

Orientaciones metodológicas en los estudios sobre el Blended Learning en las universidades peruanas

Osbaldo Turpo-Gebera¹, Francisco García-Peñalvo²

oturpo@unsa.edu.pe, fgarcia@usal.es

¹ Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú.

² Universidad de Salamanca, Salamanca, España.

Pages: 9–22

Resumen: El estudio de las metodologías utilizadas en las investigaciones sociales hace explícita la diversidad de marcos operativos. En ese sentido, revisar sistemáticamente las orientaciones metodológicas representadas en las investigaciones sobre el Blended Learning en los informes de tesis de las universidades peruanas, aporta a un conocimiento global sobre los abordajes metodológicos priorizados. En tal propósito, se seleccionó, de acuerdo a criterios establecidos previamente, 35 informes publicados los últimos doce años, que revelan la emergente productividad científica, así como la diversidad de tendencias metodológicas. De ese modo, se hizo evidente el énfasis en el enfoque de investigación cuantitativo, prioritariamente de diseños experimentales y correlacionales, aplicados no solo a estudiantes sino también a directivos y docentes. En estos estudios, el recojo de información, preferentemente, fue partir de cuestionarios creados por los autores, y fundamentados en la escala de Likert; así como un predominio de las pruebas paramétricas en la comprobación de la hipótesis.

Palabras-clave: Blended Learning; semipresencial; metodología; tesis universitarias; Perú.

Methodological guidelines in studies on Blended Learning in Peruvian universities

Abstract: The study of the methodologies used in social research makes explicit the diversity of operational frameworks. In that sense, systematically reviewing the methodological orientations represented in the research on Blended Learning in the thesis reports of Peruvian universities, contributes to a global knowledge about prioritized methodological approaches. For this purpose, 35 reports published in the last twelve years were selected, according to previously established criteria, which reveal the emerging scientific productivity, as well as the diversity of methodological trends. In this way, the emphasis on the quantitative research approach, primarily of experimental and correlational designs, applied not only to students but also to managers and teachers became evident. In these studies, the collection of information, preferably, was based on questionnaires created by the authors, and based on the Likert scale; as well as a predominance of the parametric tests in the verification of the hypothesis.

Keywords: Blended Learning; semipresencial; methodology; university theses; Peru.

1. Introducción

Las Tecnologías de la información y Comunicación (TIC) están favoreciendo una renovación constante de los escenarios educativos, promoviendo la emergencia de una formación flexible, así como el acceso, transmisión y producción de conocimientos (Hernández, 2014). El proceso demanda una nueva visión y formas de uso (Cabero Almenara y Marín-Díaz, 2018). En ese entender, una de las modalidades educativas que incorpora las TIC en su dinámica formativa está representado por el Blended Learning (BL), al propiciar dinámicas que favorecen la construcción del conocimiento y aprendizajes autónomos, autorregulados y colaborativos (Ruiz, 2008); a través de combinar e integrar la presencialidad (face-to-face) con la virtualidad (e-learning), y la convergencia de las mediaciones pedagógicas y tecnológicas (Sun & Tat, 2016, García-Aretio, 2018, Turpo-Gebera, 2013, Wu, Tennyson, & Hsia, 2010).

El BL representa una alternativa viable para la formación, dado que no es necesario que los sujetos compartan un mismo contexto espacial, más si de aprendizaje (Moore y Kearsely, 2011). A su efectividad contribuye el disfrute con el uso de las herramientas tecnológicas y las discusiones en grupo al construir el conocimiento (Yen, & Lee, 2011). Para Smyth, Houghton, Cooney, & Casey, 2012), los estudiantes valoran la posibilidad de aprender en interacción social, generar sentimientos positivos hacia el estudio, también, lograr una mayor eficacia en la creatividad (Yeh, Huang, & Yeh, 2011), la resolución de problemas (Yen & Lee, 2011), entre otras capacidades y habilidades promovidas satisfactoriamente, desde la calidad de los factores involucrados (García-Peñalvo, 2015).

Aproximarse al conocimiento del BL no presupone concebirla solo como una combinación de espacios formativos: presencial y virtual, sino también, como la concomitancia de diferentes estrategias de aprendizaje (Aguaded y Cabero, 2013, Turpo-Gebera y Hernández-Serrano, 2014) y la continuidad de procesos formativos que se inician, ya sea, presencial o virtualmente (Marguliex, McCracker y Catrambone, 2016, Osguthorpe, & Graham, 2003). De esa manera el BL avanza hacia formas que definen su autonomía, liberándola de la dicotomía entre formación presencial y formación online (García-Peñalvo, 2017), para avizorar una inevitable convergencia pedagógica y tecnológica (García-Aretio, 2018), que acentúe su confluencia metodológica y continuidad de recursos.

