un tablero visible en el aula, junto con insignias físicas en forma de pegatinas diseñadas por los propios estudiantes e impresas por el profesorado. Al finalizar los cinco retos, el grupo con mayor puntuación fue proclamado ganador y recibió un certificado de *Maestría en Personalidad*, que acreditaba la superación con éxito de la ardua expedición “StudiJones” por las tierras de la Universidad de Jaén, y valentía intelectual en la asignatura Psicología de la Personalidad. La participación en los retos otorgó hasta 0,5 puntos en la parte de asistencia y participación de la asignatura. Este sistema visual y tangible permitió al alumnado observar su progreso y el de sus compañeros, reforzando la motivación y el sentido de logro.

A continuación, se describen detalladamente los retos de gamificación que se realizaron:

Primer reto: “El Templo de la Identidad Perdida: Misión Cero”: Este primer reto sirvió como toma de contacto con la gamificación, utilizando la plataforma Kahoot!. Se proyectaron 15 preguntas en clase, y cada grupo debía responder de manera independiente. Los equipos con las puntuaciones más altas, determinadas por aciertos y tiempo de respuesta, ocuparon el podio de ganadores.

Segundo reto: “La Personalidad Rebotada”: En este reto, dos grupos eran seleccionados al azar mediante Genially, que también servía como soporte visual para las preguntas. Cada equipo designaba un representante para recoger un objeto físico colocado a distancia. La primera persona en alcanzar el objeto obtenía el turno para responder, disponiendo de 15 segundos para consensuar la respuesta con su equipo. Si la respuesta era correcta, el equipo sumaba 1 punto y continuaba en el juego principal. Si fallaba, pasaba a la fase de repesca.

El turno “rebotaba” al siguiente grupo que debía responder la misma pregunta: si acertaba sumaba 1 punto; si fallaba, ambos grupos quedaban eliminados, dando paso a los equipos repescables.

En la fase de repesca, los grupos eliminados tenían hasta tres oportunidades para reincorporarse, siguiendo una dinámica escalonada: la primera pregunta se repetía 2 veces, la segunda 3 veces y la tercera 4 veces. El equipo que acertaba la última pregunta del juego ganaba 6 puntos, y el resto del podio se determinaba por el número total de aciertos acumulados.

Tercer reto: “Educaplay: Cifras y Letras”: Inspirado en el programa homónimo, mediante la aplicación Educaplay, este reto consistió en ordenar letras desordenadas para formar palabras correctas. Cada grupo respondía desde su propio dispositivo (móvil, tablet u ordenador). La actividad incluía 15 preguntas, cada una con un conjunto de letras desordenadas. Los tres primeros grupos en completar correctamente las 15 palabras formaban el podio final. La puntuación dependía tanto de la rapidez como de la exactitud; errores en el orden de las letras restaban puntos. Una vez completadas todas las preguntas, los grupos levantaban la mano para que el profesorado registrara los puntos obtenidos.

Cuarto reto: “Coordenadas Cognitivas: Ajustando el Rumbo”: A través de la aplicación Socrative, este reto simuló una “carrera espacial”, donde cada grupo pilotaba una nave que avanzaba con cada respuesta correcta. Las respuestas incorrectas impedían el avance de la nave. El reto incluía 20 preguntas de tipo verdadero/falso, opción múltiple y respuestas cortas. Las tres primeras naves en llegar a la meta ocuparon el podio de ganadores.

Quinto reto: “Concurso Wayground”. Este reto consistió en un concurso de preguntas y respuestas, administrado a través de la aplicación Wayground. Los 15 desafíos se respondieron de manera simultánea e independiente por cada equipo. Los grupos que acumularon el mayor número de aciertos (y, por lo tanto, la máxima puntuación) se alzaron con los puestos del podio.

Estas actividades favorecieron un repaso regular de los contenidos, integrándolos de manera progresiva en el desarrollo de la asignatura.

