

# Digpfg/rgctpkpi en relación al compromiso académico de los estudiantes

Begoña María Tortosa Martínez

Universidad de Almería  
btm172@ual.es

## Cduatcev''

Vj g'o clp"qdlgevkg"ql'vj ku'iwf {"ku'vq"cpcl | g"vj g'tgrvkapuj kr "dgvy ggp"digpfg/rgctpkpi "\*DN+"cpf "vj g" cecf go ke'gpi ci go gpv'qhlwaf gvu'vj tqwi j "c'ul'wago cvke't gkgy. 'ukpeg'kp'vj g'rcw'vy q'f gecf gu'cpf "vj cpnu'vq" vj g'cfxcpegu'cpf 'wpxgt ucrl'cvkq'qhlvgej pqrqi kgu'gf wecvkq'j cu'wpgf gt i qpg'c'i tgcvt'gxqmwkq'kp'c'ntict'gcu." dww'gur gekm'lp'gf wecvkq'p'kp'vj ku'ugpug. "k'uj qwf "dg"pqwgf "vj cv'f'kacpeg"rgctpkpi "ku'cej kxkpi "i tgcvt' iweeguu'ldqj 'kp'vj g'ucvuk'evkq'qhl'vj g'gf wecvkq'p'neqo o wpl'cf'cpf 'kp'vj g's'wrc'k'q'hl'gf wecvkq'p'Vq'ectt {"qw" vj g'rtqr qugf "qdlgevkg."c'ugctej "y cu'o cf g'lt'ct'vkeru'kp'f'c'w'c'ug'u'w'ej "cu<Ruf'ek'p'q. "Tgf'c'f'e"cpf "Y gd" qh'Uek'peg. "rgcxkpi "lqt "vj g'kpc'ru'c' rrg"32"ct'vkeru'lt'g'kxgy OVj g't'g'w'w'ueqt'q'q'q'c'w'vj cv'vj g'DN'rc'xqtu" vj g'rc'v'ek'c'v'kq'qhl'waf gvu'kp'vj g't'qy'p'rgctpkpi. "r'qu'k'x'gr'f'k'p'hw'g'p'ek'pi "vj g't'rg'lt'q'to'c'peg. "uc'v'uk'evkq'p." o q'w'x'c'v'kq'p'cpf "gpi ci go gpv: 'rt'q'x'kpi "q'ulg'c'lw'eg'uu'w'w'f'rg'q'hl'g'ct'pkpi. "cu'k'v'ep'p't'k'w'g'u'v'q'vj g'ko'rt'q'x'go'gpv' qh'rgctpkpi "vj tqwi j "v'gej pqrqi {O'kp'eq'p'ew'kq'p. "k'y'q'w'f "dg'cf'x'k'c'drg'v'q'ectt {"qw'p'gy "iw'f'k'g'u'k'p'ew'f'k'pi " qj'gt'x'ct'k'drg'u'w'ej "cu'ug'lt'g'hl'ke'c'f'cpf'ugz. "kp'q't'f'gt'v'q'dt'q'cf'gp'hp'qy'rg'f'i'g'q'p'vj g'iw'ld'ge'v'

Mg'f'y'qt'f'w'<Digpfg/rgctpkpi. "cecf go ke'gpi ci go gpv: 'iw'f'g'vu. 'uc'v'uk'evkq'p."o'q'w'x'c'v'kq'p'O'