En el BL se reconoce, siguiendo a Güzer y Caner (2014), la potencialidad para la construcción de escenarios formativos, percibidos, fundamentalmente, por los estudiantes, como útiles, colaborativos, flexibles y motivadores. En la creación de tales entornos participan una serie de factores que generan una atmosfera favorable para el aprendizaje significativo, de “nuevas formas de enseñar y aprender más allá de las coordenadas espacio-temporales” (Bartolomé-Pina, García-Ruiz y Aguaded, 2018). El BL representa un modelo instituido para desarrollar y transformar los espacios tradicionales de la educación, esencialmente, en la educación superior (Garrison & Vaughan, 2008), a partir de reestructurar la habitualidad de las interacciones para un

uso eficiente de la tecnología en las situaciones didácticas concretas (García-Aretio y Ruiz, 2010).

La investigación sobre el BL revela los efectos positivos y la eficacia del modelo, a partir de los materiales de estímulo, las estrategias de instrucción, los estilos de aprendizaje, entre otras variables motivadoras. Según Morrison y Ross (2014), la investigación de la modalidad, se inscribe, aún, como aprendizaje superficial, al abordar escasamente las interacciones en la construcción del conocimiento, el rol de docentes y tutores y las teorías de aprendizaje (González, Padilla y Rincón, 2011, Tourón, 2015). En esencia, como señalan Morrison y Ross (2014), la generalización de los resultados estaría limitada por los contextos de desarrollo, y donde toda adaptación o recreación no siempre responde a los estándares. Por ende, son deseables las evidencias que generen aplicaciones a nuevas situaciones; pero, dada la presencia de variables extrañas, no siempre se afirma el valor de los resultados; por lo que la contribución de investigaciones contextuales resulta sugerente para posibilidades de réplica y de validez para diversos escenarios del BL.

En la línea de determinar las singularidades de las investigaciones basadas en la aplicación del BL, Islas (2014), desde la revisión de artículos publicados en revistas científicas, identificando su origen iberoamericano, encuentra la prevalencia de estudios de tipo descriptivo, y centradas en una amplitud de campos disciplinares. De otro lado, considerando los informes de las tesis sobre el BL defendidas en las universidades peruanas, Turpo-Gebera y Hurtado-Mazeyra (2019), reconocen su evolución temporal y espacial, sus campos de conocimiento, la naturaleza de los aprendizajes promovidos, entre otros aspectos. Las investigaciones referidas sugieren otras tantas posibilidades de estudio, en el sentido de las singularidades territoriales y de desarrollo, así como de los referentes teóricos, las metodologías instruccionales en uso, y los diseños de investigación utilizados.

Visto así, el estudio emprendido sobre el BL, responde a la necesidad de determinar, de manera particular, las disposiciones metodológicas utilizadas para estimar las potencialidades de la conjunción de las estrategias didácticas del e-learnig con las sesiones presenciales. En ese propósito, se reconocen las tendencias metodológicas que subyacen en la producción del conocimiento sobre el BL en los informes de tesis sustentadas en las universidades peruanas. El proceso revela las orientaciones metodológicas recurridas con mayor o menor uso, esto es, los enfoques de estudio, los diseños, técnicas e instrumentos de medición, los sujetos de estudio, y las pruebas estadísticas, entre otros aspectos complementarios.

2. Método

El reconocimiento de las metodologías usadas en los estudios sobre el BL, se facilitó a partir de la definición de los criterios de recuperación de la información contenida en el Repositorio Nacional de Trabajos de Investigación (RENATI) de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU): <http://renati.sunedu.gob.pe/>.

La selección de los informes de tesis considero los siguientes criterios de inclusión:

- Términos de búsqueda de información: Blended Learning y semipresencial.

- Temporalidad de la producción de los informes de tesis: 2007-2018.
- Acceso irrestricto a los informes de tesis.
- Informes de tesis de naturaleza empírica.

Y como criterios de exclusión

- Informes de planes de mejora/negocio/innovación/ensayos (no tesis).

La secuencia de análisis llevo a la determinación a la muestra de estudio.