### ***3.3.3. Actividad académicamente dirigida: metodología ABP***

Dentro del bloque de actividad académicamente dirigida, se planteó la realización de un video grupal (3-4 estudiantes) que simulara una situación de evaluación de la personalidad en contextos aplicados, como procesos de selección laboral, acceso universitario o participación en programas sociales o televisivos.

La actividad implicó la aplicación e interpretación conjunta de cuestionarios trabajados previamente en clase, entre los que se incluyeron: Inventario de Personalidad de Eysenck (EPQR-A), Cuestionario de los Cinco Grandes (BFQ), Escala de Locus de Control de Rotter, Escalas de bienestar de Ryff y Diener y Escala de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI).

Los grupos debían elaborar el video utilizando herramientas digitales como Clipchamp, Canva u OBS Studio, que permiten una edición accesible y dinámica adaptada a entornos educativos. La duración máxima del video fue de cinco minutos y debía incluir: un contexto completo y la representación clara del mismo; Explicación exhaustiva del procedimiento evaluativo; Aplicación y corrección de los cuestionarios; Interpretación de los resultados; Predicción fundamentada sobre el comportamiento futuro del evaluado.

Junto a todo lo anterior, se valoró especialmente la participación equitativa de los miembros del grupo, el realismo de la simulación, el rigor metodológico en la aplicación de los cuestionarios y la creatividad y profesionalidad en la presentación final.

Para fomentar la participación activa de todo el grupo, una selección aleatoria de videos se proyectó y debatió en clase, mientras que el resto quedó disponible a través de la plataforma educativa de la Universidad de Jaén, PLATEA.

Esta dinámica permitió integrar de manera práctica los contenidos teóricos y metodológicos de la asignatura, aplicando técnicas psicométricas en contextos reales o simulados, interpretando resultados y realizando predicciones sobre la conducta futura de los personajes evaluados.

## **4. RESULTADOS**

De manera preliminar, puede confirmarse que el grado de satisfacción del alumnado ha sido elevado. Ante la pregunta «¿En qué medida consideras que las actividades prácticas (gamificación, role-playing, análisis de casos, edición de vídeo) han contribuido a tu aprendizaje?», el 60,8 % del estudiantado respondió «bastante» y el 30,1 % «mucho». Asimismo, el 96,1 % manifestó que las actividades le permitieron aplicar los contenidos de la asignatura de forma realista y práctica.

En cuanto a la percepción de la metodología empleada, el alumnado valoró su carácter innovador con una media de 4,22 sobre 5. La originalidad de las actividades en comparación con otras asignaturas obtuvo una puntuación media de 4,48 sobre 5, mientras que la satisfacción global con las actividades realizadas alcanzó una media de 4,35 sobre 5.

No obstante, dado que el examen final de la asignatura aún no se ha llevado a cabo -y será de él de donde se obtengan las calificaciones necesarias para comparar las medias con las del curso anterior y valorar el impacto del proyecto en el rendimiento académico-, así como que todavía no ha concluido la evaluación del rendimiento en algunas de las actividades realizadas, los resultados definitivos del proyecto aún no están disponibles. Esta evaluación, junto con la experiencia subjetiva del alumnado, los niveles de asistencia y participación, y las calificaciones de las actividades recogidas mediante rúbricas, constituye el eje central para la valoración del impacto del proyecto.

Por ello, los resultados que se presentan a continuación deben entenderse como previsiones e hipótesis de trabajo derivadas de los objetivos planteados, a la espera de la recopilación final de datos cuantitativos y cualitativos. Se anticipa que la combinación de metodologías activas -aula invertida, aprendizaje basado en proyectos y gamificación- genere un impacto positivo de carácter multidimensional en el alumnado.

### **4.1. Implicación y compromiso del estudiantado**

Se espera observar un aumento en la asistencia regular y voluntaria a las sesiones presenciales, motivado por el cambio de dinámica hacia un rol más participativo. Asimismo, se prevé una participación activa y sostenida en las propuestas de aula, tales como las dinámicas grupales y simulaciones. Este compromiso debería traducirse en evidencias claras de aprendizaje autónomo, reflejadas en la calidad, corrección y nivel de profundidad de las tareas realizadas.

