

# EDUCACIÓN Y HUMANIDADES EN TRANSFORMACIÓN

Investigación e innovación interdisciplinar

Chiara Gemma  
Vincenzo Cafagna  
Juan Francisco Álvarez Herrero

*(Eds.)*



**Dykinson ebook**



**EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**  
**en transformación**  
**Investigación e innovación interdisciplinar**

Chiara Gemma  
Vincenzo Cafagna  
Juan Francisco Álvarez Herrero  
*(Eds.)*

*Dykinson, S.L.*

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/ccllicenses/>*

© 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: 979-13-7047-100-2  
DOI: <https://doi.org/10.14679/4854/>

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

# Índice

Presentación.....	7
Capítulo 1. Las metodologías y estrategias didácticas en las aulas rurales multigrado de las Eskola Txikiak en el País Vasco.....	9
Miren Aguirregoitia-Güenechea	
Capítulo 2. Género y discurso histórico en la educación básica: análisis crítico del texto escolar de 3º básico.....	22
Humberto Álvarez Sepúlveda	
Capítulo 3. Proyecto de innovación docente universitario basado en el Flipped Classroom + Breakout educativo.....	34
Cristian Ariza Carrasco	
Beatriz Aguilar Yamuza	
Francisco Manuel Espejo Jiménez	
Capítulo 4. Formar docentes en tiempos de inteligencia artificial: el prácticum como espacio para uso pedagógico, ético y reflexivo de la IA .....	44
Marcos Ascanio Zárate	
Daniel Rodríguez-Rodríguez	
Isabel María Gómez Trigueros	
Capítulo 5. From Story to Action: Transformative Learning for Sustainability in Foreign Language Teacher Education.....	56
Irene Balza	
Ruth Milla	
Capítulo 6. Francisco de Zamora en Málaga: las villas de Cártama, Alhaurín el Grande y Coín (5 al 24 de abril, 1797).....	69
Manuel Bermúdez Méndez	
Capítulo 7. Recibir una nueva voz: análisis del doblaje en español neutro y el redoblaje en español europeo de <i>La sirenita</i> .....	80
José-Fernando Carrero-Martín	
Capítulo 8. Análisis de necesidades y desempeño oral en francés para turismo: tareas situadas y automatización de rutinas (A1-A2).....	93
Gabriel Díez Abadie	
Capítulo 9. El Aprendizaje Basado en Retos como estrategia de innovación en el Grado de Educación Infantil .....	105
Adriana Gil-Juárez	
Salvador Viciano	
Capítulo 10. Inglés con fines específicos en Ingeniería de Telecomunicaciones: fundamentos, retos y propuestas aplicadas.....	115
Carolina González Quintana	

Capítulo 11. Transferencia interlingüística en la expresión de la modalidad en inglés como L2: análisis de corpus de estudiantes hispanohablantes universitarios .....	127
Carolina González Quintana	
Capítulo 12. Immortality, Identity, and Masculinity: Gothic Temporality and the Quest for Existential Meaning in <i>Dracula</i> (1992) and <i>Interview with the Vampire</i> (1994).....	136
Maria Grajdian	
Capítulo 13. Alfabetización transmedia en la educación superior. El Proyecto Social Media Palencia .....	147
José Miguel Gutiérrez Pequeño	
Capítulo 14. Untranslatable Subjects: Lesbian Epistemologies and Censorship in the Spanish Transition through Jane Rule's Nonfiction .....	156
Sara Llopis-Mestre	
Capítulo 15. Crítica marxiana y literatura vampírica: una aproximación pedagógica contemporánea.....	166
Daniel López Fernández	
Capítulo 16. Dos hipótesis sobre la posición teológica de Hobbes: entre la ortodoxia y el ateísmo .....	177
Daniel López Gómez	
Capítulo 17. Diseño y análisis de un modelo de REA colaborativo para la preservación e integración educativa de repertorios tradicionales .....	187
Andrea Martín Ferrero	
Sara González Gutiérrez	
Javier F. Merchán Sánchez	
Capítulo 18. Emoción, palabra clave del discurso político .....	199
Luisa A. Messina Fajardo	
Capítulo 19. Escritura testimonial y crónica de guerra. Literatura y experiencia bélica en <i>Campos de batalla</i> y <i>Campos de ruinas</i> de Gómez Carrillo .....	208
Trinis A. Messina Fajardo	
Capítulo 20. La lectura fácil en el sector museístico: una revisión bibliográfica sistemática con foco en la Comunidad Valenciana .....	219
Lucía Navarro-Brotons	
Capítulo 21. Integración y redes profesionales de escultores foráneos en el Renacimiento andaluz.....	231
María Teresa Rodríguez Bote	
Capítulo 22. Revisión sobre los mecanismos lingüísticos del francés y del español para indicar un cambio cromático .....	242
Carmen Quintero Álvarez de Eulate	