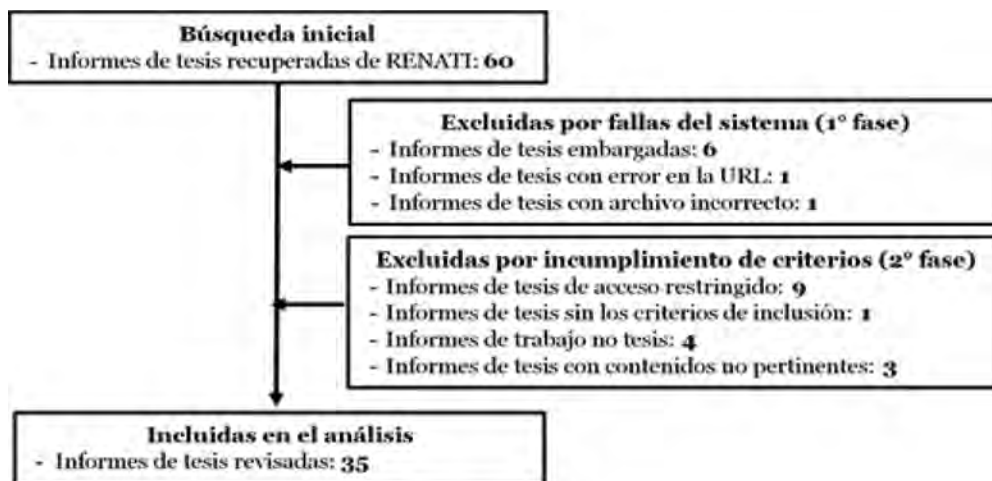


Figura 1 – Secuencia de recuperación y selección de la muestra de estudio

La muestra de estudio estuvo constituida por 35 informes de tesis universitarias.

3. Resultados

Sobre la producción científica en BL en las universidades peruanas

En la presentación de resultados, se ha optado por el uso de cantidades absolutas (28 de 35) y no relativas (80%), por cuanto el total de datos recogidos (35) es un número relativamente pequeño (menor que la base 100). El propósito, básicamente, es mostrar las magnitudes “reales” que reflejen las comparaciones y análisis.

En términos de la evolución temporal e institucional, los informes de las tesis revisadas se agrupan, por bienio, según la figura siguiente.

Los estudios de postgrado son los que en mayor amplitud han asumido las investigaciones sobre el BL, 28 de 35 (2 de especialización, 14 de maestría y 12 de doctorado), bastante menor en licenciatura (7). Estas últimas, están centradas básicamente, en las áreas de administración (3), ingeniería de sistemas (3) y educación (1). Los últimos años (2015-2018) son significativos en términos de producción científica sobre los estudio del BL, para varios tipos de titulaciones, aunque fundamentalmente de postgrado (11 de maestría + 9 de doctorado).

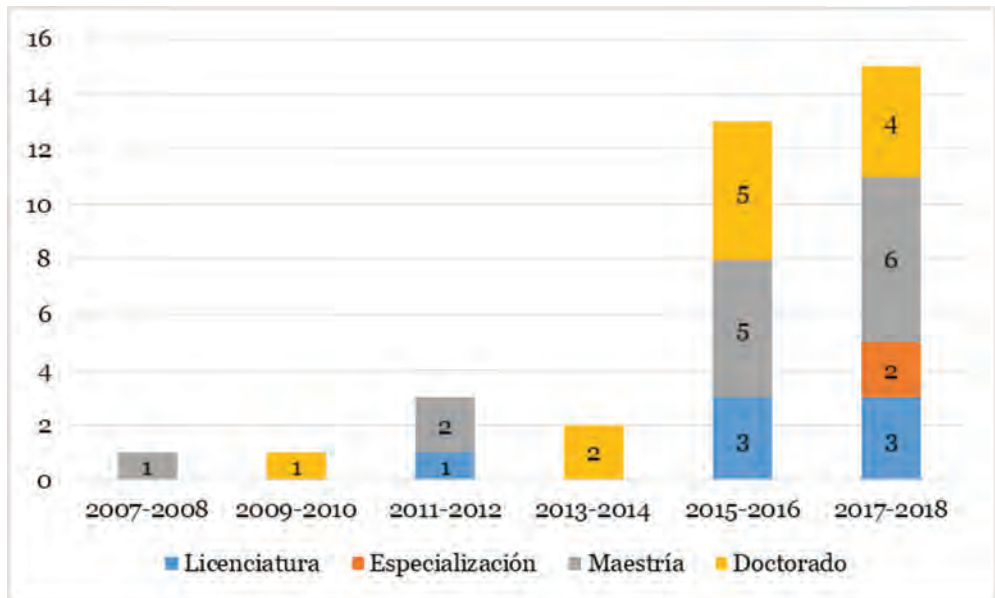


Figura 2 – Evolución temporal (bianual) de las tesis universitarias sobre el BL en Perú, según titulación obtenida

En torno a la investigación sobre el BL, también se agrupan temáticas específicas que son materia del desarrollo de los informes de tesis.

Entre las universidades públicas y privadas (en cursiva) no se aprecian mayores diferencias en la producción científica sobre el BL. Las investigaciones, básicamente, están orientadas, tanto a la mejora del rendimiento académico, en materias de Ciencias (10) y Letras (8), así como al desarrollo de habilidades cognitivas (11) y procedimentales (6). Las materias abordadas en los estudios revisados, configuran un escenario de necesidades que se asumen paulatinamente hacia una diversidad de campos, a fin de evidenciar nuevas formas de enseñanza. Al concentrarse la mayoría de investigaciones en los estudios de posgrado, es de inferir que el sentido asignado a los mismos, esta relacionado con sus actividades más próximas, en este caso, la docencia o enseñanza. En ese sentido, las experiencias investigadas apuntan a encontrar evidencias que fundamenten la aplicación de las propuestas.