## Tg'w'w'o'gp''

Gn'r't'g'ug'p'v'g'g'w'w'f'k'q'v'k'p'g'eqo'q'q'dl'g'v'k'q'rt'k'p'ek'c'rl'c'p'c'rl'ct'rc't'g'rc'ek'p'gpvt'g'gn'ld'rg'p'f'g'rgctpkpi "\*DN+{" gn'eqo'rt'qo'kuq'cecf<sup>2</sup>o'keq'f'g'rq'u'g'w'w'f'k'c'p'v'g'u'o'gf'k'c'p'v'g'w'p'c't'g'x'k'p'p'uk'ango'w'ec. {"c's'w'g'gp'rc'u'f'qu' Anko'cu'f<sup>2</sup>ec'f'cu'{"i't'ceku'c'rq'u'c'x'c'p'eg'u'{"c'rc'w'p'k'x'g't'uc'rl'c'ek'p'f'g'rc'u'v'g'ep'qrqi'f'cu'rc'gp'ug'cp/c'j'c' iw'lt'k'q'w'p'c'i't'c'p'g'x'q'w'ek'p'gp'v'q'f'qu'rq'u"o'dk'qu.'r'gt'q'gp'gur'gek'rl'gp'gn'gf'w'ec'v'x'q'OGp'g'w'g'ug'p'w'f'q'."gu' p'ge'g'uct'k'q'eq'p'w'c't'c'w'g'rc'gp'ug'cp/c'c'f'k'ac'p'ek'g'w'f'rq'u't'c'p'f'q'i't'c'p'f'g'u'eq'w'u'f'g'z'k'q. "w'p'v'q'gp'rc' uc'v'uk'evkq'p'f'g'rc'eqo'w'p'f'cf'gf'w'ec'v'x'c'eqo'q'gp'rc'ec'rl'cf'f'g'rc'gf'w'ec'ek'p'O'Rct'c'ng'x'ct'c'ec'dq'gn' qdl'g'v'k'q'rc'p'v'g'c'f'q. "ug'g'lg'ew'w'w'p'c'd'Aw'w'f'c'f'g'c't'v'p'w'rq'u'gp'd'c'ug'u'f'g'f'c'v'q'u'eqo'q'<Ruf'ek'p'q. "Tgf'c'f'e"l' "Y gd"qh'Uek'peg. "s'w'g'cp'f'q'rc'c'rc'rc'w'g'w'c't'k'p'c'rl'32"ct'v'p'w'rq'u'rc'c'rc'w'w't'g'x'k'p'p'O'Nqu't'g'w'w'f'q'w' eq't'q'd'q't'c'p's'w'g'gn'ld'rc'x'q't'g'eg'rc'rc'v'ek'c'ek'p'f'g'rq'u'g'w'w'f'k'c'p'v'g'u'gp'lw'r't'qr'k'q'c'rt'g'p'f'k'c'lg. "k'p'hw'f'g'p'f'q' r'qu'k'x'c'o'g'p'v'g'gp'lw'r't'g'p'f'k'o'k'p'v'g'u. "uc'v'uk'evkq'p."o'q'w'x'c'ek'p'f'eqo'rt'qo'kuq'f'go'q'w'p'f'q'ug'w'g't'w'p'w'k'q'f'g' c'rt'g'p'f'k'c'lg'g'z'k'q'q. {"c's'w'g'eq'p'v'k'w'f'g'c'rc'rc'w'g'lt'c'f'g'rl'c'rt'g'p'f'k'c'lg"c'w'c'x'2'u'f'g'rc'v'g'ep'qrqi'f'O' Eq'p'ew'f'g'p'f'q."ug't'f'c'g'eqo'g'p'f'c'd'rg't'g'c'rl'ct'p'w'g'x'q'u'g'w'w'f'k'q'u'k'p'ew'f'g'p'f'q'q'w'c'u'x'ct'k'd'rg'u'eqo'q'rc' c'w'q'g'hl'ke'ek'f'g'rl'ug'z'q."eq'p'g'rl'k'p'f'g'c'o'rc'rl'ct'rq'u'eq'p'q'ek'o'k'p'v'q'u'iq'dt'g'gn'lv'go'c'O'

Rc'w'dt'cu'w'x'g'<Digpfg/rgctpkpi. "eqo'rt'qo'kuq'cecf<sup>2</sup>o'keq'f'g'w'w'f'k'c'p'v'g'u."uc'v'uk'evkq'p."o'q'w'x'c'ek'p'O'

## 1. Introducción

En las dos últimas décadas, gracias a los avances y a la universalización de las tecnologías, la enseñanza ha sufrido una gran revolución en todos los ámbitos, pero en especial en el educativo (Bartolomé-Pina, García-Ruiz, y Aguaded, 2018; Rubia y Guitert, 2014). En este sentido, es necesario constatar que la enseñanza a distancia está logrando grandes cotas de éxito, tanto en la satisfacción de los miembros de la comunidad educativa como en la calidad de la educación. Hecho que podría suponer la priorización de este tipo de educación sobre otras modalidades más tradicionales, presenciales o la unión de ambas. En este contexto y tras la aparición de diseños de eLearning, se abrió paso a un nuevo término pedagógico que ha

ido ganando terreno de manera progresiva y se ha posicionado como un tipo de enseñanza con una amplia oferta formativa y experiencias significativas: el *drgpf gf /rgctplpi* "(BL) (García-Ruiz, Aguaded, y Bartolomé-Pina, 2018)0"