### Capítulo 3. Proyecto de innovación docente universitario basado en el Flipped Classroom + Breakout educativo

Cristian Ariza Carrasco

<https://orcid.org/0000-0001-6598-5072>

Beatriz Aguilar Yamuza

<https://orcid.org/0000-0002-6739-1486>

Francisco Manuel Espejo Jiménez

<https://orcid.org/0000-0003-0911-3143>

*Universidad de Córdoba (España)*

<https://doi.org/10.14679/4698>

**Resumen:** La sociedad actual se caracteriza por una elevada hipercomunicación e inmediatez, fruto del proceso de digitalización y la presencia de internet. Esto, remarca la importancia de trabajar la capacidad de pensamiento crítico y resolución de problemas, especialmente en futuros docentes. No obstante, diversos estudios revelan que el estudiantado muestra una actitud pasiva, como receptores de información, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje; dificultando la adquisición de ambas competencias. Ante esto, se plantea la implementación de un proyecto de innovación en el contexto universitario, cuyo enfoque se basa en la combinación de dos metodologías activas: el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), por medio del Breakout y el Flipped Classroom. Será aplicado en varios cursos del Grado en Educación Infantil y Grado en Educación Primaria de la Universidad de Córdoba y se espera contribuir a la mejora y calidad educativa. La experiencia será evaluada mediante una rúbrica y un análisis DAFO. Con este proyecto se espera que el alumnado desarrolle su capacidad de pensamiento crítico en las materias en las que se imparte este proyecto; aumente su motivación y participación durante las sesiones de clase; adquiera conocimiento de nuevas metodologías para su implementación didáctica en su futuro trabajo como docentes; e incremente sus habilidades sociales y creatividad.

**Palabras clave:** aprendizaje basado en juegos, breakout, flipped classroom, formación del personal docente, innovación educacional

**Abstract:** Contemporary society is characterized by high levels of hypercommunication and immediacy, stemming from the digitalization process and the presence of the internet. This highlights the importance of fostering critical thinking and problem-solving skills, especially in future teachers. However, various studies reveal that students tend to adopt a passive attitude, acting as mere recipients of information during the teaching-learning process, which hinders the acquisition of both competencies. In response to this, the implementation of an innovation project is proposed in the university context, based on the combination of two active methodologies: Game-Based Learning (GBL), through Breakout, and the Flipped Classroom approach. It will be applied in several courses of the Early Childhood Education and Primary Education degrees at the University of Córdoba, with the aim of contributing to educational improvement and quality. The

experience will be evaluated using a rubric and a SWOT analysis. With this project, it is expected that students will develop their critical-thinking skills in the subjects where it is implemented; increase their motivation and participation during class sessions; acquire knowledge of new methodologies for their future teaching practice; and enhance their social skills and creativity.

**Keywords:** breakout, educational innovation, flipped classroom, game-based learning, teacher training

## 1. INTRODUCCIÓN

La sociedad actual presenta un elevado nivel de evolución, impulsado por la información y la comunicación global, lo que ha ocasionado una gran presión en los sistemas educativos actuales, que deben focalizar sus esfuerzos en formar a ciudadanos en las nuevas habilidades del siglo XXI. Además, el crecimiento exponencial de la Inteligencia Artificial (IA), considerada la Quinta Revolución Industrial, está generando de forma progresiva profundos cambios en los futuros puestos de trabajo y estilos de vida (Sepriyanti et al., 2021).

Ante este panorama, tanto los avances sociales como económicos reclaman al sistema educativo que dote a los ciudadanos de las competencias del siglo XXI, para que puedan participar y beneficiarse de una sociedad en la que el activo principal es el conocimiento (Ananiadou et al., 2009). Las instituciones de educación superior juegan un papel primordial a la hora de garantizar la transferencia y desarrollo de estas competencias a su estudiantado, de cara a su incorporación eficaz al mercado laboral (Li y Ironsi, 2024; Teng et al., 2019).