## **4.2. Adquisición de competencias y rendimiento académico**

En relación con el desempeño, se espera que los estudiantes que participen en las actividades muestren una mejora en sus calificaciones globales en comparación con los registros de cursos académicos anteriores. Específicamente, se esperan resultados positivos en el examen final de la asignatura y en los instrumentos de evaluación práctica (rúbricas), demostrando que el alumnado es capaz de elaborar trabajos e intervenciones que integren la teoría y la práctica con mayor coherencia y rigor. Además, debido a la naturaleza del diseño instruccional, se prevé un fortalecimiento transversal de las competencias digitales necesarias para el desarrollo de los productos del proyecto.

## **4.3. Pensamiento crítico y satisfacción**

Desde una perspectiva cualitativa, se espera que los estudiantes generen reflexiones personales y grupales profundas sobre la aplicabilidad de la Psicología de la Personalidad en contextos sociales reales, superando la visión abstracta de la materia. Finalmente, se anticipa y se constata una valoración positiva de la experiencia por parte del alumnado, recogida a través de las encuestas de satisfacción, lo que valida la utilidad y el atractivo del nuevo enfoque metodológico.

## **5. DISCUSIÓN**

La presente propuesta de innovación docente, PERSINNOVA, se plantea como una respuesta pedagógica a las dificultades inherentes a la enseñanza de materias de alta complejidad conceptual en las etapas iniciales de la formación universitaria. La propuesta se está aplicando de forma directa en el Grado en Psicología, concretamente en la asignatura Psicología de la Personalidad, que forma parte del plan de estudios del primer curso. Dado su carácter teórico-práctico y su relevancia en la formación del perfil profesional del/de la psicólogo/a, esta asignatura ofrece un contexto idóneo para la implementación de metodologías activas como el aula invertida, el ABP y, la gamificación.

En línea con las hipótesis planteadas en los resultados esperados, y coincidiendo con la literatura reciente, se anticipa que la implementación de la narrativa gamificada (Estudi Jones) actúe como un catalizador motivacional. Tal como se ha sugerido previamente (Manzano-León et al., 2021), la gamificación tiene el potencial de reducir la ansiedad ante contenidos teóricos densos y fomentar una predisposición positiva hacia el aprendizaje. Al transformar el temario en "misiones", se espera mitigar la percepción de abstracción que a menudo desconecta al alumnado de la materia.

Por otro lado, la integración del aula invertida y del ABP busca trascender la mera memorización. Mientras que la clase invertida libera tiempo presencial para el debate y el análisis crítico, el ABP obliga al estudiante a movilizar recursos cognitivos superiores para resolver problemas contextualizados. Al situar al alumnado en roles simulados de evaluación profesional, no solo se mejora la comprensión de los modelos de personalidad, sino que se entrenan competencias transversales como el trabajo en equipo o la comunicación, difícilmente abordables desde la lección magistral tradicional.

En cuanto a la transferibilidad, una de las fortalezas del diseño de PERSINNOVA es su versatilidad. Aunque nace en un contexto específico, la estructura y enfoque del proyecto permiten su extensión y adaptación a otras asignaturas del Grado en Psicología,

especialmente aquellas que abordan contenidos teóricos complejos y requieren una aplicación práctica para su adecuada comprensión (como Evaluación Psicológica Aplicada o Psicopatología). Además, los principios metodológicos pueden ser compartidos y replicados por otros equipos docentes, promoviendo una transformación más amplia de la práctica docente universitaria. Concretamente, su aplicación podría ampliarse al curso 2026/2027, así como a otras asignaturas del Grado en Psicología. Esta continuidad permite garantizar la coherencia en la aplicación de buenas prácticas, así como favorece la posible extensión del proyecto a otras asignaturas.