El concepto *drgpf gf* "ha tenido significados diversos desde su aparición: (a) *drgpf gf /rgctplpi* "como la combinación del aprendizaje presencial y online, (b) combinación de tecnologías de distribución, y (c) mezcla de estrategias o modalidades de aprendizaje. Sin embargo, es la primera la que se ha aceptado ampliamente, destacando el término aprendizaje como antónimo al de enseñanza (Graham, 2013; Salinas, de Benito, Pérez, y Gisbert, 2018). Por ello, el aprendizaje no puede ser diseñado por el docente, sino por el propio estudiante. En este sentido, se alude a que el *drgpf gf /rgctplpi* "(BL) es ya un término frecuentemente usado en las guías de enseñanza y se podría definir como la combinación de entornos presenciales y no presenciales, precisando un tipo de actividades como el *hkr rgf "er ut qqo "y el o qdkg" rgctplpi* "(Moreno, Leiva, y Matas, 2016). Además, García-Ruiz et al. (2018) afirman que el BL es una modalidad adaptativa a las necesidades de los estudiantes, personalizada y flexible, uniendo entornos virtuales y presenciales de aprendizaje, con el fin de conseguir un aprendizaje activo y de calidad.

Este afán por encontrar herramientas, perspectivas y recursos novedosos que impulsen la enseñanza y disminuyan los inconvenientes de aprendizaje, ha constituido que el BL sea un campo de investigación científica (Aguaded y Cabero, 2013; Bartolomé-Pina et al., 2014). Por ello, autores como Margulieus, McCracken, y Catrambone (2016), establecieron cuatro variables a tener en cuenta: (a) localización: en un lugar público o en casa, (b) medio de distribución si existe, (c) tipo de instrucción: activo, magistral, etc., y (d) sincronía: actividades sucesivas o simultáneas en el tiempo.

Por otro lado, García-Ruiz et al. (2018) a pesar de las ventajas que ofrece esta nueva metodología, es necesario tener en cuenta que existen algunas dificultades en su implementación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como puede ser las tasas de abandono escolar, la motivación y el compromiso de los alumnos y alumnas.

### **1.1. Blended-learning compromiso académico de los estudiantes**

En la última década, varios autores han destacado la efectividad del BL de cara a las clases presenciales, apareciendo factores como las actitudes de los alumnos y alumnas que predicen el éxito de estas nuevas modalidades de enseñanza (Kintu y Zhu, 2016; Niekerk y Webb, 2016). Además, se ha estudiado la denominada procrastinación o el hecho de posponer tareas hasta el último momento, la motivación, estilos de aprendizaje y emociones, pues conocer el modo en el que los estudiantes se acercan al aprendizaje es esencial en los resultados de BL (Fernández, 2011; Yamada et al., 2016).

El BL aporta la flexibilidad en tiempo y espacio a la enseñanza, el acceso a una infinidad de recursos, un aumento de la autonomía del estudiante, nuevos modelos de interacción entre los alumnos/as y alumnos/as-docentes y, sobre todo, la responsabilidad del estudiante sobre su propio aprendizaje, hechos que favorecen *gr'eqo rtqo kuq'f g'ns* mismos (Salinas et al., 2018).

Igualmente, Borgobello y Roselli (2016) y Cigdem y Ozturk (2016) han corroborado que el resultado académico muestra una relación con algunas de las características del BL, ya que parece que la utilización de recursos multimedia influye en la percepción que tienen los estudiantes de la facilidad, utilidad de los contenidos y en su compromiso, mejorando su rendimiento.

Por otro lado, se ha afirmado que el BL juega un papel esencial en el desarrollo de ciertas competencias como la digital, ya que influye en la intención y predisposición que tiene el estudiante de aprender, en la aproximación de los estudiantes al uso de las tecnologías y de la búsqueda de información (Ellis y Bliuc, 2016). Así como en la progresión del nivel de autonomía. Por tanto, gracias al BL, los estudiantes experimentan una experiencia de aprendizaje flexible y cohesionada, en la que se obtiene un apoyo

constante y permite aprender de forma individual mientras se colabora con el resto de compañeros/as y profesores, aspectos que favorecen la comunicación, la motivación, la satisfacción académica y la autogestión del proceso de aprendizaje (Gallardo-Echenique, Bullen, y Marqués-Molias, 2016).

