IX BUENAS PRÁCTICAS DE INNOVACIÓN DOCENTE EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

UNIVERSIDAD SAN JORGE | DANIEL JIMÉNEZ SÁNCHEZ (COORD.)

COLECCIÓN INNOVACIÓN DOCENTE

IX BUENAS PRÁCTICAS DE INNOVACIÓN DOCENTE EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

UNIVERSIDAD SAN JORGE

universidad SANJORGE
GRUPO SANVALERO

CULTURA

© de los textos: Isabel Antón, Benjamin A. Jerue, Benjamín Gaya, Berta Sáez, Fiona Crean, Ana C. Romea, Lindsey Bruton, Marina Aguareles, M.ª Luisa Sierra, Raquel Borges, Alejandra Consejo, Pascual Sevillano, Cristina de Diego, Estela Sangüesa, M.ª Pilar Ribate, Cristina B. García, Julia Concha, Luisa Lesage, Loreto Carmen Mate, Verónica Franco, Raquel Gutiérrez, Diego Vergara, Fernando Martín, Estrella Ramírez, Pablo Fernández, Javier García, Ana Isabel Gómez, Eva Ordóñez

© del prólogo: Daniel Jiménez

© de las imágenes: sus autores

© de la presente edición: Ediciones Universidad San Jorge

Colección Innovación Docente, n.º 9

1.ª edición, 2022

Diseño de portada: Enrique Salvo Lizalde

Diseño interior: Distopic Studio

Imprime: Copy Center Digital

Impreso en España - *Printed in Spain*

Depósito legal: Z 507-2022

Ediciones Universidad San Jorge

Campus universitario Villanueva de Gállego

Autovía A-23 Zaragoza-Huesca, km 299

50830 Villanueva de Gállego (Zaragoza) Tel.: 976 060 100

ediciones@usj.es cultura.usj.es www.usj.es

Ediciones Universidad San Jorge garantiza un riguroso proceso de selección y evaluación de los trabajos que publica.

Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización de sus publicaciones a nivel nacional e internacional.

Ediciones USJ no se responsabiliza de la selección y uso de las imágenes incluidas en la presente edición.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com; 91 702 19 70 / 93 272 04 47).

IX BUENAS PRÁCTICAS DE INNOVACIÓN DOCENTE EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

UNIVERSIDAD SAN JORGE | DANIEL JIMÉNEZ SÁNCHEZ (COORD.)

COLECCIÓN INNOVACIÓN DOCENTE

ÍNDICE

Prólogo 7
Daniel Jiménez

PONENCIAS

Transcultural Nursing: An innovative approach to teaching the importance of culturally safe care 13
Isabel Antón, Benjamin A. Jerue, Benjamín Gaya, Berta Sáez y Fiona Crean

Proyecto europeo "Schools as a learning organizations": primeros resultados desde el contexto español 23
Ana C. Romea, Lindsey Bruton, Marina Aguareles y M.ª Luisa Sierra

Formación de las competencias blandas en la educación superior: proyecto europeo CATCH21ST 33
M.ª Luisa Sierra y Marina Aguareles

Datos de los autores 39

CATEGORÍA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Docencia con perspectiva de género: un *must* en la sociedad actual 45
Raquel Borges

PowerPoint como herramienta gamificadora en grados científico-técnicos 55
Alejandra Consejo y Pascual Sevillano

Análisis de la docencia virtual en prácticas de Fisiología: reflexión sobre la percepción de los alumnos 65
Cristina de Diego, Estela Sangüesa y M.ª Pilar Ribate

La farmacogenética: la llave para salir del aula 81
Cristina B. García, Estela Sangüesa, Julia Concha y M.ª Pilar Ribate

Recursos digitales en la enseñanza de las clásicas: una experiencia con Nearpod 93
Luisa Lesage

La adquisición de conocimientos jurídicos a través del análisis jurisprudencial
Loreto Carmen Mate 105

Estímulo del análisis crítico en prácticas de física mediante la introducción de muestras discrepantes
Pascual Sevillano y Alejandra Consejo 115

Datos de los autores 125

CATEGORÍA EDUCACIÓN NO UNIVERSITARIA

«Tú también puedes ser un *booktuber*»: desarrollo de la competencia comunicativa oral e invitación a la lectura a través de las TIC 131
Verónica Franco

Mejora de la satisfacción del alumnado en la ESO: una experiencia educativa en el aula de Tecnología 143
Raquel Gutiérrez, Diego Vergara y Fernando Martín

