

APUNTES PEDAGÓGICOS:

HACIA UN HÁBITAT DIGITAL QUE HUMANIZA

2

TRES CLAVES PARA AVANZAR EN LA EDUCACIÓN EN LÍNEA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Por: Ricardo Orellana



En Estados Unidos se utiliza frecuentemente el término "mindset", traducido al español como "mentalidad", para referirse a un conjunto de marcos cognitivos que los individuos emplean para organizar e interpretar la información, superar desafíos, mantener la motivación para el esfuerzo y alcanzar el éxito (Dweck, 2006). La Dra. Carol Dweck, profesora de la Universidad de Stanford y una de las que más ha investigado sobre ese concepto, sostiene que no se trata de una simple actitud, sino una estructura cognitiva profunda que determina el propósito de una persona. Esta "mentalidad" -o como la queramos llamar- es lo primero que debemos construir -o deconstruir-, según sea cada caso, para abordar la educación en línea en las instituciones de tercer y cuarto nivel. Si la "mentalidad" es frágil, sin fundamento o anclada a otras "mentalidades", cualquier avance hacia la innovación educativa en la educación en línea será superficial, inconsistente y postizo. Por ello, este artículo plantea inicialmente tres consideraciones —que pretenden ser un punto de partida— para delinear el "digital mindset" de uno de los futuros más prometedores de la educación contemporánea.

1. La educación en línea debe tener una calidad igual o superior a la educación tradicional

El enunciado anterior puede ser la base para un eslogan publicitario, pero es un criterio fundamental del aseguramiento de calidad respaldado por la literatura y por marcos normativos recientes. Sin embargo, la realidad a veces contradice este criterio, generando brechas en la percepción y vacíos en la mentalidad que sostiene a este tipo de educación. Esta contradicción se hizo patente en una conversación reciente que mantuve con un decano de una Facultad de Ciencias Administrativas. El colega manifestaba su preocupación tras constatar, durante una comida familiar, la respuesta de un pariente a quien le preguntó cómo le estaba yendo en una de las carreras en línea que su propia universidad ofrece. Durante la breve charla, el decano advirtió con pesar que el estudiante carecía de los conocimientos fundamentales que él mismo imparte y exige a sus alumnos en la modalidad presencial. ¿Características cognitivas similares entre los estudiantes presenciales y los que estudian en línea? Sí. ¿Tienen el mismo sílabo y plan de estudios de las asignaturas? Sí. ¿El docente que dicta la clase presencial tenía el mismo perfil académico que quien dicta la clase en la modalidad virtual? Sí. ¿Los materiales de estudio son los mismos? Sí. Entonces ¿qué fue lo que falló y qué está marcando una diferencia de aprendizaje en detrimento del estudiante en línea?

Frente a esta interrogante, la evidencia disponible sostiene que la calidad en entornos virtuales no depende de la modalidad en sí, sino de un conjunto de condiciones pedagógicas, tecnológicas e institucionales. Es decir, emerge de una configuración sistémica de condiciones que se muestran en la tabla 1.