## 2. Objetivo

El presente estudio tiene como objetivo principal analizar la relación entre *drppf gf/rqctpkpi* y el compromiso académico de los estudiantes, mediante una revisión sistemática.

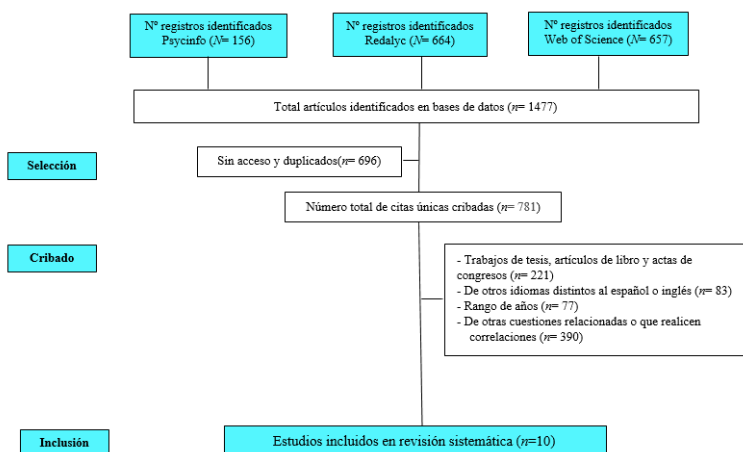
Las hipótesis planteadas a raíz de la evidencia empírica disponible son:

- H.1. *Drppf gf/rqctpkpi* puede afectar de manera negativa al compromiso académico de los estudiantes.
- H.2. *Drppf gf/rqctpkpi* influirá en la satisfacción académica de los estudiantes.
- H.3. *Drppf gf/rqctpkpi* influye en el rendimiento escolar.

## 3. Desarrollo de la innovación

### 3.1. Estrategia de búsqueda y criterios de inclusión/exclusión

El primer paso de la presente revisión sistemática fue la búsqueda de documentos. Para ello, se usaron las siguientes bases de datos electrónicas: Psycinfo, Redalyc y Web of Science. Se utilizaron los siguientes descriptores: “*drppf gf/rqctpkpi*”, “*gpi ci go gpv*” y “*uwf gpv*”.



Hlí 03" F kci tco c" f" hmlq" eqp" gn" t qeguq" f" g" ugrgeekop" f" g" ct v f wqu"

Las fórmulas de búsqueda fueron ((*drppf gf/rqctpkpi*) AND (*gpi ci go gpv*)) y ((*drppf gf/rqctpkpi*) AND (*gpi ci go gpv*) AND (*uwf gpv*)) y el operador booleano fue “AND”.

Los criterios de inclusión para la selección de trabajos fueron: (a) que el objetivo del estudio fuera el análisis de la relación entre blended-learning y el compromiso académico de los estudiantes, (b) idioma de publicación: español o inglés, (c) publicaciones entre 2010-2020, y (d) estudios con acceso al texto completo.

Los criterios de exclusión para la selección de trabajos fueron: (a) trabajos de investigación que abordan otras temáticas relacionadas con *drppf gf/rqctpkpi* y el compromiso académico, (b) publicaciones anteriores a 2010, (c) trabajos que no tenían acceso completo al texto y, (d) estudios que fueran actas de congreso, tesis doctorales, capítulos y notas editoriales.

### 3.2. Procedimiento

En la figura 1 se recoge el proceso de selección de los documentos. Un total de 1477 artículos fueron localizados tras la búsqueda inicial. Los documentos se dividieron de la siguiente manera: PsycInfo (156), Redalyc (664) y Web of Science (657).

A continuación, se prestó atención a la duplicación de los artículos en las bases de datos, excluyendo 220 por estar duplicados y 476 por no permitir el acceso al texto completo, quedando: PsycInfo (61), Redalyc (539) y Web of Science (181), con un total de 781 artículos. Luego, se eliminaron un total de 774 debido a los siguientes motivos: a) 221 por ser tesis, capítulos y actas de congresos; b) 83 por ser de otros idiomas diferentes al español o inglés; c) 77 por no cumplir con el rango de años (2010-2019) y d) 390 por otras cuestiones relacionadas tales como estudios que cuyo título y resumen no se adaptaban a la muestra a estudiar o a la línea de investigación, dejándose en PsycInfo (3), Redalyc (3) y Web of Science (4). Finalmente, quedaron 10 artículos que cumplían los criterios de exclusión e inclusión, y que se mostraban interesantes para la finalidad de la revisión.