Entre las capacidades que se espera de los discentes, cabe señalar la habilidad de resolución de problemas, la comunicación, el trabajo en equipo y el uso e integración de las TIC en el proceso de enseñanza (Fajaryati y Akhyar, 2020; Sokhanvar et al., 2021). Solo con ellas se podrán conseguir especialistas con capacidad para el diálogo, la detección y resolución de problemas, y la habilidad para realizar una evaluación crítica de juicios y opiniones (Milto et al., 2020). A su vez, el pensamiento crítico, como habilidad de pensamiento superior (Marsella, 2018) es esencial, para que toda persona pueda tener éxito en su vida laboral y personal (Naeem y Rana, 2023), ya que permite a la persona llevar a cabo un análisis eficaz de la información, de tal forma que pueda emitir juicios de valor, comprenderla y recuperarla (Greenhill, 2010).

Esta habilidad no es innata, y para que un estudiante la desarrolle necesita cultivarla a través del aprendizaje, para así ser capaz de analizar argumentos, alcanzar sus propias conclusiones por medio del razonamiento, y resolver problemas (Naeem y Rana, 2023). Por otro lado, las habilidades de socialización y colaboración se han vuelto igual de imprescindibles, no solo porque la capacidad de trabajar en equipo favorece la empleabilidad de las personas, sino porque también contribuye a mejorar el rendimiento académico de los discentes (Oyelere et al., 2021). Esto se debe a que, por medio del trabajo en equipo, el alumnado puede mejorar sus habilidades comunicativas y las relaciones con los compañeros/as.

Como bien se puede apreciar, para el desarrollo de estas habilidades en el estudiantado la sociedad actual exige que los futuros docentes las desarrollen y apliquen en su futuro trabajo, especialmente el pensamiento crítico como parte integral del desarrollo de su competencia profesional (Milto et al., 2020). Para ello, es necesaria la presencia de profesionales cualificados que pongan en marcha metodologías activas que potencien el desarrollo de estas competencias, y aún más considerando que diversos estudios destacan

que los futuros docentes solo emplean de forma ocasional el PC (Naeem y Rana, 2023) y tienen dificultades para el diálogo constructivo, la escucha activa (González y Dinagsao, 2020); prefiriendo en varias ocasiones trabajar de forma individual por falta de tiempo y confianza con el resto de compañeros/as.

Ante este hecho, es primordial indagar en cómo metodologías activas como el aprendizaje basado en juegos (ABJ) y el flipped classroom pueden contribuir a desarrollar en el futuro profesorado las competencias anteriormente anunciadas.

### **1.1. Metodologías activas**

Márquez y García (2022) consideran que para que una metodología sea activa debe posicionar al alumnado en el eje de la intervención pedagógica, adquiriendo un papel activo en la construcción de su propio proceso de aprendizaje y desarrollando la capacidad para poner en práctica todas sus habilidades, destrezas, técnicas, procedimientos o actitudes. Así, los estudiantes tendrán la ocasión de resolver problemas aplicables a su contexto real, además de cultivar todas las competencias y habilidades esenciales para alcanzar un crecimiento personal pleno que les permita participar en la sociedad.

La relevancia que ha adquirido este tipo de metodologías en los últimos años se ha visto reflejado en la literatura científica, así como también en la legislación educativa. Así en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria se señala que las metodologías activas son fundamentalmente adecuadas, mostrando un enfoque competencial, al permitir construir el conocimiento y fortalecer el intercambio de ideas entre el alumnado en el aula.

Este tipo de metodologías, pese a que se podría tener una percepción de que se trabajan más en la educación obligatoria (colegios) que en el ámbito universitario, la realidad es que se aplican en ambos niveles. Jasso Alfieri et al. (2023) mencionan algunas de las ventajas que presenta su aplicación en los estudiantes universitarios, entre las que se pueden destacar las siguientes: el alumnado se convierte en un elemento activo; se impulsa la autonomía del mismo en su proceso de aprendizaje; se favorece la retención de conceptos, mediante una comprensión más profunda y duradera de lo aprendido, y eliminando la memorización; se facilita el aprendizaje a través de la indagación, investigación; los discentes se vuelven personas más responsables y resolutivas; se desarrolla el pensamiento crítico y reflexivo; se mejoran las habilidades sociales y competencias comunicativas; se refuerza el trabajo en equipo, la participación, el debate, la cooperación y el aprendizaje colaborativo; aumenta la motivación y el compromiso del estudiante con el proceso educativo; y se vinculan los intereses del estudiantado con los contenidos académicos.