Sobre los usos de la metodología en las investigaciones sobre el BL

En los informes de tesis analizados se identificó el uso indistinto de términos como Metodología (12), Marco metodológico (5), Diseño metodológico (5), Metodología de la investigación (4), Método (3), Medios y materiales (3) Método, Técnica e Instrumentos (2) y Marco operativo de la investigación (1), tratados indistintamente, para referirse al capítulo donde se describe y explica la metodología seguida en el estudio. Tales denominaciones forman los capítulos III (21), II (10), IV (3), y en Anexos (1) de los informes de las tesis analizadas.

	Rendimiento académico		Habilidades	
	CIENCIAS Matemática/ Física/Tecnología/ Medicina	LETRAS Comunicación/ Idiomas/ Economía	Cognitivas	Procedimentales
Universidad Norbert Wiener (UNW)	0	0	1	0
Universidad Católica de Los Ángeles (ULADECH)	1	0	1	0
Universidad Inca Garcilaso de la Vega (UIGV)	1	1	0	1
Universidad San Martín de Porres (USMP)	1	0	0	0
Universidad César Vallejo (UCV)	0	1	0	1
Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC)	2	0	0	1
Universidad Católica de Santa María (UCSM)	0	0	1	0
Universidad Santo Toribio de Mogrovejo (USAT)	0	1	0	0
Universidad Marcelino Champagnat (UMCH)	0	0	1	0
Universidad Privada Antenor Orrego (UPAO)	0	1	0	0
Universidad San Ignacio de Loyola (USIL)	1	1	0	0
Universidad Nacional de Educación (UNE)	0	1	3	0
Universidad Nacional de San Agustín (UNSA)	1	0	2	0
Universidad Nacional Hermilio Valdizán (UNHV)	0	1	1	0
Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM)	1	0	1	0
Escuela Superior de Guerra del Ejército (ESGE)	0	0	0	0
Universidad Nacional de Trujillo (UNT)	1	1	0	0
Universidad Nacional del Centro del Perú (UNCP)	1	0	0	0
Universidad Nacional de San Martín (UNSM)	0	0	0	0
	10	8	11	6
Total	18		17	

Tabla 1 – Campos de conocimiento abordados en las tesis sobre el BL en las universidades peruanas

Sobre la base de las denominaciones donde se sitúan los aspectos metodológicos de las investigaciones revisadas, se reconocen los componentes o elementos constitutivos.

		Enfoque de investigación			Total
		Cualitativo	Cuantitativo	Mixto	
Titulación obtenida	Doctorado	1	11	0	12
	Maestría	1	12	1	14
	Especialización	0	2	0	2
	Licenciatura	1	6	0	7
Total		3	31	1	35

Tabla 2 – Enfoques de investigación mencionados en los informes de tesis sobre en el BL en las universidades peruanas

El enfoque de investigación predominante es el cuantitativo (31), básicamente, en los estudios de postgrado (maestría y doctorado); seguido del enfoque cualitativo (3), 1 en doctorado y 1 en maestría; y solo una investigación con enfoque mixto, en maestría. La hegemonía del enfoque cuantitativo indica que la comprobación de los resultados de la investigación se basa en mediciones estadísticas.

		Titulación obtenida				Total
		Doctorado	Maestría	Especialización	Licenciatura	
Diseños de investigación	Correlacional	2	6	1	0	9
	Cuasiexperimental	8	1	0	2	11
	Descriptiva	2	5	0	4	11
	Explicativa	0	1	0	0	1
	Pre-experimental	0	1	1	1	3
Total		12	14	2	7	35

Tabla 3 – Diseños de investigación considerados en los informes de tesis sobre en el BL en las universidades peruanas

Los diseños de investigación más considerados para el desarrollo de las investigaciones sobre el BL, están representados por los diseños cuasiexperimentales (11) y descriptivos (11). Casi con la misma importancia los diseños correlacionales (9), y luego los pre-experimentales (3). En términos generales, los diseños que presuponen la manipulación de variables (pre y cuasiexperimental) son los que priman. En este tipo de diseños, el tratamiento estadístico asume la consideración de una prueba de hipótesis estadística para la comprobación.