### 4. Resultados

Los resultados (Tabla 1) muestran que el compromiso o compromiso 'académico de los estudiantes ha sido un tema de especial importancia para los docentes. Pero, actualmente y gracias a las nuevas tecnologías de la información y comunicación y diversas aplicaciones, la investigación ha prestado mayor atención a la combinación del aprendizaje presencial con el aprendizaje fuera del aula (aprendizaje mixto o BL). Así pues, se hace necesario el uso de móviles y tabletas en las aulas, siendo los nuevos recursos para desarrollar la educación actual. Sin embargo, a pesar de que algunos estudios demuestran que este tipo de aprendizaje permite que éste se centre en el estudiante (Northey et al., 2018, Salinas, 2017), es un recurso sin explotar con el que se podría reducir la brecha entre el aprendizaje en los centros escolares y fuera de ellos (Moreno et al., 2016). Además, los resultados del estudio de Northey et al. (2018) corroboran que la participación de los estudiantes en su propio aprendizaje influye de manera positiva en su rendimiento, motivación y compromiso. los cuales se intensifican cuando se lleva a cabo una práctica de *drgpf gf/rqctpkpi* Sin embargo, hay que tener en cuenta que la clave del éxito del *drgpf gf/rqctpkpi* es la familiaridad de los estudiantes con los dispositivos tecnológicos y aplicaciones y la inclusión de las actividades fuera de clase y modalidades como el aula invertida en la evaluación del curso, el *o qdkg"rqctpkpi* "y la Realidad Aumentada (Moreno et al., 2016; Northey et al., 2018; Prieto et al., 2018).

En cuanto al aula invertida, esta modalidad que oscila entre la instrucción directa hasta el uso de videoconferencias, mejora el uso del tiempo de clase, maximiza la participación de los estudiantes y su compromiso o compromiso en cualquier lugar (Attard y Holmes, 2020). Por otro lado, se encuentra la Realidad Aumentada (RA), la cual es la visualización directa o indirecta de elementos de la realidad combinados con aquellos virtuales, Moreno et al. (2016) afirman que las aplicaciones basadas en la RA contribuyen al aprendizaje por descubrimiento, la motivación, la participación y despiertan interés de los estudiantes. Al igual que el *o qdkg"rqctpkpi* "o *o/rqctpkpi* . "el cual se entiende como el aprendizaje a través de dispositivos móviles o tabletas y favorece la participación y el compromiso de los estudiantes hacia las tareas escolares. Por ejemplo, algunas plataformas para este tipo de aprendizaje es *Oqqf dkg* y *Drcendqctf* " (Mora, 2013).