Como se ha indicado previamente, se puede apreciar que son suficientes las razones que justifican y favorecen la implementación de estas metodologías en los estudios universitarios. No obstante, diversas investigaciones (Escarbajal Frutos y Martínez, 2023; Zapata-Lascano et al., 2024) demuestran que estas metodologías activas no se han utilizado en gran parte de los ámbitos universitarios sustituyéndolo por los modelos tradicionales. Estos autores resaltan algunas de las limitaciones que lo sustentan como, por ejemplo, la falta de formación y experiencia en el docente; la elevada ratio de estudiantes; el escaso espacio en las aulas y mobiliario inadecuado; la excesiva carga docente; la diversidad estudiantil y tiempo limitado; lo que puede conllevar a la resistencia al cambio y a seguir optando por los modelos tradicionales.

#### **1.1.1. Tipos de metodología activa**

Entre la variedad de metodologías activas presentes y que pueden implementarse en la actualidad en el contexto universitario, este trabajo se centra en el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), por medio del Breakout y el Flipped Classroom. Respecto al ABJ, hay que indicar que se considera una de las metodologías activas que aprovecha el potencial de

los juegos para promover en los estudiantes el aprendizaje de una manera más motivadora y atractiva (González-Pérez y Álvarez-Serrano, 2022). De hecho, estudios recientes muestran evidencias del potencial del ABJ en educación superior, influyendo en variables como el compromiso, el aprendizaje o la motivación (Oestreich y Guy, 2022; Pérez-López y Navarro-Mateos, 2022).

Dentro del ABJ se encuentran el Escape Room y el Breakout, que son experiencias más inmersivas, caracterizadas por mostrar una mayor gestión emocional y presión del tiempo (Pérez-López, 2020). En concreto, el Breakout es una experiencia de aprendizaje inmersivo, caracterizada por la resolución de retos conectados con el currículo para obtener códigos secretos y resolver casos prácticos en el aula en un periodo determinado de tiempo (Arimon et al., 2022).

En relación al Flipped Classroom o Aula Invertida es un modelo pedagógico que consiste en que el docente comparte determinados recursos (lecturas, vídeos...) con el alumnado, previo a la sesión presencial de clase, con el objetivo de que trabajen dichos contenidos expuestos de forma autónoma (Bergmann y Sams, 2012). De esta forma, el tiempo que se dedica en el aula está enfocado en actividades con un enfoque más práctico-reflexivo (Mendaña y López, 2021), de tal forma que su objetivo principal es desarrollar las habilidades de nivel superior descritas en la taxonomía de Bloom, entre las que se encuentran la capacidad de crear, analizar y evaluar; y así el estudiantado muestra un papel más activo en su proceso de enseñanza-aprendizaje (Jasso Alfieri et al., 2023; Mendaña y López, 2021).

Asimismo, trabajos como el de Canales-Ronda y Hernández-Fernández (2019), y Sánchez-Soto y García-Martín (2023) evidenciaron que la aplicación de esta metodología en el contexto universitario contribuye a la mejora del aprendizaje y la satisfacción personal del alumnado. Además de ayudar a reforzar el trabajo en equipo, con un ambiente motivador, aumentando el dinamismo y la interacción en el aula, y obteniendo cambios positivos frente a discentes que no la experimentaron.

## **2. OBJETIVOS**

Tras el análisis detallado de la literatura más relevante, se ha establecido como objetivo general de este proyecto contribuir a la mejora y calidad educativa desde tres dimensiones: adquirir conocimiento científico; desarrollar habilidades y competencias procedimentales; alcanzar hábitos y actitudes relacionadas con la ciudadanía de calidad, responsable, reflexiva, crítica y participativa.

## **3. MÉTODO**

### **3.1. Participantes**

El proyecto está dirigido al alumnado de las asignaturas de Expresión Plástica Infantil y su Didáctica, Psicología de la Personalidad y la Observación Sistemática en el Aula de Educación Infantil, dentro del Grado de Educación Infantil; así como Organización de Centros Educativos, del Grado de Educación Primaria. Según los datos de matriculación, en total hay una media de 60 participantes por cada asignatura, con una media de 20 años de edad y adaptados a las nuevas tecnologías y metodologías.

### **3.2. Instrumentos**

Para recopilar información de la efectividad del proyecto, se han diseñado dos instrumentos. El primero de ellos, consiste en una rúbrica de observación (Tabla 1), en la que se abordan seis aspectos relacionados con la adquisición del conocimiento científico, la aplicación de procedimientos y técnicas, la resolución de problemas, la autonomía en la ejecución, el pensamiento crítico, y la responsabilidad y participación.

