

Gamificación y TDIC en el aula de ELE: el escape room en la Literatura Española Contemporánea

Gamification and ICT in the ELE classroom: the escape room in Contemporary Spanish Literature

Jorge Torrellas Alonso¹

Universidade Estadual Paulista (UNESP) / Agencia Española de Cooperación Internacional al Desarrollo (AECID)

jorge.torrellas@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-8007-6679>

Odair Luiz Nadin²

Universidade Estadual Paulista (UNESP)

odair.nadin@unesp.br

<https://orcid.org/0000-0002-4655-0724>

Milagros Alonso Perdiguero³

Colegio Santa María del Carmen (Madrid)

m.alonso.p@hotmail.es

<https://orcid.org/0000-0003-3548-4116>

¹ Profesor lector MAEC/AECID en UNESP, campus de Araraquara (SP). Doctorando en Estudios Literarios por la Universidad Complutense de Madrid (UCM).

² Doctor en Lingüística y Lengua Portuguesa (UNESP, 2008).

³ Doctora en Filología Hispánica por la Universidad Autónoma de Madrid (UAM, 2014).

Resumen: En este relato de experiencia⁴ se examina el uso de la gamificación y las Tecnologías Digitales de la Información y Comunicación (TDIC) como herramientas pedagógicas en la educación superior, mediante la implementación de un *escape room* en una actividad de extensión centrada en la literatura española (1975-actualidad). Se presenta el concepto de *escape room* y su articulación con las TDIC, y se describe la secuencia didáctica adoptada, con sus fases y consignas. El diseño combina códigos QR, retos colaborativos y recursos audiovisuales para promover la participación, la toma de decisiones y la lectura crítica de textos complejos. La experiencia muestra que la integración de estrategias lúdicas y tecnológicas favorece la comprensión de contenidos, sostiene la motivación y activa procesos de aprendizaje transversal, al tiempo que fomenta la cooperación entre perfiles lingüísticos y académicos diversos. Se discuten los efectos observados en implicación, interacción y resolución de problemas, así como los ajustes de tiempo por fase propuestos por el propio grupo. Se concluye con recomendaciones prácticas para replicar la propuesta y adaptarla a otros contextos curriculares.

Palabras clave: gamificación; TDIC; escape room

Abstract: This experience report examines the use of gamification and Digital Information and Communication Technologies (ICT) as pedagogical tools in higher education, through the implementation of an escape room in a university extension activity focused on Spanish literature (1975-present). It introduces the escape room concept and its articulation with ICT, and describes the adopted didactic sequence, including phases and prompts. The design combined QR codes, collaborative challenges, and audiovisual resources to foster participation, decision making, and the critical reading of complex texts. Findings indicate that integrating playful and technological strategies supports content comprehension, sustains motivation, and activates transversal learning processes, while fostering cooperation among students with diverse linguistic and academic profiles. Observed effects on engagement, interaction, and problem solving are discussed, along with per-phase time adjustments proposed by the students themselves. The report concludes with practical recommendations to replicate the proposal and adapt it to other curricular contexts.

Keywords: gamification; ICT; escape room

⁴ En este relato de experiencia, el objetivo es describir una actividad de extensión universitaria, no obligatoria, con participantes de diferentes niveles lingüísticos, cursos de grado y de postgrado. La descripción se centra, sobre todo, en la pertinencia de la actividad, en la percepción del docente, y no en los participantes. En la Resolución 510/2016 del “Conselho Nacional de Saúde” (CNS/Brasil) se determina en el Art. 1º, parágrafo único, que no son objeto de evaluación del sistema CEP/CONEP: “VII - pesquisa que objetiva o aprofundamento teórico de situações que emergem espontânea e contingencialmente na prática profissional, desde que não revelem dados que possam identificar o sujeito; e VIII – atividade realizada com o intuito exclusivamente de educação, ensino ou treinamento sem finalidade de pesquisa científica, de alunos de graduação, de curso técnico, ou de profissionais em especialização” (Brasil, 2016). Estas son características de la experiencia que relatamos en este texto.

Introducción

Se propone, en este relato de experiencia, evidenciar el potencial de la gamificación y de las TDIC (Tecnologías Digitales de Información y Comunicación) como recurso pedagógico para abordar temas complejos en el ámbito universitario. Además de explorar este enfoque, se busca incentivar la curiosidad científica, la reflexión crítica y promover el protagonismo estudiantil en el aula a través de una metodología innovadora: el *escape room*, relacionado con un tema de gran relevancia, la literatura española desde 1975 hasta nuestros días.

Esta experiencia se desarrolló en un contexto educativo real con estudiantes de grado y posgrado en la Facultad de Ciencias y Letras de la “Universidade Estadual Paulista” (São Paulo, Brasil), en una actividad de Extensión Universitaria de dos horas en el año académico 2024. El grupo presentaba perfiles lingüísticos heterogéneos en español (A2-C1; MCER, 2002). La actividad se implementó mediante una secuencia didáctica propia, inspirada en Barroso (2005) y Espinar Ruiz (2023). En la línea de Barroso (2005), la finalidad de una secuencia didáctica es poner en práctica estrategias que desarrollen la competencia comunicativa.