	Titulación obtenida				Total
	Doctorado	Maestría	Especialización	Licenciatura	
Directivos de instituciones educativas	0	1	0	0	1
Docentes de educación básica	1	0	0	2	3
Docentes universitarios	1	0	0	0	1
Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales	0	0	1	0	1
Estudiantes de institutos tecnológico	0	1	0	0	1
Estudiantes de secundaria regular	3	0	0	0	3
Estudiantes de secundaria vespertina	0	0	0	2	2
Textos autoinstructivos universitarios	0	1	0	0	1
Universitarios de posgrado	1	0	0	2	3
Universitarios de pregrado	6	11	1	1	19
Total	12	14	14	7	35

Tabla 4 – Sujetos de estudios considerados en los informes de tesis sobre en el BL en las universidades peruanas

Los sujetos de estudio más ampliamente considerados en los informes de tesis sobre el BL son los universitarios de pregrado (en 19 investigaciones) y, fundamentalmente, en estudios de posgrado. Luego siguen, en investigaciones doctorales, los estudiantes de licenciatura (6), los estudiantes de secundaria regular (3), los universitarios de posgrado (1), los docentes de educación básica (1) y docentes universitarios (1). Un aspecto considerable de las investigaciones es su interés por abarcar a diferentes grupos estudiantiles (de secundaria vespertina, de institutos tecnológicos, con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y de otros objetos de estudio, como los Textos autoinstructivos universitarios, representados en una investigación documental, de carácter cualitativo.

En cuanto a la selección de los sujetos de investigación (muestra), se opta por igual, es decir, el tipo de muestreo corresponde al probabilístico (17) e intencional (17). En solo un estudio no se menciona el tipo de muestreo seguido.

La representación gráfica permite reconocer como técnica predominante de la recolección de información a la encuesta (31 estudios lo utilizaron), presentados ampliamente en las investigaciones sobre el BL, y principalmente a nivel de posgrado (12 de maestría, 11 de doctorado y 2 de especialización), como técnica aplicable al enfoque de estudios cuantitativos. Las otras técnicas son mínimamente consideradas, y pertenecen a los

estudios de naturaleza cualitativa. De ellas, resalta la observación y la entrevista, que es referida escasamente en estudios cuantitativos y mixtos.

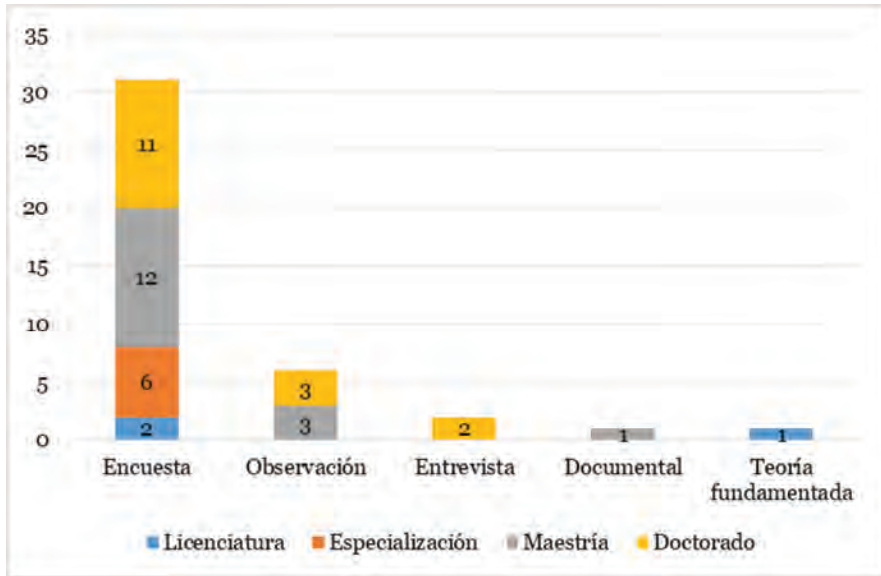


Figura 3 – Técnicas de recolección de información utilizadas en las tesis sobre BL en las universidades peruanas

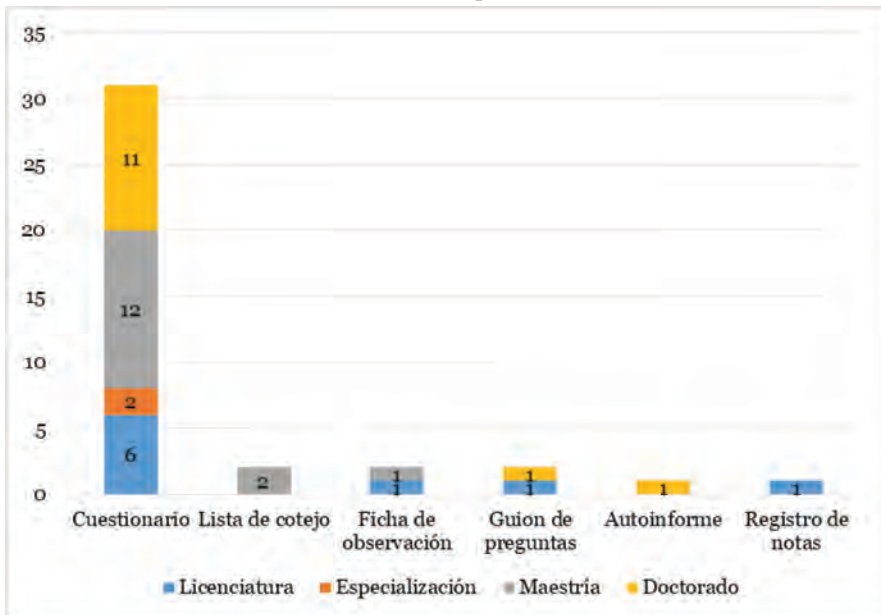


Figura 4 – Instrumentos de medición utilizados en las tesis sobre el BL en las universidades peruanas