**Tabla 1.** Rúbrica de evaluación.

	Incompleto (0%-25%)	Aceptable (25%-50%)	Bien (50%-75%)	Excelente (75%-100%)
Adquisición de conocimiento científico	Muestra comprensión deficiente del conocimiento.	Presenta una comprensión básica del conocimiento.	Muestra una comprensión adecuada del conocimiento.	Demuestra un dominio profundo y preciso del conocimiento.
Aplicación de procedimientos y técnicas	No aplica los procedimientos o lo hace de forma incorrecta.	Aplica los procedimientos incorrectamente, mostrando errores que afectan a los resultados.	Aplica correctamente los procedimientos, con errores menores que no afectan a los resultados.	Hace un uso preciso y sistemático de los procedimientos, sin cometer errores.
Resolución de problemas	No logra resolver los problemas planteados.	Presenta dificultades para resolver problemas y requiere de apoyo constante.	Requiere de apoyo mínimo para resolver problemas y su razonamiento es adecuado.	Identifica y resuelve problemas de forma autónoma, creativa y fundamentada.
Autonomía en la ejecución	Depende completamente de la guía del docente.	Requiere de la orientación frecuente para ejecutar las actividades.	Muestra autonomía con algunas dudas puntuales.	Ejecuta las actividades con total autonomía y seguridad.
Pensamiento crítico	No analiza críticamente las problemáticas o acepta información sin cuestionarla.	Presenta análisis superficiales, con escasa argumentación o repetición de ideas.	Analiza problemáticas y argumenta su postura, aunque con menor profundidad o diversidad de fuentes.	Analiza problemáticas con profundidad, cuestiona supuestos, integra diversas perspectivas y fundamenta sus posturas con argumentos sólidos.
Responsabilidad y participación	No participa o muestra actitudes que obstaculizan el trabajo colectivo. Muestra conductas poco responsables.	Participa de manera pasiva o poco constante. Muestra responsabilidad de forma intermitente.	Participa de forma regular y respetuosa. Generalmente actúa con responsabilidad.	Participa de forma activa y respetuosa, promoviendo el diálogo y la colaboración. Actúa de manera coherente y constante con valores éticos.

El segundo instrumento consiste en un análisis DAFO (Tabla 2), destinado a evaluar el desarrollo del proyecto y que presenta la siguiente estructura:

**Tabla 2.** Análisis DAFO.

<p style="text-align: center;">DEBILIDADES (aspectos negativos internos)</p>	<p style="text-align: center;">AMENAZAS (aspectos negativos externos)</p>
<p style="text-align: center;">Instrucciones Materiales Dinámica</p>	<p style="text-align: center;">Aplicabilidad a otras materias Absentismo Aulas y recursos Apoyo institucional</p>
<p style="text-align: center;">FORTALEZAS (aspectos positivos internos)</p>	<p style="text-align: center;">OPORTUNIDADES (aspectos positivos externos)</p>
<p style="text-align: center;">Instrucciones Dinámica Nivel de participación del alumnado Nivel de preparación del estudiantado</p>	<p style="text-align: center;">Apoyo institucional Aulas y recursos Coordinación docente Integración de competencias transversales</p>

### 3.3. Descripción de la experiencia

El proyecto de innovación docente, anteriormente anunciado, será implementado siguiendo las siguientes fases de trabajo que se describen a continuación, y que serán implementadas durante un cuatrimestre:

#### 3.3.1. Fase 1. Explicación del Flipped Classroom y Breakout

En las asignaturas elegidas para implementar el proyecto se explicará al alumnado, durante la primera sesión, las dos metodologías indicadas para que conozcan su estructura de trabajo.

Para desarrollar el Flipped Classroom, se han elaborado videos y lecturas que tendrán que previsualizar en casa, y cumplimentar un cuestionario para comprobar que lo han hecho antes de entrar a las sesiones de clase presenciales de gran grupo, en las que se llevarán a cabo ejercicios prácticos para aplicar lo que el alumnado ha aprendido con el material en casa. De esta forma se focalizan las sesiones presenciales en prácticas teórico-reflexivas. En cuanto al Breakout, se implementará durante las sesiones de grupo mediano de trabajo establecidas en el calendario oficial de cada asignatura. Esto es debido a que en estas clases el número de estudiantes por sesión práctica es más reducido que en las clases teóricas, ya que el alumnado se divide en varios grupos medianos para trabajar, y normalmente cuentan con un total aproximado de 20 discentes organizados en grupos de trabajo de 4-5 integrantes. Principalmente, el breakout se desarrollará en la última sesión práctica de cada tema, de tal forma que estará diseñado para que, a través de pruebas prácticas reflexivas, el alumnado ponga en práctica el conocimiento adquirido a lo largo del tema en cuestión. Para su implementación, se harán uso de cajas para guardar pistas de las pruebas prácticas y cerradas con candados numéricos y de letras, que el estudiantado tendrá que desbloquear resolviendo las pruebas.