Autor (año)	Objetivos	Resultados principales
Northey et al. (2018)	-Analizar el BL en relación a los estudiantes.	El éxito del <i>drɔpf ɡf / rɔct pɫpi</i> es la familiaridad de los estudiantes con los dispositivos tecnológicos y aplicaciones.
Salinas (2017)	-Identificar las fortalezas y debilidades del BL.	Las diferentes fuentes de información y procedimientos de recolección de información y la participación de toda la comunidad educativa conforman una de las fortalezas del aprendizaje mixto.
Cadena, Ortega, y Cadena (2019)	-Examinar el impacto del <i>drɔpf ɡf / rɔct pɫpi</i> .	El <i>drɔpf ɡf / rɔct pɫpi</i> favorece el compromiso escolar, el cual se considera un indicador de la satisfacción y el éxito académico.
Attard y Holmes (2020)	-Examinar cómo usan los docentes el <i>drɔpf ɡf / rɔct pɫpi</i> y cómo los estudiantes perciben esta práctica.	El BL elimina las barreras existentes ente los hogares y los centros educativos, contribuyendo a que el aprendizaje sea más accesible.
Bouilheres, Viet, McDonald, Nkhoma, y Jandug (2020)	-Explorar los beneficios del <i>drɔpf ɡf / rɔct pɫpi</i> en estudiantes."	El BL favorece la interacción entre pares y entre docente-alumno/a y el desarrollo de competencias digitales.
Morton et al. (2016)	-Examinar la influencia del <i>drɔpf ɡf / rɔct pɫpi</i> en el compromiso de los estudiantes."	Según la percepción de los estudiantes, el BL es más beneficioso que el aprendizaje tradicional.
Tan y Foon (2016)	-Investigar cómo el uso de la gamificación en un <i>drɔpf ɡf / rɔct pɫpi</i> influye en el compromiso.	El uso de la gamificación no influye de manera significativa en el compromiso de los estudiantes de una clase con aprendizaje combinado.
Prieto et al. (2018)	-Evaluar la influencia del BL en los resultados de los alumnos/as.	El BL con metodología de aula invertida o flipped classroom mejora el rendimiento y compromiso de los estudiantes.
Moreno, Leiva, y Matas, (2016)	-Analizar aplicaciones y plantear actividades sobre modalidades de blended-learning.	El BL y sus distintas modalidades ( <i>o qdlkɔ</i> " <i>rɔct pɫpi</i> , realidad aumentada) dan respuesta a las demandas de la sociedad actual. En estos contextos virtuales, los estudiantes están más motivados en su aprendizaje y, por tanto, más comprometidos.
Mora (2013)	Analizar el uso de la modalidad de <i>o qdlkɔ / rɔct pɫpi</i> 0	El <i>o qdlkɔ</i> " <i>rɔct pɫpi</i> favorece la participación y el compromiso de los estudiantes hacia las tareas escolares.

Por otro lado, en su estudio, Salinas (2017) enumera algunas de las fortalezas y debilidades del *drɔpf ɡf / rɔct pɫpi* 0 Entre las primeras se encuentran: el conocimiento previo, por parte de los docentes, de los criterios de evaluación, el enfoque multidimensional al incluir diferentes fuentes de información y procedimientos de recolección de información y la participación de toda la comunidad educativa. También Attard y Holmes (2020) y Prieto et al. (2018) destacan que el BL contribuye al derribo y redefinición de las paredes del aula y los espacios de aprendizaje, eliminando las barreras existentes ente los hogares y los centros educativos y mejora el rendimiento académico de los estudiantes. Mientras que las debilidades mencionadas son: ausencia de un modelo explicitado de calidad de la docencia virtual y la no contemplación

para los profesores de la obligatoriedad de formular planes de mejora, lo que puede afectar al aprendizaje de los estudiantes; disminución de encuentros presenciales e interacción docente-alumno/a, con el fin de reflexionar sobre el proceso y los resultados y, finalmente, la sobrecarga de trabajo, pues la implementación del BL, a menudo, supone un aumento de las tareas escolares fuera de las clases programadas (Attard y Holmes, 2020; Salinas, 2017).

Debido a todas las ventajas que ofrece el BL, Bouilheres, Viet, McDonald, Nkhoma, y Jandug (2020) apoyan la necesidad de dejar a un lado las prácticas pedagógicas tradicionales para centrar la atención en un aprendizaje más amplio como puede ser el BL. De esta manera, se favorecerá la interacción entre pares y entre docente-alumno/a. Pero, sobre todo, el desarrollo de competencias digitales.

## 5. Discusión/Conclusiones

El *drgpf gf/rçctplpi* (BL) está suponiendo un nuevo concepto, además de un nuevo término de comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Las coordenadas del espacio y tiempo, se han alterado, al igual que las metodologías didácticas (de aprender y enseñar) están cambiando a pasos agigantados en las dos últimas décadas. La divulgación de la conectividad en diversos entornos sociales (clases sociales, regiones, edades) y actividades (educación, trabajo, ocio) posibilita hoy en día entender que el BL presenta bastantes potencialidades de implementación. En este trabajo, hemos realizado un análisis de los estudios que la literatura científica ha agrupado en la última década, con el fin de conseguir el objetivo planteado. Tras el análisis de estos estudios, en primer lugar, se ha constatado que existe una relación positiva entre el *drgpf gf/rçctplpi* y el compromiso académico de los alumnos y alumnas (Cadena et al., 2019). Así como el aumento de estas experiencias educativas en entornos con mayor número de tecnologías, pues el BL ha demostrado ser un tipo de aprendizaje exitoso que influye en la satisfacción, compromiso y rendimiento académico de los estudiantes (Bartolomé-Pina et al., 2018; Cadena et al., 2019; Salinas, 2018), dando respuesta a las hipótesis 2 y 3.