Una situación semejante se presenta nivel de los instrumentos de medición, dada la prevalencia de las investigaciones con enfoque cuantitativo.

El cuestionario constituye el instrumento de recolección de datos asociado a la técnica de la encuesta, de ahí la prevalencia (31). El instrumento en mención, es utilizado a nivel de todas las titulaciones, más ampliamente en el posgrado. Los otros instrumentos son escasamente considerados en las investigaciones sobre el BL, algunos en estudios mixtos y, otros, en los cualitativos.

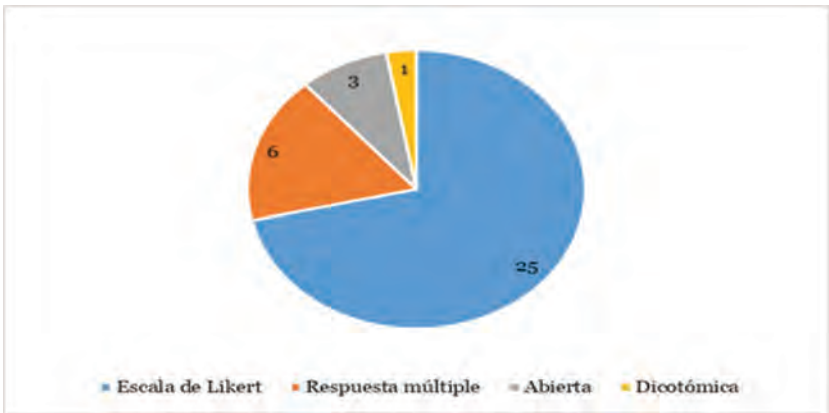


Figura 5 – Tipos de cuestionarios utilizados en las tesis sobre el BL en las universidades peruanas

La escala de Likert sirve de soporte al tipo de cuestionario de mayor uso en las investigaciones sobre el BL, en menor medida, los de respuesta múltiple (6) y de respuesta abierta (3). Del total de cuestionarios, 32 son elaborados y validados por los mismos autores, 2 son estandarizados y 1 adaptado. Un aspecto que evidencia el carácter contextual de la recolección y medición de la información.

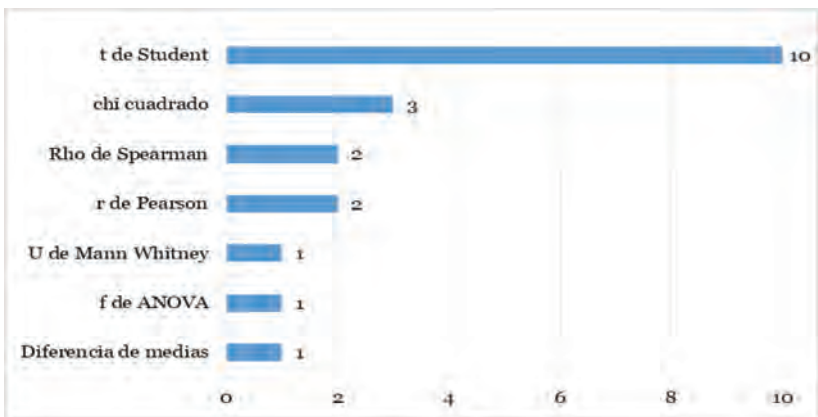


Figura 6 – Pruebas de hipótesis utilizadas en las tesis sobre BL en las universidades peruanas

Considerando los tratamientos estadísticos seguidos en el análisis de los resultados de los estudios de enfoque cuantitativo, fundamentalmente en la comprobación de la hipótesis. Las pruebas paramétricas que los autores realizaron para el análisis inferencial, de acuerdo a la frecuencia de uso son: la t de student (10), r de Pearson (2), U de Mann Whitney (1), f de ANOVA (1) y diferencia de medias (1). Para las pruebas no paramétricas, se asumió la chi-cuadrado (3), seguida de la rho de Spearman (2).