Un ejemplo de aplicación del pensamiento de diseño en Lengua Castellana y Literatura 155
Estrella Ramírez

Enseñanza de elementos tridimensionales mediante diseño 3D 163
Diego Vergara, Fernando Martín, Pablo Fernández, Javier García, Ana Isabel Gómez y Eva Ordóñez

Datos de los autores 177

Recursos digitales en la enseñanza de las clásicas: una experiencia con Nearpod

Luisa Lesage Gárriga
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Córdoba

1. Introducción

El entorno educativo actual está experimentando unos cambios drásticos que tendrán una continuidad más allá del confinamiento y la pandemia. Por ello, hay que reflexionar sobre la adecuación y utilidad de determinadas herramientas y aplicaciones didácticas de cara a implementarlas con unos objetivos claros.

Como bien define Torres Alfosea, «[c]uando hablamos de innovar, en realidad estamos refiriéndonos a la introducción de cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para solucionar una deficiencia detectada. Bajo este enfoque, innovar requiere mejorar» (2019: presentación).

La educación superior no puede, ni debe, ser ajena a dicha dinámica, puesto que la transformación de la educación es una exigencia que viene impuesta por la transformación social, y viceversa, según indican acertadamente Arias Vera, Franco Blanco, Sánchez Castellanos y Rojas Quitián (2019: 471). Ello requiere, continúan los autores, «esfuerzos centrados en proponer cambios significativos frente a necesidades existentes que deben ser satisfechas, mediante la transformación de la labor del docente universitario».

La carencia detectada derivaba del formato híbrido implantado durante la pandemia en 2020, que implicaba la separación del alumnado en dos grupos, ambos recibiendo clase a la vez en formatos distintos: presencial y *online*. En la Universidad de Córdoba se impartió docencia en sesiones síncronas donde el 30 % del alumnado estaba en el aula con el profesorado, mientras que el porcentaje restante estaba en casa. Cada semana un tercio del grupo rotaba para poder asistir en persona.

Ello conllevaba la dificultad intrínseca de conseguir una participación equilibrada y cooperativa entre los dos grupos, presencial y *online*. Problema que se hizo palpable en las asignaturas impartidas a lo largo del primer cuatrimestre, donde el alumnado *online* apenas contribuía de manera oral: no respondía a las preguntas, ni participaba en los debates.

Con la intención de mejoría y atención a necesidades específicas arriba comentada, optamos por la introducción de una herramienta digital en una de las asignaturas impartidas con los objetivos de facilitar la docencia en formato híbrido y permitir que todo el alumnado, independientemente de su localización, pudiera seguir las presentaciones y participar en las actividades, en comunicación con los compañeros, de cara a favorecer la participación de los dos grupos de alumnado a partes iguales.

El plan de innovación se llevó a cabo en la asignatura El Mito en la Cultura Digital, optativa de 4.º curso en el Grado en Cultura y Cine de la Universidad de Córdoba. Se trata de una asignatura nueva, impartida por primera vez en el año académico 2020-2021.

De entre las posibles asignaturas impartidas en modo híbrido que eran susceptibles de presentar los problemas de participación y comunicación del alumnado arriba expuesto, se eligió el grupo de Mito como destinatario del plan de innovación debido a su número reducido de estudiantes: nueve alumnos, número muy adecuado para poder enseñar una herramienta nueva y documentar y evaluar su uso, así como por la repercusión en la participación de los grupos del alumnado.

Además, la asignatura versa no solo sobre el bagaje cultural clásico, sino sobre la recepción y actualización que de él se hace en la cultura tecnológica y digital de hoy en día. Por ello, recurrir al uso de herramientas digitales para la impartición de la docencia parecía particularmente indicado en esta asignatura.

2. Marco teórico

K. Bain, en su ya clásico libro *Lo que hacen los mejores profesores universitarios* (2007: 49-54), explora la exigencia del buen profesorado para con su alumnado, no con base en objetivos arbitrariamente ligados al curso, sino en factores externos como la confianza, incluso el déficit en sus propios cursos. Siguiendo esta línea, nos dispusimos a explorar qué podíamos aportar nosotros como profesorado, conocedores de los problemas que existían en nuestro entorno, para poder obtener un buen rendimiento de nuestro alumnado.