Ambas metodologías se irán intercalando a lo largo del temario, y en el último tema de cada asignatura se hará la integración conjunta entre el Flipped Classroom y el Breakout. Para ello, en las clases de gran grupo se explicará contenido y se harán ejercicios prácticos en el aula, y en las sesiones previas a las del grupo mediano de trabajo el alumnado visualizará un contenido teórico en casa para que durante la sesión presencial, y trabajando en grupos de 4-5 componentes, resuelvan un breakout compuesto por cuatro pruebas. Este será un breakout cooperativo, ya que cada grupo de trabajo deberá superar todas las pruebas para conseguir llaves y códigos que permitirán abrir la caja final, y que solo podrán abrir si todos los grupos consiguen superar todas las pruebas diseñadas.

### ***3.3.2. Fase 2. Diseño de su propio Flipped Classroom + Breakout***

En las últimas dos semanas del cuatrimestre el estudiantado, en base a todo el contenido aprendido en clase, diseñará su propio breakout a modo de repaso. Cada grupo mediano de trabajo (hay tres grupos de aproximadamente 20 discentes) elaborará su propio breakout y lo aplicará a los otros dos grupos medianos de trabajo.

### ***3.3.3. Fase 3. Evaluación del proyecto***

A lo largo del trabajo en clase se hará uso de una rúbrica para ir evaluando la efectividad del proyecto, y una vez finalizado los docentes a cargo de cada asignatura pondrán en común la experiencia vivida y cumplimentarán el análisis DAFO previamente diseñado y especificado anteriormente.

### ***3.3.4. Fase 4. Jornadas de difusión y transferencia.***

Para finalizar el proyecto, se celebrarán unas jornadas de difusión en la Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología de la UCO, que tendrán 1 día de duración. Durante la jornada, se expondrá a toda la universidad los mejores breakout diseñados por el estudiantado. Estos versarán sobre el proceso de investigación científica, aspectos relacionados con la organización de un centro educativo y el desarrollo psicoevolutivo del menor, y sobre elementos artísticos. Para la exposición, se reservarán varias aulas, en las que estarán montados dos breakout de cada temática, y cada breakout contará con estudiantes a cargo de este para que sirvan de guía al resto del alumnado del centro que quiera realizarlo.

## **4. RESULTADOS ESPERADOS Y DISCUSIÓN**

Una vez realizado el proyecto, se considera relevante mencionar los resultados que se esperan alcanzar en el estudiantado con su implementación. En primer lugar, se pretende que el alumnado adquiera un buen dominio teórico-práctico de los contenidos abordados en clase, ya que autores como Jasso Alfieri et al. (2023) afirman que este tipo de metodologías activas favorece la retención de conceptos, mediante una comprensión más profunda y duradera de lo aprendido. Además, se espera una retroalimentación inmediata en el alumnado en relación a los contenidos teóricos y prácticos abordados, facilitando el aprendizaje continuo y una mejor consolidación de conocimientos. Con esto se pretende que los discentes desarrollen sus habilidades procedimentales, y que ejerzan un papel fundamental a la hora de transformar el conocimiento teórico en acción práctica y aplicable ante cualquier situación que lo requiera.

En cuanto a su capacidad de resolución de problemas y de pensamiento crítico, se espera el desarrollo de habilidades críticas fundamentales para afrontar desafíos complejos. Estos resultados esperados coinciden con el estudio de Márquez y García (2022) al afirmar que con la implementación de estas metodologías activas los estudiantes tendrán la oportunidad de resolver problemas transferibles a la vida real. Asimismo, investigaciones realizadas por Sokhanvar et al. (2021) señalan que entre las capacidades que se espera que adquieran los futuros docentes se mencionan las habilidades de resolución de problemas, la comunicación o el trabajo en equipo.