Considerando, pues, la capacidad transformadora de la gamificación y de las TDIC en el aula, tanto en su dimensión metodológica — donde se integran de manera lúdica saberes pedagógicos y cognitivos — como en su impacto motivacional sobre la comunidad estudiantil, es posible convertir materias de estudio que suelen percibirse como complejas y poco estimulantes en más accesibles y atractivas. Este enfoque tiene el potencial de revolucionar el concepto de enseñanza, alejándose de los métodos tradicionales basados en la instrucción pasiva, para promover una construcción activa y significativa del conocimiento a través del juego.

Así, el presente texto está organizado en tres secciones. La primera introduce el concepto de *escape room* y lo vincula con las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDIC), con el fin de reflexionar sobre su potencial didáctico-pedagógico en la enseñanza de lenguas; la segunda describe el diseño de la secuencia didáctica propuesta; y la tercera ejemplifica las etapas implementadas.

Las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDIC) y la gamificación: el concepto de *escape room*

Las Tecnologías Digitales de la Información y la Comunicación (TDIC) tienen sus raíces en los grandes avances científicos de los siglos XIX y XX. La formulación de la teoría de la información por Claude Shannon y Norbert Wiener estableció las bases matemáticas para los sistemas de comunicación y control, mientras que los primeros modelos de Alan Turing consolidaron las bases de la computación. A lo largo de todo el siglo XX, el encuentro entre la informática y los medios de comunicación dio lugar a nuevos escenarios de interacción digital. Fue en la década de 1990, con la expansión de Internet y de la World Wide Web, cuando se transformaron de forma definitiva las prácticas de creación, distribución y acceso al conocimiento. En ese contexto surgió el acrónimo TDIC para englobar el conjunto de recursos y aplicaciones que hoy sustentan desde la videoconferencia hasta los sistemas de gestión de aprendizaje.

Esa progresiva maduración tecnológica abrió un amplio abanico de posibilidades pedagógicas. Estrategias como la gamificación, el modelo *Flipped Classroom*, o la construcción de espacios colaborativos en la Nube —mediante herramientas como *Google Docs* y *Padlet*— se incorporaron a la práctica docente.

Entre ellas, la gamificación ha adquirido especial protagonismo. En los últimos años, la literatura especializada ha examinado este tema en profundidad: Gutiérrez-Fallas (2024), Bernabeu-Bautista y Nolasco-Cirugeda (2023), Gaiță (2024), Martín Fuentes, Preixens Vidal y Busqueta Riu (2024), Penas Ibáñez y Alonso Perdiguero (2024) y Maliavina (2025).

Entendida como una propuesta metodológica, la gamificación traslada al ámbito educativo las mecánicas y la estética propias de los videojuegos —puntos, retos, recompensas y narrativas inmersivas— con el fin de fomentar la implicación activa en educación superior, potenciar la motivación intrínseca y favorecer el aprendizaje autorregulado (Gaiță, 2024). En lugar de permanecer como una moda pasajera, ha demostrado consolidarse en contextos académicos formales y no formales, ya que convierte la clase en una experiencia lúdica dirigida a objetivos de aprendizaje precisos y posibilita una retroalimentación inmediata y personalizada (Contreras y Eguía, 2016).

Según Espinar Ruiz (2023), una secuenciación adecuada en un diseño gamificado debe articularse en torno a tres fases: introducción fluida, progresión gradual y un cierre con evaluación. Partiendo del eje temático previamente definido en nuestro Plan Curricular —la literatura española desde 1975 hasta nuestros días—, incorporamos la dinámica del *escape room* para dotar de un carácter más participativo al aprendizaje, conforme a la propuesta de Barroso (2005).

El *escape room* se articula como una experiencia de aprendizaje en la que un grupo de participantes colabora para resolver enigmas y desafíos con el objetivo de “escapar” de un escenario ficticio en un tiempo limitado. Inspirada en el juego de aventura homónimo —creado en 2007 por el guionista y director de anime japonés Takao Kato— la dinámica encierra al equipo en una narrativa inmersiva donde, al descifrar pistas y rompecabezas, avanzan en el desarrollo de la historia hasta lograr la liberación antes de que expire el cronómetro.

Esta dinámica facilita la aplicación práctica de los conocimientos, fomenta la reflexión crítica y el trabajo en equipo y además constituye un recurso eficaz para generar nuevas preguntas sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje de lenguas y literaturas extranjeras.

En la presente actividad de Extensión Universitaria, centrada en obras literarias publicadas desde 1975, el *escape room* funcionó como pilar metodológico. Esta propuesta convierte el aula en un entorno educativo, lúdico y colaborativo donde se trabaja en equipos para desentrañar acertijos y superar retos narrativos en tiempo limitado. El abordaje práctico de los desafíos refuerza conocimientos literarios y desarrolla competencias transversales clave —colaboración efectiva, aprendizaje activo y el pensamiento analítico—; al mismo tiempo, favorece procesos reflexivos indispensables para la construcción del pensamiento crítico. El enfoque didáctico contempla medidas de inclusión y cuidado para evitar binarismos y estereotipos, con el objetivo de favorecer la pertenencia y visibilidad de identidades diversas.