Tabla 1 *Condiciones para la calidad en entornos virtuales de aprendizaje*

Condición	Categoría principal	Categoría secundaria	Descripción	Referencias clave
Perfil estudiante	Pedagógica	Institucional	Autonomía, autorregulación, hábitos de estudio, competencias digitales y disposición para participar activamente en dinámicas virtuales.	La Rotta et al. (2019); Ling y Pei (2020); Pecori et al. (2019); Pham et al. (2019); Pontoriero (2021)
Perfil docente	Pedagógica	Institucional	Competencias pedagógicas y digitales para la mediación en línea: diseño de actividades, gestión de la interacción, comunicación, retroalimentación y evaluación.	Alam et al. (2021); La Rotta et al. (2019); Ortiz-López et al. (2021)
Calidad del sistema o plataforma	Tecnológica	Institucional	Estabilidad, usabilidad, accesibilidad y disponibilidad de la infraestructura tecnológica que sostiene la experiencia de aprendizaje.	Ortiz-López et al. (2021); Pontoriero (2021); Radu et al. (2020); Serrano et al. (2018)
Aula virtual: calidad y pertinencia	Pedagógica	Tecnológica	Relevancia, actualización y organización didáctica de contenidos y recursos; coherencia con resultados de aprendizaje y carga de trabajo.	Alam et al. (2021); Ling y Pei (2020); Pham et al. (2019); Pontoriero (2021); Radu et al. (2020)
Soporte técnico y administrativo	Institucional	Tecnológica	Atención oportuna para resolver incidencias tecnológicas y de gestión académica (matrícula, accesos, trámites, calendarios), con canales claros.	La Rotta et al. (2019); Ling y Pei (2020); Pham et al. (2019); Radu et al. (2020)
Interacción y estrategias didácticas	Pedagógica	Tecnológica	Dinámicas sincrónicas/asincrónicas y metodologías activas que promueven participación, colaboración, motivación y aprendizaje significativo.	Alam et al. (2021); Ling y Pei (2020); Pontoriero (2021); Radu et al. (2020)
Evaluación de los aprendizajes	Pedagógica	Institucional	Evidencias válidas y alineadas a resultados; criterios explícitos; retroalimentación oportuna; integridad académica y uso pertinente de rúbricas/instrumentos.	La Rotta et al. (2020); Ortiz-López et al. (2021); Pontoriero (2021); Radu et al. (2020)
Diseño de EVA	Pedagógica	Tecnológica	Arquitectura pedagógica y de navegación del entorno: estructura por unidades, secuenciación, señalización/orientación, consistencia visual, accesibilidad y alineación entre objetivos-actividades-evaluación.	Pontoriero (2021); Radu et al. (2020)
Acompañamiento a estudiantes	Institucional	Pedagógica	Seguimiento sistemático del progreso (tutoría/mentoría), comunicación proactiva, orientación académica, alertas tempranas, apoyo socioafectivo y derivación a servicios (p. ej., soporte, bienestar) para sostener permanencia y logro.	Medrano Figueroa y Meza Cano (2024); Ling y Pei (2020)
Recursos de apoyo (Biblioteca/ Conectividad)	Institucional	Tecnológica	Disponibilidad y acceso efectivo a recursos académicos y de conectividad que sostienen el estudio en línea: biblioteca digital (bases de datos, repositorios, libros electrónicos), servicios de búsqueda y alfabetización informacional, accesos remotos/autenticación, y conectividad suficiente (ancho de banda, estabilidad) para participar en actividades sincrónicas y asincrónicas.	Serrano et al. (2018); Ortiz-López et al. (2021); Radu et al. (2020); Ling y Pei (2020); Pontoriero (2021)
Marcos normativos y acreditación	Institucional	Pedagógica	Estabilidad, usabilidad, accesibilidad y disponibilidad de la infraestructura tecnológica que sostiene la experiencia de aprendizaje.	Ortiz-López et al. (2021); Pontoriero (2021); Radu et al. (2020); Serrano et al. (2018)

Las condiciones descritas en la Tabla no operan de manera aislada ni aditiva, sino como un sistema interdependiente en el que las debilidades de una condición tienden a incidir en las demás. La literatura especializada coincide en que la calidad en educación en línea emerge de la articulación coherente entre el diseño pedagógico, la mediación docente, la infraestructura tecnológica y los dispositivos institucionales de apoyo, y no simplemente de la traslación de contenidos presenciales a una plataforma digital (Pontoriero, 2021; Radu et al., 2020; Ortiz-López et al., 2021). Contar con el mismo sílabo, materiales o perfil académico del profesorado no garantiza resultados equivalentes si estas condiciones no se integran en una arquitectura pedagógica específica para entornos virtuales.

Desde la dimensión pedagógica, el perfil docente, el diseño del EVA, la calidad del aula virtual, las estrategias de interacción y la evaluación de los aprendizajes constituyen un núcleo inseparable. Diversos estudios muestran que la ausencia de competencias específicas para la mediación en línea —como el diseño de actividades significativas, la gestión de la interacción asincrónica, la retroalimentación oportuna y la evaluación alineada a resultados— impacta negativamente en el aprendizaje, incluso cuando los contenidos son equivalentes a los de la modalidad presencial (Alam et al., 2021; La Rotta et al., 2019; Ling y Pei, 2020). En paralelo, el perfil del estudiante —marcado por niveles variables de autonomía, autorregulación y competencias digitales— interactúa directamente con estas decisiones pedagógicas, lo que refuerza la necesidad de diseños didácticos que no asuman dichas competencias como dadas, sino que las desarrollen progresivamente (Pham et al., 2019; Pecori et al., 2019).

Figura 1 Componentes de la calidad en la educación en línea: desde lo institucional a lo pedagógico.



Las condiciones pedagógicas solo pueden sostenerse cuando existen condiciones tecnológicas e institucionales robustas que las respalden. La estabilidad y usabilidad de la plataforma, el acceso a recursos digitales y la disponibilidad de soporte técnico inciden directamente en la participación, la continuidad y la percepción de calidad por parte de los estudiantes (Serrano et al., 2018; Ortiz-López et al., 2021). De la misma forma, el acompañamiento institucional, expresado en tutorías, seguimiento académico, alertas tempranas y servicios de orientación, resulta clave para sostener la permanencia y el logro en contextos virtuales, especialmente en estudiantes de primer ingreso (Ling y Pei, 2020; Medrano Figueroa y Meza Cano, 2024). En este sentido, los marcos normativos y de acreditación cumplen un rol estructurante, al establecer criterios explícitos que evitan que la virtualización derive en una digitalización precaria de prácticas presenciales, reafirmando que la calidad en e-learning es, ante todo, una responsabilidad institucional y sistémica.

Esta mirada sistémica permite comprender la contradicción observada por el decano de Ciencias Administrativas mencionada anteriormente. La brecha de conocimiento que él detectó en su pariente cercano evidencia que, sin una integración coherente de estas condiciones, la educación en línea corre el riesgo de convertirse en una digitalización precaria que compromete no solo el aprendizaje del estudiante, sino la credibilidad misma de la formación universitaria.