4. Conclusiones

Las investigaciones sobre el BL que se desarrollaron en Perú, a nivel de las universidades, entre el 2007 y 2018, revelan su emergente presencia, primordialmente para la obtención de titulaciones de posgrado. Tales investigaciones están distribuidos sin mayores diferencias entre las universidades públicas y privadas, y a lo largo del territorio nacional. Abordan en sus estudios aspectos relacionados con el rendimiento académico de las diversas disciplinas, así como en el desarrollo de diversas habilidades.

En la revisión de las orientaciones metodológicas empleadas en las investigaciones sobre el BL prevalecen determinados componentes metodológicos. El enfoque de investigación predominante es el cuantitativo, y mayoritariamente a través de diseños de investigación donde se manipulan variables (Cuasiexperimental, con grupo de control y pre-experimental, sin grupo de control), seguido de diseños descriptivos y correlacionales. Dichos resultados difieren de lo encontrado por Islas (2014), en su acercamiento al estado del conocimiento sobre el BL en Iberoamérica, donde resaltan la primacía de los estudios documentales, una situación no presentada en Perú, dado la amplia participación de estudios de carácter empírico, de enfoque cuantitativo y de diseño experimental y correlacional. De otro lado, este estudio coincide con la apreciación de Islas (2014), sobre la limitada recurrencia a los enfoques cualitativos y mixtos.

Los sujetos implicados en el estudio, es decir, la muestra de la investigación, en las investigaciones realizadas sobre el BL en las universidades peruanas es pródigamente variada, abarca estudiantes de secundaria (regular y vespertina), universitarios (pregrado y posgrado), docentes y directivos del área de educación, y hasta estudiantes con NEE. Esta diversidad de sujetos involucrados representa un conjunto de experiencias que convergen en la modalidad y que exigen una continua y rápido reajuste de recursos y materiales, así como de renovadas formas de interacción didáctica que flexibilicen los tiempos (Heinze y Procter, 2004). Este proceso demanda abordajes singulares, no solo en razón a las características del sujeto de atención, sino también a las condiciones culturales y socioeconómicas, en un entorno donde precisan de estrategias de regulación emocional para afrontar la gestión de su aprendizaje (Rebollo, García, Barragán, Buzón y Vega, 2008).

Las técnicas e instrumentos empleados en las investigaciones sobre el BL, dado el enfoque cuantitativo predominante, está compuesta por las encuestas y cuestionarios, aplicados tanto a investigaciones de pregrado y posgrado. Dentro de los tipos de cuestionarios prevalecen los configurados en base a la escala de Likert. Y dado su carácter, recurren a técnicas estadísticas para la comprobación de las hipótesis, donde predominan las pruebas referidas a distribuciones paramétricas, es decir, a las que presentan condiciones de normalidad estadística.

La hegemonía de los estudios cuantitativos –a decir Alvira (1983) y Sarduy (2006)- en el BL, aportan a la explicación de carácter causal sobre la clasificación y descripción de los datos, situación que hace necesaria la búsqueda de la comprensión, desde las investigaciones de enfoque cualitativo, que exigen el reconocimiento de las múltiples realidades e interpretaciones. Resaltan también, sobre la insistencia de la medición como único parámetro de efectividad, en base a técnicas psicométricas y sociometrías y, obvian la singularidad de los procesos y su naturaleza evolutiva; cuestionan, igualmente, la prevalencia simplificadora del enfoque cuantitativo en el abordaje de la realidad, al soslayar la interactividad de los contextos estructurales y situacionales.

Ante a las situaciones descritas, de desbalance investigativo, marcado por la primacía del enfoque cuantitativo, cabe asumir una combinación epistemológica y metodológica para un conocimiento profundo sobre el acontecer del BL, dada la particularidad de los sujetos y los contextos donde se desarrollan las experiencias. Esta es una tarea pendiente, que invita a rediseñar estudios que remitan a los variados contextos subjetivos y territoriales.

Referencias

- Aguaded, I., y Cabero, J. (2013). *Tecnologías y medios para la educación en la e-sociedad*. Madrid: Alianza.
- Alvira, F. (1983). Perspectiva cualitativa-Perspectiva cuantitativa en la metodología sociológica. *REIS: Revista española de investigaciones sociológicas*, (22), 53–76.
- Bartolomé-Pina, A., García-Ruiz, R., y Aguaded, I. (2018). Blended learning: panorama y perspectivas. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 33–56. doi:10.5944/ried.21.1.18842
- Cabero Almenara, J., y Marín-Díaz, V. (2018). Blended learning y realidad aumentada: experiencias de diseño docente. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 57–74. doi:10.5944/ried.21.1.18719
- Chen, W., & Yao, A. (2016). An Empirical Evaluation of Critical Factors Influencing Learner Satisfaction in Blended Learning: A Pilot Study. *Universal Journal of Educational Research*, 4(7), 1667–1671. doi:10.13189/ujer.2016.040719
- García-Aretio, L. (2018). Blended learning y la convergencia entre la educación presencial y a distancia. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 9–22. doi:10.5944/ried.21.1.19683
- García-Aretio, L., y Ruíz, M. (2010). La eficacia de la educación a distancia: ¿un problema resuelto? *Teoría de la educación*, 22(1), 141-162.
- García-Peñalvo, F. (2015). Cómo entender el concepto de presencialidad en los procesos educativos en el siglo XXI. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16(2), 6–12. doi: 10.14201/eks2015161119144
- García-Peñalvo, F. y Ramírez Montoya, M. (2017). Aprendizaje, Innovación y Competitividad: La Sociedad del Aprendizaje. *RED Revista de Educación a Distancia*, (52). doi:10.6018/red/52/1