Diseño de la secuencia didáctica

Para el diseño de esta estrategia pedagógica innovadora, se implementó un *escape room* diseñado con la herramienta *Genially* (Rubio, García y Roldán, 2015), donde se proyectaban las distintas salas con las preguntas o actividades que las personas participantes debían superar para acceder a la siguiente sala. Las respuestas se encontraban en códigos QR generados con la aplicación *QR Code Generator*.

Además de usar el teléfono móvil para escanear los códigos QR, se integró un timbre en el centro del aula como punto de validación. Una vez consensuada la respuesta, cada equipo acudía a ese punto para registrarla y sumar puntos. Esta dinámica promovió el trabajo en equipo, la toma de decisiones ágil, y puso en juego competencias transversales, como las *soft skills*⁵.

Al combinar elementos virtuales y presenciales, estos desafíos permitieron el desarrollo de competencias clave, como el pensamiento crítico y la colaboración (Renaud y Wagoner, 2011).

Esta metodología se inspira en el concepto *rEDUvolution*⁶ (Acaso y Mejías, 2013), que se caracteriza por situar al alumnado universitario en el centro del proceso de aprendizaje y transformar el aula en un espacio dinámico. En lugar de seguir procedimientos educativos unidireccionales basados en la memorización pasiva, adoptamos una metodología en la que los equipos resignifican colectivamente los textos literarios mediante la interacción práctica y el aprendizaje multidireccional. De este modo, la academia se abre a nuevos formatos de aprender y la literatura deja de ocupar un lugar periférico en la formación, integrándose en experiencias significativas.

La articulación de las TDIC y la gamificación con los principios de la *rEDUvolution* crea un espacio donde la investigación educativa adquiere una nueva dimensión. El uso de herramientas provenientes de plataformas de gamificación y TDIC permite una observación más precisa del proceso educativo, además de introducir formas de evaluación más colaborativas y menos punitivas.

La secuencia didáctica sobre la literatura española desde 1975 hasta la actualidad se organizó en diversas actividades que incluyeron la lectura de textos variados, el visionado de fragmentos de películas y cortometrajes, el análisis de canciones, y una evaluación final. A continuación, se presenta la ficha descriptiva de la propuesta didáctica:

⁵ Las *soft skills* abarcan un conjunto de competencias interpersonales y comunicativas, rasgos de la personalidad, actitudes y atributos profesionales, así como inteligencias social y emocional. Estas capacidades permiten a los individuos desenvolverse eficazmente en su entorno, colaborar con otros, rendir al máximo mientras que las *hard skills* son las competencias técnicas y específicas asociadas a un puesto o disciplina concreta, medibles y basadas en conocimientos, herramientas y procedimientos —por ejemplo, el manejo de software especializado, el dominio de idiomas, la capacidad de análisis estadístico o certificaciones profesionales—. Ambas competencias juntas permiten alcanzar los objetivos profesionales.

⁶ *rEDUvolution* es un movimiento pedagógico impulsado por María Acaso, coordinadora de La Escuela de Educación Disruptiva, que plantea la urgente necesidad de un cambio de paradigma en la enseñanza tradicional mediante la incorporación de prácticas artísticas, metodologías disruptivas, el énfasis en el placer y la creatividad, y la eliminación de barreras entre arte y educación para fomentar entornos de aprendizaje fluidos, intergeneracionales e inclusivos.

Tabla 1. Ficha de la propuesta didáctica

Título: La literatura española desde 1975 hasta la actualidad	
Nivel	-A2 en adelante.
Duración	-2 horas.
Objetivos	- Fomentar la producción oral. - Introducción a la literatura española posdictadura. - Ampliar el léxico relacionado con el análisis literario.
Destrezas	- Expresión oral. -Comprensión auditiva. -Comprensión lectora.
Dinámica	- Trabajo en grupos.
Material y recursos	- Ordenador con conexión a internet. - Pantalla o proyector. - Al menos un teléfono móvil por grupo. - Timbre. - Pelota.
Secuenciación	Presentación del eje temático.
	Contextualización histórica y literaria.
	Desarrollo de actividades prácticas.
	Evaluación final.
Evaluación	Evaluación grupal e individual centrada en la capacidad oral.

Fuente: creación propia

La práctica del *escape room* en la actividad de Extensión Universitaria

En primer lugar, estructuramos la clase de manera que las personas participantes se dividieran en dos grupos, ubicados frente a frente. La intervención se dirigió a estudiantes de educación superior de lengua materna portuguesa, matriculados en asignaturas de español o literaturas hispánicas, con niveles de competencia comunicativa entre A2 y C1 y pertenecientes a etapas académicas diversas (Grado, Máster y Doctorado). Dado ese perfil heterogéneo, equilibramos los equipos combinando perfiles complementarios (niveles lingüísticos y trayectorias académicas), de modo que quienes tenían menor experiencia contaran con apoyo de quienes ya cursaban posgrado. En el centro del aula colocamos un timbre, lo que activó de inmediato la curiosidad por la actividad. Tras preparar el espacio, organizamos los grupos y presentamos las consignas. Se aplicaron pautas de inclusión (lenguaje no sexista, roles no estereotipados) sin recabar datos sensibles.