Más en concreto, puesto que la principal dificultad que nos afectaba era la baja participación y la comunicación de los grupos divididos del alumnado, nuestro segundo referente teórico es sin duda el libro de F. Imbernon *Mejorar la enseñanza y el aprendizaje en la Universidad* (2009), en especial el capítulo dedicado a «Estrategias de participación del alumnado en el aula universitaria». La reflexión sobre buenas y malas prácticas docentes –más que buenos y malos modelos– encauza esta propuesta de integración de herramientas digitales en el aula.

Otras iniciativas están indagando el uso de Nearpod en educación superior, sobre todo con el método llamado *Flipped Classroom*: por mencionar algún ejemplo, Mattei y Ennis (2014); Sanmugam, Selvarajoo, Ramayah, y Lee (2019). Puesto que se trata de liberar tiempo de clase a base de trabajo preparatorio, Nearpod resulta de gran utilidad, al ofrecer entre sus posibilidades la opción «ritmo del estudiante» (ver más adelante). Los estudios mencionados, además, coindicen en destacar el auge del uso de dispositivos móviles en el aula.

Torcal-Milla y Lobera (2019: 719) apuntan que la utilización de dispositivos móviles para la educación y la interacción entre alumnado y profesorado no es algo novedoso, pero está creciendo en los últimos años. Esto se debe a que el fenómeno de BYOD (del inglés, *Bring Your Own Device*) puede fomentar de manera considerable la experiencia de aprendizaje (Sanmugam *et al.*, 2019: 8909). Por ello, las más recientes investigaciones se centran en encontrar la manera adecuada de integrar dichos dispositivos en enseñanza superior.

La propuesta que presentamos, si bien se encuadra dentro de las anteriores, es innovadora, por un lado, en tanto que el uso de la herramienta elegida no es todavía común en el ámbito didáctico español y, por otro, en tanto que el campo de las clásicas se mantiene todavía rezagado en lo que a integración de herramientas digitales se refiere.

Es esta una gran oportunidad para: 1) indagar en una herramienta que ofrece grandes posibilidades y está teniendo gran éxito en el mundo anglosajón, y 2) demostrar que el tradicional mundo del griego y el latín puede actualizarse y modernizarse sin perder su esencia.

3. Desarrollo

3.1. Descripción de la herramienta: Nearpod

Nearpod es una herramienta gratuita[1] para hacer presentaciones digitales que incorpora además distintos usos para llevar a cabo actividades con el alumnado, integradas en la propia herramienta. Cuando el profesorado lanza una presentación, el alumnado accede en su propio dispositivo –móvil, tableta, ordenador– con un código de la sesión.

Figura 1. Página inicial del profesorado en Nearpod. Fuente: elaboración propia (captura de Nearpod).

a) Presentaciones propias o ajenas. Una de las grandes ventajas, en nuestra opinión, de Nearpod es que no solo se pueden usar presentaciones creadas por otros profesores o por el equipo de Nearpod –mayoritariamente en inglés, ya que la herramienta es estadounidense–, sino que se pueden transformar presentaciones ya creadas por el propio profesorado en PowerPoint o Google Slides. Esto significa que no hay que crear nuevas presentaciones desde cero, sino transformar las ya existentes y añadir, en caso de así quererlo, actividades interactivas donde se desee.

b) Formato «en vivo» o «ritmo del estudiante». Cada variante está pensada para un formato de enseñanza: «en vivo» encaja con lecciones presenciales o en formato híbrido (ver más adelante); «ritmo del

1 Se puede acceder a Nearpod sin necesidad de crear una cuenta, pero si se crea una se pueden almacenar distintas presentaciones. Nearpod ofrece también cuentas de pago con acceso a algunas funciones especiales. Para una descripción más detallada, véase Emerson (2020).

estudiante», para formato *online*, en el que la enseñanza es completamente asíncrona y el alumnado se organiza su tiempo de manera autónoma.

c) Integración de actividades evaluables. Nearpod permite integrar en las presentaciones actividades como preguntas abiertas, de tipo test, para emparejar, dibujar, juegos, etc. Puesto que el alumnado debe registrar su entrada en una sesión, Nearpod crea informes donde guarda la participación y las respuestas de cada sesión, lo que permite al profesorado llevar un registro de la compresión y evolución del alumnado de cada lección.

Figura 2. Creación de presentaciones –diapositivas de tipos de actividades– en Nearpod. Fuente: elaboración propia (captura de «Crear una Lección», Nearpod).