Por otro lado, los estudios analizados afirman el potencial del BL en educación, ya que autores como Borgobello y Roselli (2016), Cigdem y Ozturk (2016), Kintu y Zhu (2016) y Niekerk y Webb (2016) muestran que el BL, gracias al uso de recursos multimedia, afecta de manera significativa en las actitudes de los alumnos y alumnas, en el resultado académico, en la percepción que tienen los estudiantes de la facilidad y utilidad de los contenidos y en su compromiso. Por tanto, gracias a estas afirmaciones se niega la primera hipótesis planteada.

El *drgpf gf/rçctplpi* "así como" *gNgctplpi* "hkr r gf" *eruat qgo* "o *qdlrg/rçctplpi*, realidad aumentada, gamificación, MOOC, etc., han tenido un fuerte impacto especialmente en la enseñanza superior, abriendo nuevos horizontes al saber. Para terminar, para futuras líneas de investigación sería aconsejable realizar nuevos estudios haciendo hincapié en otras variables como la autoeficacia y el sexo y en diversas aplicaciones y plataformas, con el fin de ampliar los conocimientos sobre el tema.

## 6. Agradecimientos

Este trabajo cuenta con el apoyo del Ministerio de Educación y Formación Profesional a través del programa de Ayudas para la Formación del Profesorado Universitario (FPU) otorgado a Begoña María Tortosa Martínez con referencia FPU19/01568.