Con los equipos ya conformados, presentamos la dinámica del *escape room*, ya que la mayoría no había participado previamente en una actividad de esta naturaleza y parte del grupo desconocía incluso el concepto. Se abordaron los siguientes puntos:

- (i) Naturaleza de la dinámica: el *escape room* consistía en una sala virtual cerrada de la cual los equipos debían escapar.

- (ii) Objetivo operativo: para lograrlo, los equipos resolvían una serie de preguntas y superaban diversos retos.
- (iii) Localización de pistas: las respuestas se encontraban distribuidas por el aula en forma de códigos QR.
- (iv) Complejidad y apoyo: ya que algunos de los textos podían resultar extensos o complejos según el nivel de competencia lingüística, el trabajo en equipo resultaba fundamental.
- (v) Validación y turno: una vez encontrada la respuesta, el equipo pulsaba el timbre lo antes posible para solicitar el turno de respuesta.
- (vi) Puntuación: si la respuesta era correcta, el equipo obtenía un punto; de lo contrario, la oportunidad pasaba al otro equipo.

Tras esta explicación, se dio inicio a la primera fase del *escape room*: la introducción al eje temático y a la estructura de la dinámica, que constaba de cuatro salas. Cada sala trabajó un conjunto de textos articulado por la relación género-periodo histórico-recursos discursivos. El género literario funcionó como eje organizador, las actividades, no obstante, priorizaron competencias lectoras y de pensamiento crítico, evitando una clasificación meramente taxonómica.

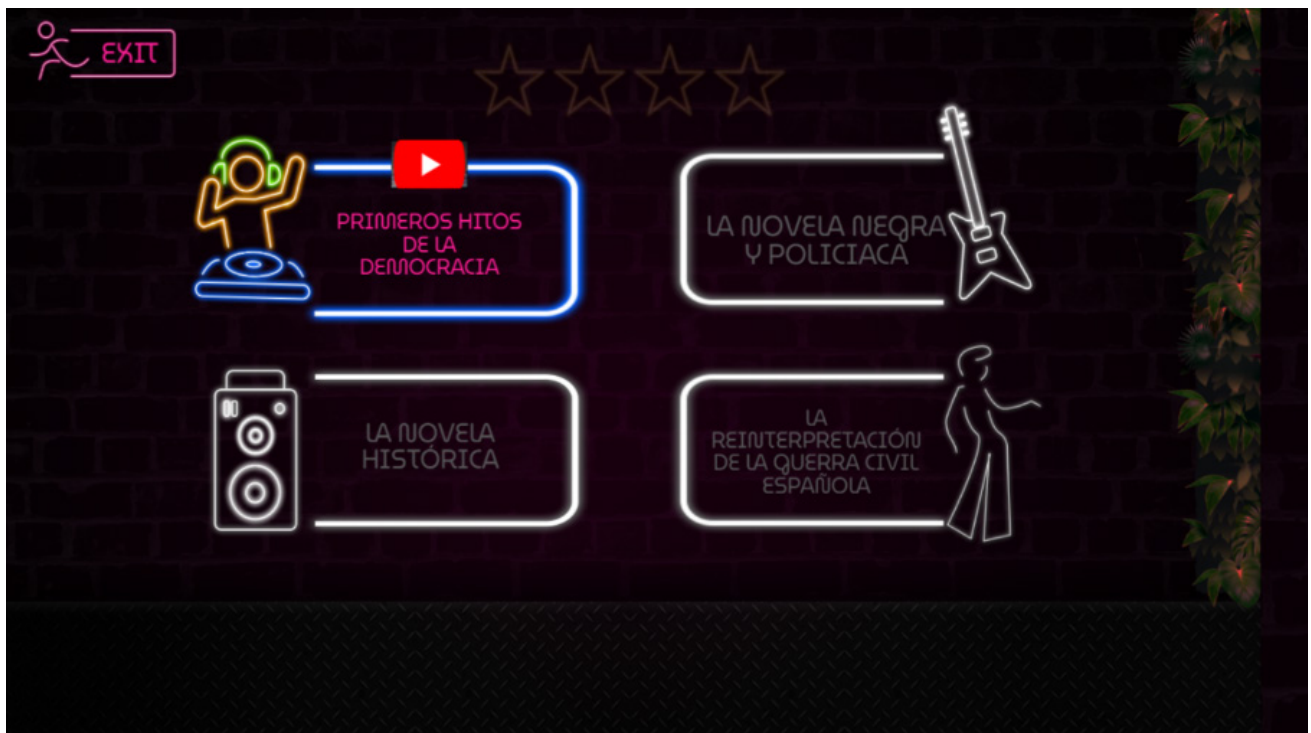
Dentro de cada sala, los equipos debían enfrentar un total de 10 preguntas o desafíos. Con fines expositivos, presentamos cuatro ejemplos representativos de las cuarenta diapositivas que integran las cuatro salas, para ilustrar la experiencia en el aula y destacar la originalidad de esta propuesta didáctica.