Por otra parte, en lo referente al pensamiento crítico se coincide con autores como Milto et al. (2020) al señalar que la sociedad actual exige que los futuros docentes lo desarrollen y apliquen como parte integral del desarrollo de su competencia profesional. Los resultados esperados también podrían coincidir con estudios como el de Márquez y García (2022) que resaltan la importancia de la promoción del aprendizaje activo mediante la participación y construcción de su propio proceso de aprendizaje. Con ello, se pretende que el alumnado adquiera su propia autonomía favoreciendo y enriqueciendo su aprendizaje. A su vez, autores como Jasso Alfieri et al. (2023) destacan que la aplicación de las metodologías activas en el estudiantado universitario impulsa su autonomía, facilitando el aprendizaje a través de la indagación e investigación.

Por último, se espera un alto nivel de participación e implicación del alumnado en las materias, generando un impacto emocional positivo en su motivación y compromiso. Como ha mostrado la literatura consultada, se presentan evidencias del potencial del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) en educación superior, incidiendo positivamente en variables como el compromiso, el aprendizaje o la motivación del alumnado (Oestreich y Guy, 2022; Pérez-López y Navarro-Mateos, 2022). También, a través de la implementación de estas metodologías activas se espera que aumente el trabajo en equipo por medio de la colaboración y la comunicación efectiva entre el estudiantado y el profesorado; así como formar a discentes responsables y comprometidos con el éxito académico.

## **5. CONCLUSIONES**

El proyecto de innovación docente basado en la combinación del Flipped Classroom y el Breakout educativo se presenta como una propuesta coherente y pertinente para responder a las demandas educativas actuales en el contexto universitario. A partir del análisis teórico realizado, se evidencia que las metodologías activas constituyen una vía eficaz para superar los modelos tradicionales centrados en la transmisión pasiva de contenidos, favoreciendo un aprendizaje más significativo, participativo y orientado al desarrollo de competencias clave del siglo XXI.

La integración del Flipped Classroom permite optimizar el tiempo presencial, promoviendo la autonomía del alumnado y el trabajo previo de los contenidos, mientras que el Breakout educativo, enmarcado dentro del Aprendizaje Basado en Juegos, potencia la motivación, la implicación emocional y el aprendizaje cooperativo. Esta combinación metodológica no solo favorece una mayor retención de los contenidos teórico-prácticos, sino que también impulsa el desarrollo del pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad y las habilidades sociales, aspectos esenciales para el futuro desempeño profesional de los docentes.

Asimismo, el diseño del proyecto contempla una evaluación sistemática mediante rúbricas y un análisis DAFO, lo que permitirá valorar de manera rigurosa su efectividad, detectar fortalezas y debilidades, y proponer mejoras para futuras implementaciones. La fase final de difusión y transferencia refuerza, además, el carácter innovador y colaborativo de la experiencia, extendiendo su impacto a la comunidad universitaria.

En definitiva, este proyecto aspira a contribuir a la mejora de la calidad educativa en la educación superior, formando a docentes críticos, reflexivos y comprometidos, capaces de aplicar metodologías activas e innovadoras en su futura práctica profesional.