3.2. Uso de Nearpod en El Mito en la Cultura Digital

Se ha restringido Nearpod a dos usos: las presentaciones «en vivo» y a la actividad de Tablero Colaborativo. La idea tras esta limitación era, primero, que el alumnado pudiese familiarizarse con la nueva herramienta sin que ello supusiera una carga extra de trabajo en un momento en que toda la educación parecía estar trastornada debido a la pandemia, y, segundo, que estos dos usos permitían aunar a los dos grupos de alumnado

en un único entorno digital favoreciendo que las contribuciones de unos y otros fueran tenidas en cuenta por todos.

La primera clase, junto con la presentación de los objetivos y criterios de evaluación de la asignatura, consistió en explicar cómo funciona la herramienta y cómo se iba a utilizar. Tras ello, todas las lecciones se llevaron a cabo en Nearpod y se recurrió al Tablero Colaborativo al menos una vez en cada tema.

3.2.1. Presentaciones «en vivo»

Con el modo «en vivo» el profesorado tiene control de la sesión: al pasar una diapositiva hacia delante, todos los dispositivos conectados se actualizan a esa misma diapositiva. De esta manera, tanto el alumnado en clase como el grupo en casa siguen a la vez, sin perderse –aunque se despisten– la presentación del profesorado, fomentando así la atención[2].

Esto tiene ventajas no solo para las diapositivas de contenido teórico, sino, como se verá abajo, para las de actividades.

3.2.2. Tablero Colaborativo (TC)

Se trata de una pizarra interactiva en la que el alumnado deja pósits o notas de acuerdo con un tema general o pregunta. Las notas van apareciendo según le dan a publicar en sus respectivos dispositivos y en los de los compañeros y pueden poner tantas como deseen. Además, pueden elegir qué notas son correctas o cuáles les gustan más, clicando sobre el símbolo del corazón, abajo a la derecha de la nota.

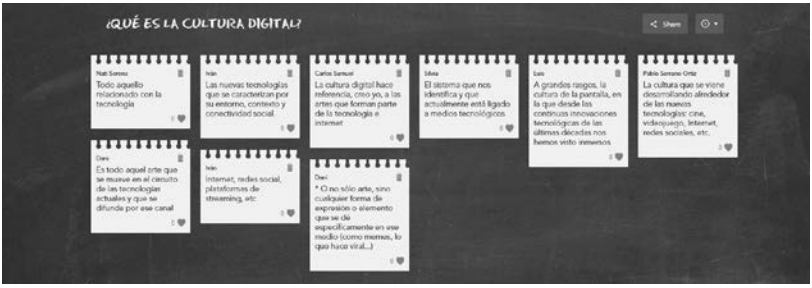

Figura 3. Actividad Tablero Colaborativo, en la asignatura El Mito en la Cultura Digital 2020-2021. Fuente: elaboración propia (captura de «Reportes», Nearpod).

2 Entendemos por atención en este contexto el tipo de atención sostenida, según la clasificación de Sohlberg (1987). Sobre la relación entre herramientas y mantenimiento de la atención, véase Torcal-Milla y Lobera (2019).

La actividad de TC es muy útil para evaluar los conocimientos previos del alumnado sobre cierto tema antes de iniciar la docencia. Se puede usar para preguntar qué saben o qué opinan, pudiendo usar las distintas respuestas como base de un debate o para elaborar entre todos una definición o respuesta completa.

En el caso de la Figura 3, el primer día de clase de El Mito en la Cultura Digital se usó para evaluar qué creían que era la cultura digital y qué sabían sobre ella. Sus respuestas sirvieron para guiar el resto de la instrucción.

En total se utilizaron siete TC, distribuidos a lo largo de cuatro lecciones teóricas. Se estableció como requisito que todo alumno debía dejar al menos un comentario en el tablero y esperar hasta que esto se cumpliera. Esta actividad exige que todo el alumnado ofrezca una opinión sin el inconveniente de verse puesto en el foco de atención de los demás –a diferencia de la tradicional pregunta abierta–; todos participan en iguales condiciones.

4. Resultados

La propia herramienta provee una manera efectiva de evaluar los resultados derivados de su uso. En la sección de «Reportes» el profesorado encontrará los informes de participación y las respuestas del alumnado que ha participado en las sesiones. En primera instancia puede observar los porcentajes de participación; a continuación, clicando en las pestañas de la derecha, ver las respuestas individuales del alumnado en cada actividad.

Figura 4. Reporte de participación del alumnado. Fuente: elaboración propia (captura de «Reportes», Nearpod).