Figura 1. Tablero de Introducción al eje temático



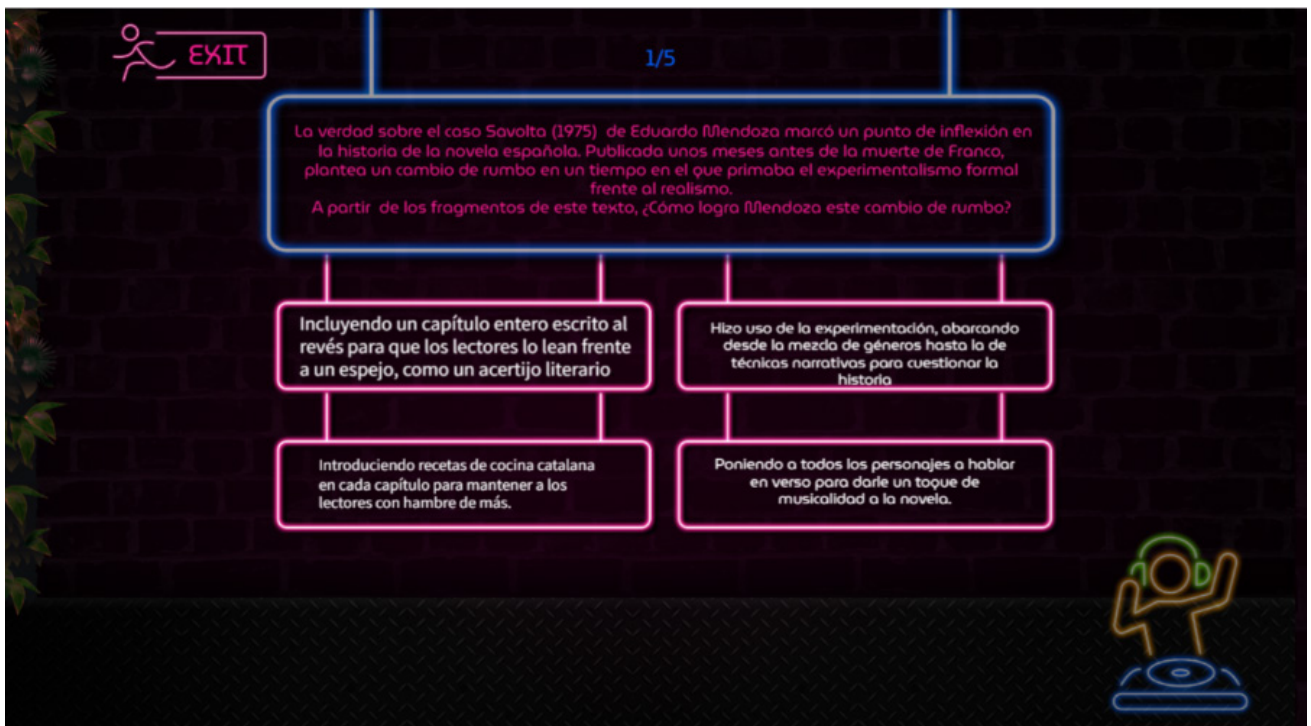
Fuente: creación propia

Figura 2. Tablero inicial con las cuatro salas



Fuente: creación propia

Figura 3. Ejemplo de diapositiva con una de las diez preguntas y sus posibles respuestas en la primera sala del *escape room*



Fuente: creación propia

Figura 4. Diapositiva si la respuesta es incorrecta



Fuente: creación propia

Con los grupos y el aula adecuadamente dispuestos, el equipo docente distribuyó fichas con tres letras de canciones y un cortometraje de animación visual (*Destino*, Salvador Dalí y Walt Disney, 2003). De este modo, se trabajaron dos lenguajes —canción y cine de animación— que introdujeron cada tema mediante recursos audiovisuales. Cada video aportó la contextualización histórica y, en paralelo, activó el eje semántico (tema) y el correspondiente tópico literario (topos) que se desarrollaría en cada sala. La propuesta, por tanto, trasciende la clasificación por géneros y articula relaciones entre tema, tópico y procedimientos de lectura. A continuación, se enumeran los temas y las canciones que contextualizaban cada sala:

- (i) La Transición española (período 1975-1986), contextualizada con *Mi querida España* de Cecilia (1975).
- (ii) Poéticas de la novela negra, con *Cómo pudiste hacerme esto a mí* de Alaska y Dinarama (1984) como disparador sociocultural.
- (iii) Reescrituras históricas contemporáneas y la nueva novela histórica acompañada de *La puerta de Alcalá* de Ana Belén y Víctor Manuel (1986) como activador de memoria urbana e histórica.
- (iv) Memorias y reinterpretaciones de la guerra civil española, con una cápsula audiovisual de apertura —el cortometraje *Destino* de Walt Disney y Salvador Dalí (2003)— como recurso desencadenante estético, y con tareas centradas en textos literarios que reescriben el conflicto peninsular.