## REFERENCIAS

- Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). *21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries*. OECD.
- Arimon-Nuevo, J., Freixa-Toha, J., & Sabido-Codina, J. (2022). ¿El Breakout o Escape Room, un recurso viable para la Educación Infantil? *Didácticas específicas*, (27), 97-111.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education.
- Canales-Ronda, P. y Hernández-Fernández, A. (2019). Metodología flipped classroom en la enseñanza universitaria. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 10(28), 116–130. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.28.432>
- Escarbajal Frutos, A., & Martínez Galera, G. (2023). Uso de las metodologías activas en los centros educativos de educación infantil, primaria y secundaria. *International Journal of New Education*, 11, 5–25. <https://doi.org/10.24310/IJNE.11.2023.16452>
- Fajaryati, N., & Akhyar, M. (2020). The employability skills needed to face the demands of work in the future: Systematic literature reviews. *Open Engineering*, 10(1), 95–603.
- González-Pérez, A., & Álvarez-Serrano, A. (2022). Aprendizaje basado en juegos para aprender una segunda lengua en educación superior. *Innoeduca: International Journal of Technology and Educational Innovation*, 8(2), 114-128. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2022.v8i2.13858>
- Gonzales, M. G., & Dinagsao, A. V. (2020). Collaborative skills of pre-service teachers. *Asia Pacific Journal of Social and Behavioral Sciences*, 17, 1-6. <https://doi.org/10.57200/apjsbs.v17i2599-4891.221>
- Greenhill, V. (2010). *Memo from Partnership for 21st Century Skills from Common Core Standards Initiative Design Team*. John Wiley & Sons
- Jasso Alfieri, R. D., Fernández Mora, V. de J. y Gadea Aiello, G. F. (2023). Enfoques epistemológicos alternativos desde la Pedagogía y la Filosofía frente los desafíos de la posverdad y la desinformación en la Educación Superior. En S. Rebollo-Bueno, C. Algaba y L. M. Fernández-Martínez (Eds.), *Género y educación ante la manipulación de la comunicación* (453-471). Dykinson.
- Li, W., & Ironsi, C. S. (2024). Efficacy of micro credential learning spaces in developing students' twenty-first century skills: Towards graduate work readiness. *Education and Information Technologies*, 29(1), 1201–1216. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12294-3>
- Marsella, N. R. (2018). *Critical and creative thinking in general education*. A descriptive case study. Ph. D. Thesis. College of William and Mary, School of Education. <http://dx.doi.org/10.25774/w4-kcrj-rt68>
- Milto, L., Sultanova, L., & Dubrovina, I. (2020). Fostering critical thinking skills among future teachers. *E-mentor*, 4(86), 13-21. <https://doi.org/10.15219/em86.1478>
- Naeem, M., & Rana, R. A. (2023). An Investigation about Creative and Critical Thinking Skills of Prospective Teachers: A Preliminary Study. *Bulletin of Education and Research*, 45(3), 35-47. <http://pu.edu.pk/home/journal/32>
- Oestreich, J. H., & Guy, J. W. (2022). Game-based learning in pharmacy education. *Pharmacy*, 10(1), 11. <https://doi.org/10.3390/pharmacy10010011>
- Oyelere, S. S., Olaleye, S. A., Balogun, O. S., & Tomczyk, Ł. (2021). Do teamwork experience and self-regulated learning determine the performance of students in an online educational technology course?. *Education and Information Technologies*, 26(5), 5311–5335. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10535-x>

- Pérez-López, I. J. (2020). *De las 7 Bolas de Dragón a los 7 Reinos de Poniente: viajando por la ficción para transformar la realidad*. Copideporte S.L.
- Pérez-López, I. J. y Navarro-Mateos, C. (2022a). Un *serious game* como recurso formativo en la especialidad de Educación Física del máster de profesorado. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 46, 725-732. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.93751>
- Márquez Ordoñez, A., & García Pérez, J. B. (2022). Metodologías activas y diseño universal para el aprendizaje. Influencia de las pautas DUA en el diseño de tareas, actividades y/o ejercicios de aula. *Journal of Neuroeducation*, 3(1), 109-118. <https://doi.org/10.1344/joned.v3i1.39661>
- Mendaña, C., & López, E. (2021) Impacto de la clase invertida en la percepción, motivación y rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, 14(6), 97-108. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000600097>
- Sánchez-Soto, L., & García-Martín, J. (2023). El impacto psicoeducativo de la metodología Flipped Classroom en la Educación Superior: una revisión teórica sistemática. *Revista complutense de educación*, 34(1), 217-229. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.77299>
- Sokhanvar, Z., Salehi, K., & Sokhanvar, F. (2021). Advantages of authentic assessment for improving the learning experience and employability skills of higher education students: A systematic literature review. *Studies in Educational Evaluation*, 70, 101030. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101030>
- Sepriyanti, N., Nelwati, S., Kustati, M., & Afriadi, J. (2022). The Effect of 21st-Century Learning on Higher-Order Thinking Skills (HOTS) and Numerical Literacy of Education and Science Students in Indonesia in the term of Gender. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 11(2), 314-321. <https://scholar.uinib.ac.id/id/eprint/432>
- Teng, W., Ma, C., Pahlevansharif, S., & Turner, J. J. (2019). Graduate readiness for the employment market of the 4th industrial revolution: The development of soft employability skills. *Education + Training*, 61(5), 590–604. <https://doi.org/10.1108/ET-07-2018-0154>
- Zapata-Lascano, W. A., Merino-López, F. J., Moreno-Jarrín, E. N., Moposita-Moposita, A. G., & Escobar-Vinueza, V. A. (2024). Metodologías Activas para Impulsar el Proceso Enseñanza-Aprendizaje. Otros Horizontes, Otros Desafíos. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(3), 2433-2456. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i3.11454](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11454)