Los informes son de extrema utilidad para que el profesorado pueda evaluar la curva de aprendizaje del alumnado, qué partes han quedado menos claras, y así guiar su instrucción o programar tutorías de refuerzo. Además, puesto que en el caso que nos ocupa un requisito de la actividad era que todo alumno debía contribuir al menos con una respuesta, los reportes reflejan una visión realística del nivel de comprensión por parte del alumnado.

Tras la implementación de la herramienta Nearpod en la asignatura El Mito en la Cultura Digital, y de acuerdo con los objetivos establecidos, se ha observado una mejora en la participación y comunicación de los dos grupos del alumnado en comparación con el bajo rendimiento observado en las asignaturas de primer cuatrimestre –en las que ya se operaba con el mismo sistema híbrido– por los siguientes motivos:

- La actividad de TC requería que todo el alumnado, tanto en casa como en clase, contribuyera con al menos una opinión.
- Desde la perspectiva del alumnado, saber que todas las contribuciones quedaban grabadas en los reportes apelaba a un sentido de responsabilidad y a no omitir la participación.
- Además, observar cómo todos los compañeros aportaban a la actividad facilitaba el desarrollo de un posterior debate basado en las notas del TC.
- Finalmente, haber contribuido en igualdad de condiciones en un entorno seguro ha favorecido la comunicación dentro del grupo.

Además, de manera igualmente resultante a la integración de Nearpod, pero no planeada, se han observado los siguientes resultados:

- Se ha detectado un aumento de atención por parte del alumnado. Puesto que, si el profesor avanza una diapositiva en la presentación, automáticamente avanza en los dispositivos del alumnado, se evitan confusiones e, incluso si el alumnado se distrae, puede rápidamente volver al punto de la explicación en el que se encuentra el profesor.
- Desde la perspectiva de la practicidad, la posibilidad de ver los vídeos incorporados en las presentaciones en cada dispositivo evitó sobrecargar la red de la universidad, lo que en otros cursos ha supuesto pérdidas de tiempo porque los vídeos no cargaban, no se oían, etc.
- De cara al futuro, se prevén dos acciones de ampliación y mejora en el uso de Nearpod. La primera, que se está desarrollando a lo largo

del primer cuatrimestre del año académico 2021-2022, es el uso de las presentaciones en modo «ritmo del estudiante» en la modalidad *online* de la asignatura Cultura Clásica en el Cine –obligatoria de 3.º del Grado en Cine y Cultura–.

Como se ha comentado líneas arriba, el formato de «ritmo del estudiante» implica que el profesor no conduce la sesión, por lo que el alumnado puede avanzar a su propio ritmo a través de las presentaciones. Este formato es ideal para la enseñanza asíncrona característica de cursos y grados 100 % *online*. Es recomendable en este caso ajustar la configuración de Nearpod para que el alumnado se vea impelido a completar las actividades antes de poder continuar con las diapositivas de la presentación. Si bien en un principio se había inhabilitado esta opción, confiando en la madurez del alumnado, lo cierto es que nos hemos visto obligados a cambiarlo al comprobar el bajo porcentaje de participación en los informes. Además, con el modo «ritmo del estudiante» el profesorado puede imponer un límite temporal (una semana, un mes, etc.) tras el cual el alumnado ya no podrá acceder a dicha sesión. Aunque el alumnado debe poder administrarse la carga de trabajo y su tiempo según sus necesidades en el formato *online*, las actividades, cuestionarios, encuestas, etc. forman parte obligada de esa carga de trabajo, y no deben ni omitirla ni dejarla para el último minuto.

La segunda ampliación y mejora se llevará a cabo en la impartición por segundo año de la asignatura El Mito en la Cultura Digital. Si este primer año se había utilizado como acercamiento a la herramienta digital a través del uso de las presentaciones síncronas y de un tipo de actividad, de cara al próximo año se prevé ampliar el abanico de actividades. Esto se debe a la buena acogida que ha tenido la herramienta entre el alumnado y a la utilidad de los informes creados tras las sesiones. Al tener en un único documento descargable el rendimiento del alumnado, así como la evidencia para asesorar el nivel de comprensión de cada lección, es aconsejable aumentar las actividades integradas en la herramienta para que dichos informes sean lo más precisos posible. De hecho, si se estudia la posibilidad de combinar los modos «en vivo» y «ritmo del estudiante» en una misma asignatura –para asegurar que todo el alumnado, incluso aquel que no ha podido asistir a clase, pueda completar las actividades–, podría incorporarse la evaluación de las actividades de las presentaciones como parte de los criterios de calificación.