La temática implícita en las letras de las canciones, junto con la explicación del cortometraje, proporcionaba una clara introducción al contenido de cada sala. Aprovechando este contexto, se formularon preguntas sobre el contenido de las canciones y los posibles desafíos que podrían encontrarse

en la primera sala. La dinámica favoreció la interacción colaborativa: cada equipo debatió y verificó su respuesta antes de presentarla, hasta alcanzar un consenso.

Esta metodología facilitó la integración de conocimientos literarios en un contexto gamificado y propició un ambiente de trabajo colaborativo, en el que estudiantes de diferentes niveles y grupos cooperaban activamente, favoreciendo así un aprendizaje dinámico y participativo.

Después de la introducción temática del *escape room*, quienes participaron se enfrentaron a la primera fase del ejercicio: la resolución de preguntas mediante la búsqueda de respuestas. Para ello, cada equipo debía escanear códigos QR con sus dispositivos móviles, lo que añadió un componente lúdico y tecnológico a la actividad que incentivó tanto la curiosidad como la participación. Sin embargo, la implementación inicial no estuvo exenta de dificultades. La mayoría del grupo, al no haber participado previamente en una dinámica de este tipo, reaccionó con sorpresa e incluso con cierta aprensión. Una parte del grupo expresó inquietud por el carácter competitivo de la actividad y la dependencia tecnológica para avanzar en el juego.

A medida que la actividad avanzaba, esas dudas iniciales dieron paso a un entusiasmo creciente. Una vez familiarizado el grupo con la dinámica del *escape room*, la atmósfera en el aula se transformó: los equipos comenzaron a colaborar de manera más fluida, distribuyéndose tareas de forma natural: mientras unas personas escaneaban los códigos QR, otras analizaban e interpretaban la información obtenida. Esta organización propició un trabajo en equipo efectivo, en el que cada integrante desempeñó un papel importante en el progreso del grupo.

El uso de los códigos QR facilitó el acceso a los textos y pistas y, además, promovió la discusión crítica y colaborativa. Con ese soporte, los equipos interpretaron los textos literarios proporcionados y lograron contextualizarlos dentro de los temas históricos y literarios abordados en las diferentes salas del *escape room*. Aunque hubo incidencias puntuales, como problemas de conectividad o acceso a los enlaces, estos desafíos se resolvieron con rapidez, sin interrumpir la actividad.

El momento en el que se resolvieron las primeras preguntas marcó un punto de inflexión en la actividad. La dinámica competitiva entre equipos se canalizó de forma colaborativa; el acierto en las respuestas operó como un refuerzo inmediato y se asoció con mayor implicación y persistencia en la tarea del grupo. Quienes al inicio se mostraban reticentes o inseguros se integraron progresivamente, participando en las discusiones grupales y aportando ideas para la resolución de los retos.

La diversidad de textos y los cambios de perspectiva histórica sostuvieron el interés del grupo y activaron conocimientos previos en un entorno interactivo y dinámico.

Al fin de la actividad, se implementó una instancia de cierre y retroalimentación de carácter formativo mediante una ficha voluntaria y anónima de tres preguntas abiertas: (a) expresar la experiencia con una palabra; (b) identificar los elementos más apreciados de la actividad; y (c) sugerir posibles mejoras para futuras implementaciones. Las respuestas se recogieron en los últimos minutos de clase y se analizaron mediante codificación temática para identificar patrones de percepción y propuestas de ajuste.