Asimismo, la experiencia puede constituir un referente para otras titulaciones afines en el ámbito de las ciencias sociales y de la salud -como Trabajo Social o Medicina-, donde el análisis del comportamiento humano y la motivación del alumnado también desempeñan un papel fundamental. La propuesta contempla la elaboración de materiales y estrategias fácilmente transferibles, junto con la participación en diversos espacios de intercambio docente orientados a su difusión y mejora continua. Entre estos espacios se incluyen jornadas de innovación educativa, congresos especializados, publicaciones en revistas académicas, libros docentes y repositorios institucionales, así como reuniones de coordinación horizontal y redes de colaboración docente, tanto a nivel interno como externo a la Universidad.

El proyecto PERSINNOVA representa una apuesta estratégica por renovar la docencia universitaria, transitando de un modelo centrado en la transmisión de contenidos a uno enfocado en la experiencia del aprendizaje. La integración sinérgica del aula invertida, el ABP y de la gamificación, apoyada por tecnologías digitales, ofrece un marco robusto para superar la desmotivación y la fragmentación del conocimiento en la asignatura de Psicología de la Personalidad. Acercar la teoría a la realidad vivida del estudiante supone un valioso acercamiento al significado y utilidad de los modelos científicos. Se espera que la ejecución de este proyecto no solo mejore los indicadores de rendimiento y satisfacción del alumnado, tal y como se ha constatado de manera preliminar, sino que también contribuya a formar futuros profesionales de la psicología más reflexivos, competentes y comprometidos con su disciplina.

## AGRADECIMIENTOS

Agradecemos al Plan de Innovación Docente de la Universidad de Jaén por la financiación necesaria para desarrollar e implementar el proyecto (PID2025\_29), así como a Elena Latorre Martos, alumna del programa de prácticas Ícaro, por su destacada implicación en el desarrollo de los retos de gamificación.

## REFERENCIAS

- Atlas, S. (2023). *ChatGPT for higher education and professional development: A guide to conversational AI*. College of Business Faculty Publications.
- Awidi, I. T. y Paynter, M. (2019). The impact of a flipped classroom approach on student learning experience. *Computers & Education*, 128, 269-283. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.09.013>
- Bergmann, J. y Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education.

- Chew, S. L. y Cerbin, W. J. (2021). The cognitive challenges of effective teaching. *The Journal of Economic Education*, 52(1), 17-40. <https://doi.org/10.1080/00220485.2020.1845266>
- Domínguez, A., Saenz-de-Navarrete, J., De-Marcos, L., Fernández-Sanz, L., Pagés, C. y Martínez-Herráiz, J. J. (2013). Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes. *Computers & education*, 63, 380-392. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.12.020>
- Guo, P., Saab, N., Post, L. S. y Admiraal, W. (2020). A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*, 102, 101586. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101586>
- Halonen, J. S. y Dunn, D. S. (2018). Embedding career issues in advanced psychology major courses. *Teaching of Psychology*, 45(1), 41-49. <https://doi.org/10.1177/0098628317744967>
- Manzano-León, A., Camacho-Lazarraga, P., Guerrero, M. A., Guerrero-Puerta, L., Aguilar-Parra, J. M., Trigueros, R. y Alias, A. (2021). Between level up and game over: A systematic review of gamification in education. *Sustainability*, 13(5), 2247. <https://doi.org/10.3390/su13042247>
- Moravec, M., Williams, A., Aguilar-Roca, N. y O'Dowd, D. K. (2010). Learn before lecture: A strategy that improves learning outcomes in a large introductory biology class. *CBE—Life Sciences Education*, 9(4), 473–481. <https://doi.org/10.1187/cbe.10-04-0063>
- Rashid, T. y Asghar, H. M. (2016). Technology use, self-directed learning, student engagement and academic performance: Examining the interrelations. *Computers in Human Behavior*, 63, 604-612. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.084>
- Richmond, A. S., Boysen, G. A. y Gurung, R. A. (2021). *An evidence-based guide to college and university teaching: Developing the model teacher of psychology*. Routledge.
- Sugden, N., Brunton, R., MacDonald, J., Yeo, M. y Hicks, B. (2021). Evaluating student engagement and deep learning in interactive online psychology learning activities. *Australasian Journal of Educational Technology*, 37(2), 45–65. <https://doi.org/10.14742/ajet.6632>