## 7. Referencias

- AGUADED, I., y CABERO, J. (2013). *Vgepqri f'u'f'bo gf kqu'rtc'rc'gf wecekp'gp'rc'g/uqekgcf*. Madrid: Alianza.
- ATTARD, C., y HOLMES, K. (2020). "An exploration of teacher and student perceptions of blended learning in four secondary mathematics classrooms". *Ocvj go c'keu'Gf wecvkp'Tgugctej 'Lqwt pcn'*vol. 2020, p. 1-22.
- BARTOLOMÉ-PINA, A., GARCÍA-RUÍZ, R., y AGUADED, I. (2018). "Blended learning: panorama y perspectivas". *TGFO Tgxlac 'Klgt qco gtlepc'f'g'Gf wecekp'c'F kncpek*. 'vol. 21, issue 1, p. 33-56.
- BORGOBELLO, A., y ROSELLI, N.D. (2016). "Rendimiento académico e interacción sociocognitiva de estudiantes en un entorno virtual". *Gf wec±q'g'Rgis wku*. 'vol. 42, issue 2, p. 359-374.
- BOUILHERES, F., VIET, L.H., MCDONALD, S., NKHOMA, C., y JANDUG, L. (2020). "Defining student learning experience through blended learning. Education and Information Technologies". *Gf wecvkp" cpf " kplqto cvkp" Vgej pqri kgu* 'vol. 25. p. 3049–3069.
- CADENA, R.F., ORTEGA, J.H., y CADENA, A. (2019). "Daily 6: An Approach to Foster Oral Fluency of English as a Foreign Language in Adolescents". *Rt qlhg'Kuugw'lp'Vgej gt ub'Rt qlguukpcn'F gxgrro gpv*: vol. 21, issue 2, p. 29-44.
- CIGDEM, H., y OZTURK, M. (2016). "Factors Affecting Students' Behavioral Intention to Use LMS at a Turkish Post-Secondary Vocational School". *kpgt pcvpcn'Tgxy 'qhl'tgugctej 'lp'Or gp'c'pf 'F kant kdwgf 'Ngct plpi* . 'vol. 17, issue 3, p. 276-295.
- FERNÁNDEZ, N. (2011). "Promoción del cambio de estilos de aprendizaje y motivaciones en estudiantes de educación superior mediante actividades de trabajo colaborativo en blended learning". *TGFO Tgxlac "Klgt qco gtlepc'f'g'Gf wecekp'c'F kncpek*. vol. 14, issue 2, p. 189-208.
- GALLARDO-ECHENIQUE, D., BULLEN, P., y MARQUÉS- MOLÍAS, T. (2016). "Student Communication and Study Habits of First-year University Students in the Digital Era". *Ecpcf'kp'Lqwt pcn'qhl'Ngct plpi 'cpf 'Vgej pqri {*, vol. 42, issue 1, p. 1-19.
- GARCÍA-RUÍZ, R., AGUADED, I., y BARTOLOMÉ-PINA, A. (2018) "The blended learning revolution in distance education". *TGFO Tgxlac 'Klgt qco gtlepc'f'g'Gf wecekp'c'F kncpek*, vol. 21, issue 1, p. 25-32.
- GRAHAM, C.R. (2013). Emerging practice and research in blended learning. In M.G. Moore (Ed.), *J cpf dqm'qhl' f'kncpeg'gf wecvkp* (3rd ed.), (333-350). New York, NY: Routledge.
- KINTU, M.J., y ZHU, C. (2016). "Student Characteristics and Learning Outcomes in a Blended Learning Environment Intervention in a Ugandan University". *'Grgest qple'Lqwt pcn'qhl'g'Ngct plpi* . vol. 14, issue 3, p. 181-195.
- MARGULIEUS, L.E., MCCRACKEN, W.M., y CATRAMBONE, R. (2016). "A taxonomy to define courses that mix face-to-face and online learning". *Gf wecvpcn'Tgugctej 'Tgxy*, vol. 19, p. 104-118. doi:10.1016/j.edurev.2016.07.001
- MORENO, N.M., LEIVA, J.J., y MATAS, A. (2016). "Mobile learning, gamificación y realidad aumentada para la enseñanza-aprendizaje de idiomas". *kpgt pcvpcn'Lqwt pcn'qhl'Gf wecvpcn'Tgugctej 'cpf 'kppqxcvqp'KLGTK*:vol. '6, p. 16-34. "'
- MORTON, C.E., SALEH, S., SMITH, S., HEMANI, A., AMEEN, A., BENNIE, T.D., y TORO, M. (2016). "Blended learning: how can we optimise undergraduate student engagement?" *DO E'O gf kecn'Gf wecvkp'4238+*'vol. 16, p. 195.
- NIEKERK, P., y WEBB, L. (2016). "An Approach for Calculating Student-Centered Value in Education - A Link between Quality, Efficiency, and the Learning Experience in the Health Professions". *Rrqu'Qpg*. 'vol. 11, issue 9.
- NORTHEY, G., GOVIND, R., BUNIC, T., CHYLINSKI, M., DOLAN, R., y VAN ESCH, P. (2018). "The effect of "here and now" learning on student engagement and academic achievement". *"Dt kki'j "Lqwt pcn' qhl'Gf wecvpcn' Vgej pqri {*, vol. 49, issue 2, p. 321-333.
- PRIETO, A., DÍAZ, D., LARA, I., MONSERRAT, J., SANVICEN, P., SANTIAGO, R., ... ÁLVAREZ-MON, M. (2018). "Nuevas combinaciones de aula inversa con just in time teaching y análisis de respuestas de alumnos". *TGFO Tgxlac 'Klgt qco gtlepc'f'g'Gf wecekp'c'F kncpek*. 'vol. 21, issue 1, p. 175-194.

RUBIA, B., y GUITERT, M. (2014). “¿La revolución de la enseñanza? El aprendizaje colaborativo en entornos virtuales (CSCL)”. *Ego wplect*, vol. 42. p. 10-14.

SALINAS, J., DE BENITO, B., PÉREZ, A., y GISBERT, M. (2018). “Blended learning, más allá de la clase presencial”. *TGF*, vol. 21, issue 1.

SALINAS, M.I. (2017). “Gestión de la evaluación del desempeño docente en aulas virtuales de un proyecto de blended-learning”. *Ekgpek.'Fqegpek'Vgepqri* . vol. 28, issue 54, p. 100-129.

TAN, M., y FOON, K. (2016).” Incorporating meaningful gamification in a blended learning research methods class: Examining student learning, engagement, and affective outcomes”. *Cwut crukcp'Qwt pcn'qht'Gf wecvkqpcn'Vej pqri* { . vol. 32, issue 5, p. 19-34.

YAMADA, M., GODA, Y., MATSUDA, T., SAITO, Y. KATO, H., y MIYAGAWA, H. (2016). “How does self-regulated learning relate to active procrastination and other learning behaviors?” *Lqwt pcn'qht'Eqo r wkipi 'K'J ki j gt* " *Gf wecvkqp*, vol. 28, issue 3, p. 326-343.