- Garrison, D., & Vaughan, N. (2008). *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. San Francisco, CA: JosseyBass.
- González, K., Padilla, J. y Rincón, D. (2011). Fundamentos conceptuales para la evaluación del docente en contextos b-learning. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (34), 220–243. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/336/645>
- Güzer, B., & Caner (2014). The past, present and future of blended learning: an in depth analysis of literatura. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 4596–4603.
- Heinze, A., & Procter, C. (2004). Reflections on the Use of Blended Learning. *Education in a Changing Enviroment*, September, University of Salford, UK. Recuperado de: <http://usir.salford.ac.uk/1658/>
- Hernández, E. (2014). *El B-learning como estrategia metodológica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de inglés de la modalidad semipresencial del departamento especializado de idiomas de la Universidad Técnica de Ambato*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid.
- Islas, C. (2014). El B-learning: un acercamiento al estado del conocimiento en Iberoamérica, 2003-2013. *Apertura. Revista de Innovación Educativa*, 6(1). Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/500>
- Margulieux, I., McCracker, W., & Catrambone, R. (2016). A taxonomy to define courses that mix face-to-face and online learning. *Educational Research Review*, 19, 104–118. doi:10.1016/j.edurev.2016.07.001
- Moore, M., & Kearsley, G. (2011). *Distance education: A systems view of online learning*. Wadsworth, USA: Cengage Learning.
- Morrison, G. & Ross, S. (2014). Research-based instructional perspectives. In J. Spector, M. Merrill, J. Elen, & M. Bishop (eds.) *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*, (pp. 31-38). New York: Springer.
- Osguthorpe, R., & Graham, C. (2003). Blending learning environments: Definitions and directions. *The Quarterly Review of Distance Education*, 4(3), 227–233.
- Rebollo, M^a, García, R., Barragán, R., Buzón, O., y Vega, L. (2008). Las emociones en el aprendizaje online. *RELIEVE Revista ELección de Investigación y EValuación Educativa*, 14(1). Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v14n1/RELIEVEv14n1_2.htm
- Ruiz, C. (2008). El blended learning: evaluación de una experiencia de aprendizaje en el nivel de postgrado. *Investigación y postgrado*, 23(1), 11–36.
- Sarduy, Y. (2006). El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. *Revista Cubana de Salud Pública*, 33(2). Recuperado de http://bvs.sld.cu/revistas/spu/vol33_3_07/spu20207.htm

- Smyth, S., Houghton, C., Cooney, A., & Casey, D. (2012). Students' experiences of blended learning across a range of postgraduate programmes. *Nurse Education Today*, 32(4), 464–468.
- Touron, J. (2015). ¿Qué dice la investigación sobre el Blended Learning? Recuperado de <https://www.javiertouron.es/que-dice-la-investigacion-sobre-e/>
- Turpo-Gebera, O. (2013). Perspectiva de la convergencia pedagógica y tecnológica en la modalidad blended learning. *RED Revista de Educación a Distancia*, (39). Recuperado de <https://revistas.um.es/red/article/view/234261>
- Turpo-Gebera, O. y Hurtado-Mazeyra, A. (2019). Productividad científica sobre el Blended Learning en el Perú: aproximaciones a su evolución desde las tesis universitarias. *Education in the Knowledge Society (EKS)*. En prensa.
- Turpo-Gebera, O., y Hernández-Serrano, M. (2014). La convergencia pedagógica y tecnológica de la modalidad Blended Learning, en Martín-García, V. (coord.). *Blended learning en Educación Superior. Perspectivas de innovación y cambio* (pp. 101-119). Madrid: Síntesis.
- Wu, J., Tennyson, R., & Hsia, T. (2010). A study of student satisfaction in a blended e-learning system environment. *Computers & Education*, (55), 155–164. doi:10.1016/j.compedu.2009.12.012
- Yeh, Y., Huang, L., & Yeh, Y. (2011). Knowledge management in blended learning: Effects on professional development in creativity instruction. *Computers & Education*, 56(1), 146–156.
- Yen, J., & Lee, C. (2011). Exploring problem solving patterns and their impact on learning achievement in a blended learning environment. *Computers & Education*, 56(1), 138–145.