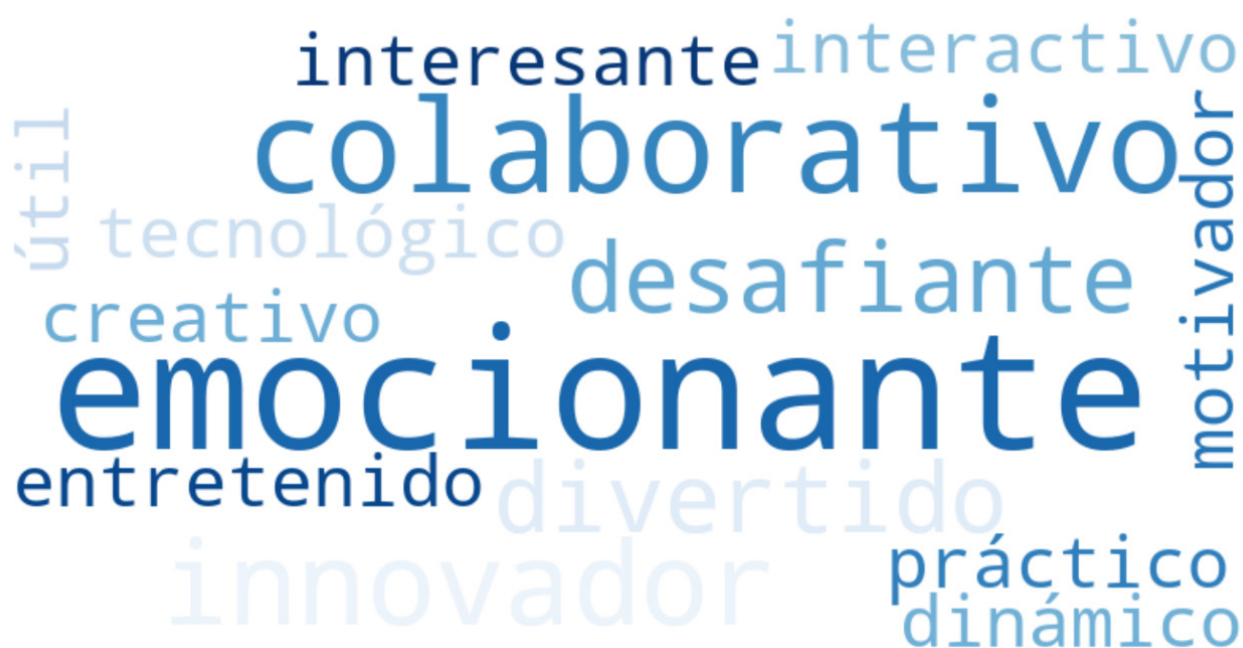
En relación con el primer punto, la codificación temática de las respuestas de salida arrojó cuatro categorías de percepción: activación afectiva (“emocionante”), novedad metodológica (“innovador”), reto cognitivo (“desafiante”) y colaboración (“colaborativo”), en ese orden de frecuencia. Estas etiquetas describen cómo se vivenció la dinámica (interacción, cooperación y desafío) sin emitir juicios valorativos.

En cuanto a los aspectos mejor valorados en la salida, las respuestas se agruparon en dos ejes.

Primero, los códigos QR: funcionaron como un mecanismo de acceso ágil a consignas y materiales, lo que permitió a cada equipo gestionar de forma más autónoma la consulta de información y reducir tiempos de búsqueda. Segundo, el trabajo en equipo en grupos heterogéneos (A2-C1; Grado, Máster y Doctorado): se observó apoyo entre pares, intercambio de estrategias y verificación conjunta de respuestas durante las distintas fases. Además, varias intervenciones en el aula señalaron que la dinámica facilitó la discusión breve y focalizada antes de cada decisión.

En cuanto a las posibles mejoras, las sugerencias se centraron en ajustar el tiempo asignado a cada fase. Una parte del grupo indicó que disponer de unos minutos adicionales habría permitido profundizar en la discusión previa al timbre, especialmente ante ítems más complejos. En la mayoría de las respuestas se consideró adecuado el equilibrio entre competitividad y colaboración, y se observó continuidad del trabajo en equipo durante la sesión. Respecto al uso de la tecnología, los comentarios la describen como un recurso útil para acceder a consignas y materiales; no se reportaron dificultades relevantes de manejo.

Figura 5. Nube de palabras a partir de la evaluación del alumnado



Fuente: Creación propia

Consideraciones finales

La experiencia de incorporar un *escape room* en el aula de ELE ofreció una visión clara de cómo lo lúdico y la tecnología pueden transformar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Desde el inicio, el uso de dispositivos móviles y códigos QR se asoció con mayor participación del grupo y dinámicas más colaborativas. La retroalimentación recogida —sintetizada en la nube de palabras de la figura 4— muestra que la gamificación favoreció la implicación y la persistencia en la tarea.

La conformación de equipos heterogéneos (niveles lingüísticos y etapas académicas) facilitó explicaciones entre pares, negociación de significados y toma de decisiones consensuada. Se observó participación sostenida en las distintas fases, con apoyo recíproco entre perfiles complementarios.

Sin embargo, la actividad también presentó algunos retos. En la fase inicial, una parte del grupo mostró inseguridad en el uso de los códigos QR, lo que generó confusión puntual. Aunque la incidencia se resolvió con rapidez, subraya la conveniencia de preparar al grupo para el manejo básico de las herramientas tecnológicas antes de iniciar actividades en las que son centrales. Un breve tutorial o una demostración guiada habría mitigado estos obstáculos y facilitado la transición hacia la dinámica.

Aun con las incidencias señaladas, la estructura del *escape room*, que integra música, cine y literatura, articula los contenidos en clave transversal. La combinación de letras de canciones y cortometrajes con los ejes literarios habilitó lecturas intertextuales y cruces disciplinares. Según las observaciones de aula y las respuestas de salida, este formato facilitó la contextualización histórico-literaria y sostuvo la participación del grupo durante las distintas fases.

Además, el componente competitivo del *escape room*, con la búsqueda de respuestas rápidas y el uso del timbre, incrementó la implicación: se observó mayor tiempo en tarea, rapidez en la toma de decisiones y verificación previa de las soluciones en cada equipo. La resolución de cada ítem se organizó en coevaluación rápida: los equipos discutían y verificaban la respuesta antes de presentarla, lo que propició intercambio de argumentos y distribución de roles.