5. Conclusiones

A rasgos generales, podemos concluir que se han cumplido los objetivos establecidos al plantear la integración de la herramienta Nearpod en la asignatura El Mito en la Cultura Digital. Como se ha tratado en el apartado «Resultados», se ha podido observar una mejora –al menos en comparación con las asignaturas impartidas en el cuatrimestre inmediatamente anterior con el mismo formato híbrido– de la participación y comunicación de los grupos del alumnado, tanto del que se encuentra en clase con el profesorado como en casa siguiendo la lección *online*.

En particular, con el recurso a la actividad de TC que promueve la participación de todos por igual, creemos que el nivel de timidez o ansiedad a la hora de exponer y defender opiniones bajó, aunque, por supuesto, se trata de una hipótesis que merecería estudios con mayor número de participantes y centrados en determinar esta cuestión específica.

En relación con el profesorado, con Nearpod se tiene un mayor control del entorno digital para emplear la sesión en otras necesidades educativas, en ocasiones desatendidas. En el caso de nuestra experiencia, el uso de Nearpod permitió liberar la conexión de la sesión conjunta en Blackboard Collaborate, por lo que se podía prestar una mayor atención a las intervenciones en el chat, así como animar al alumnado a usar micrófono y cámara para intervenir. Esto permitió una comunicación más directa y contribuyó a la creación de una percepción de comunidad, problema frecuente en el entorno de educación híbrida. A todo ello se añade que Nearpod supone una herramienta que ofrece la integración de tecnología sin una carga extra de trabajo. Como hemos explicado, se pueden utilizar presentaciones creadas por otros profesores o transformar automáticamente nuestras antiguas presentaciones de PowerPoint y Google Slides a Nearpod. Como consecuencia, no es necesaria la creación de nuevo material al integrar el uso de Nearpod en nuestra enseñanza.

Como hemos podido comprobar con la aplicación de una herramienta digital a la didáctica de las lenguas y la cultura clásicas, este campo de estudio, si bien de corte generalmente tradicional, no tiene por qué suponer una excepción en la implementación de nuevas herramientas ni en la adaptación a nuevos modelos educativos derivados de las necesidades de la sociedad actual. Debemos hacer un esfuerzo por llevar a cabo una actualización de metodología que nos permita sumarnos a una nueva modalidad educativa ineludible, y la integración de herramientas interactivas como Nearpod nos ayuda a ello.

Bibliografía

Arias Vera, J. A.; Franco Blanco, L. C.; Sánchez Castellanos, M. V. y Rojas Quitián, M. J. (2019): «Prácticas innovadoras en el contexto de la Educación Superior: una experiencia de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano y la Corporación Universitaria Rafael Núñez». En Roig-Vila, R. (ed.), *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas,* Alicante, Octaedro, pp. 470-480.

Bain, K. (2007): *Lo que hacen los mejores profesores universitarios,* Valencia, Publicaciones de la Universidad de Valencia.

Emerson, M. (2020): «How I'm Using Nearpod to Teach EVERY LESSON». Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=BDfmsnq9Qg0> [Consulta: 9 de septiembre de 2021].

Imbernon, F. (2009): *Mejorar la enseñanza y el aprendizaje en la Universidad,* Barcelona, Octaedro.

Mattei, M. y Ennis, E. (2014): «Continuous, Real-Time Assessment of Every Student's Progress in the Flipped Higher Education Classroom Using Nearpod». *Journal of Learning in Higher Education*, n.º 10, pp. 1-7.

Roig-Vila, R. (ed.) (2019): *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas*, Alicante, Octaedro.

Sanmugam, M.; Selvarajoo, A.; Ramayah, B. y Lee, K. (2019): «Use of Nearpod as Interactive Learning Method». En Gómez Chova, L.; López Martínez, A. y Candel Torres, I. (eds.), *INTED2019 Proceedings: 13th International Technology, Education and Development Conference*, Valencia, Iated Academy, pp. 8908-8915.

Torcal-Milla, F. y Lobera, J. (2019): «Uso de herramientas activas para mantener la atención y estimular la participación del alumnado de Física II en Grados en Ingeniería». En Roig-Vila, R. (ed.), I*nvestigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas*, Alicante, Octaedro, pp. 718-728.

Este libro se terminó de imprimir en Zaragoza
el 14 de junio de 2022 con motivo de la celebración
de las X Jornadas de Innovación Docente de la
Universidad San Jorge