Referencias

ACASO, M.; MEGÍAS, C. 2013. *rEDUvolution: hacer la revolución en la educación*. Barcelona, Paidós, 224 p.

ALASKA Y DINARAMA. 1984. *Cómo pudiste hacerme esto a mí*. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=IIErS2I2Cr&list=RDIIErS2I2Cr&start_radio=1. Consultado en: 11/11/2025.

BARROSO, J. 2005. Liderazgo y autonomía de los centros educativos. *Revista Española de Pedagogía*, **63**(232):423–442.

BELÉN, A.; MANUEL, V. 1986. *La puerta de Alcalá*. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=SC3mJKwrZCE&list=RDSC3mJKwrZCE&start_radio=1. Consultado en: 11/11/2025.

BERNABEU-BAUTISTA, A.; NOLASCO-CIRUGEDA, A. 2023. Los juegos de Escape Room como herramienta docente en Urbanismo: una propuesta didáctica. En: B. BARDÍ MILÀ; D. GARCÍA ESCUDERO (eds.), *Actas de la XI Jornadas sobre Innovación Docente en Arquitectura (JIDA'23)*. Barcelona, Iniciativa Digital Politècnica (UPC), p. 348–361. <https://doi.org/10.5821/jida.2023.12255>

BRASIL, Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510. Disponible en: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view>. Consultado en: 11/11/2025.

CECILIA. 1975. *Mi querida España*. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=XDK5JHhhM0I&list=RD5JHhhM0I&start_radio=1. Consultado en: 11/11/2025.

CONTRERAS ESPINOSA, R.S.; EGUÍA, J.L. 2016. *Gamificación en aulas universitarias*. Barcelona, Institut de la Comunicació – Universitat Autònoma de Barcelona, 129 p.

DISNEY, W.; DALÍ, S. 2003. *Destino*. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=w38cerphic4&list=RDw38cerphic4&start_radio=1. Consultado en: 11/11/2025.

ESPINAR RUIZ, G. 2023. Gamification with video games in Spanish as Foreign Language. *Revista Letras Raras*, 12(2):12–39. Disponible en: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/988>. Consultado en: 11/11/2025.

FIRMINO, M.B. 2024. *Ensino e aprendizagem de língua espanhola por meio de aplicativos: Reflexões sobre o estudo de vocabulário*. Araraquara, SP. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista – UNESP, 129 p. Disponible en: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/fb46e733-f421-49ad-abe4-64a4dc9d87f2>. Consultado en: 11/11/2025.

GAITÃ, R. 2023. Habitación de escape como propuesta de gamificación en el aula de ELE. *Colindancias: Revista de la Red de Hispanistas de Europa Central*, n. 14, p. 177-199. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9670353>. Consultado en: 11/11/2025.

GENIALLY. 2015. *Genially*. Disponible en: <https://genially.com/es/>. Consultado en: 17/10/2024.

GUTIÉRREZ-FALLAS, L.F. 2024. Escape Room no ensino das funções. *Debates em Educação*, 16(38):e16081. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2024v16n38pe16081>

MALIAVINA, S. 2025. El uso de gamificación en el aula de Ruso Lengua Extranjera (RLE). In: R. HIDALGO DOWNING (coord.), *Tecnologías digitales aplicadas a la enseñanza de las lenguas y a la lingüística*. Madrid, Guillermo Escolar, p. 103–132.

MARTIN-FUENTES, E.; PREIXENS VIDAL, N.; BUSQUETA RIU, J.J. 2024. Gamificación y Escape Room en la Educación Universitaria. In: *X Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red (IN-RED 2024)*, Valencia, 11–12 jul. 2024. Valencia, Editorial Universitat Politècnica de València, p. 252–262. <https://doi.org/10.4995/INRED2024.2024.18244>

MCER – Marco común europeo de referencia para las lenguas. 2002. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf. Consultado en: 25/06/2025.

PENAS IBÁÑEZ, A.; ALONSO PERDIGUERO, M. 2024. La herramienta Padlet como recurso de motivación al aprendizaje colaborativo. In: R.M. ESTEBAN MORENO; A.M. MARTÍNEZ SÁNCHEZ; C. DE BARROS CAMARGO (coords.), *La universidad y los centros de prácticas, un tándem perfecto para la formación del profesorado*. Barcelona, Octaedro, p. 159–187. <https://doi.org/10.36006/09634-1>

QR CODE GENERATOR. 2025. Disponible en: <https://www.qr-code-generator.com>. Consultado en: 11/10/2025.

RENAUD, C.; WAGONER, B. 2011. The Gamification of Learning. *Principal Leadership* 12(1): 56–59.

TORRELLAS, J. *La literatura española desde 1975 hasta hoy*. Disponible en: <https://view.genially.com/66c5e6e1aa6c0b8495d4c115/interactive-content-escape-sala-literaria-del-75-a-hoy>. Consultado en: 17/10/2024.

Submetido: 26/06/2025

Aceito: 10/11/2025