2. Se requiere experiencia en educación en línea para que esta se planifique adecuadamente.

La educación en línea no debe gestionarse bajo la premisa del "sentido común", improvisación empírica o la intuición pedagógica derivada exclusivamente de la presencialidad. Esta modalidad constituye un campo de estudio y le corresponde una práctica profesional autónoma, con sus teorías de aprendizaje (como el conectivismo), modelos de diseño instruccional (como ADDIE o ASSURE) y dinámicas de interacción propias. Confiar únicamente en la experiencia docente en el aula física para diseñar un entorno virtual suele derivar en una transposición lineal de contenidos que ignora las mediaciones tecnológicas y las necesidades de autonomía del estudiante digital (Yamagoshi, 2024).

La planificación y ejecución de programas virtuales requieren una experiencia específica que abarca no solamente la convergencia del conocimiento disciplinar, el pedagógico y el tecnológico, sino también la arquitectura de las plataformas de aprendizaje (LMS) y la moderación de comunidades virtuales (e-moderation).

Para las instituciones que inician este camino, la curva de aprendizaje puede reducirse significativamente mediante la transferencia de conocimiento, estableciendo alianzas o asesorías con organizaciones que poseen trayectorias consolidadas en la modalidad. Estas universidades, líderes en educación en línea, pueden servir de referencia:

Tabla 2 *Comparativa de Universidades Líderes en Educación 100% Online*

Universidad	País	Tipo	Pregrados en línea	Posgrados en línea	Estudiantes	Web	Observaciones
UNED	España	Pública	32 (30 grados + 2 dobles)	+80	+200.000	uned.es	Modelo a distancia con red de centros asociados.
The Open University (OU)	Reino Unido	Pública	+100	+100	199.400 (2023)	open.ac.uk	Requiere conteo fino si se quiere exactitud.
University of Phoenix	EE. UU.	Privada	+100	Catálogo amplio	~70.000	phoenix.edu	La cifra exacta de posgrados habría que extraerla del catálogo institucional
UNIR	España	Privada	75	159 (155 másteres + 4 doc.)	+40.000 activos	unir.net	Reporta más de 190 titulaciones.
UTEL (Universidad Tecnológica Latinoamericana en Línea)	México	Privada	No desglosado	No desglosado	+155 mil (estudiantes y egresados, según el sitio)	utl-onlinea.com	El sitio reporta +59 programas académicos y +155 mil estudiantes y egresados, pero no separa aquí licenciaturas vs posgrados.

Esta selección de instituciones referentes en educación superior online a nivel global, abarca modelos de gestión pública y privada en Europa, Estados Unidos y Latinoamérica. La UNED (España) y The Open University (Reino Unido) destacan como los gigantes del sector público, superando los 200,000 y 190,000 estudiantes respectivamente. Instituciones como la UNIR muestran una oferta de posgrado (159 programas) significativamente superior a la de pregrado (75), lo que refleja una tendencia del mercado online hacia la especialización profesional y la formación continua. UTEL es un referente regional, destacando por su rápido crecimiento y una comunidad de más de 155,000 personas (entre alumnos y egresados), operando bajo un modelo nativo digital que busca la expansión internacional desde México. La Universidad de Phoenix maneja catálogos masivos con más de 100 opciones por nivel. La tabla 2 sirve como evidencia de que la educación en línea no es un fenómeno nicho, sino una modalidad robusta capaz de gestionar cientos de miles de estudiantes con una oferta académica diversa y escalable.

Para el éxito de la educación en línea se necesita experiencia, no es producto del azar, sino de una arquitectura pedagógica rigurosa y una gestión especializada que trasciende la simple digitalización de contenidos. Como evidencian estos líderes globales, la calidad en la virtualidad es directamente proporcional a la madurez de sus procesos de diseño instruccional y a la capacidad de transformar la tecnología en una verdadera cultura de aprendizaje en red. Por tanto, la transición hacia lo virtual debe entenderse como un proceso de profesionalización institucional que abandona la improvisación para apostar por una planificación basada en evidencias. Solo mediante este saber hacer propio y una visión estratégica diferenciada, las instituciones podrán garantizar experiencias de aprendizaje que sean verdaderamente significativas, escalables y adaptadas a las demandas de la sociedad del conocimiento.

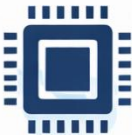
3. La gestión estratégica y la inversión económica son pilares de la calidad de la educación en línea.

El éxito de la educación en línea también depende de una administración que no solo comprenda, sino que respalde la “mentalidad digital” de esta modalidad con planificación informada, gobernanza clara y una inversión económica sostenida. Como se ha expresado, la educación virtual de calidad no se construye “sobre la marcha”: exige definir objetivos institucionales, estándares de calidad, responsables, procesos de mejora continua y mecanismos de evaluación que contemplen no solo la docencia, sino también los servicios y condiciones institucionales que la hacen viable. En este sentido, la literatura subraya que la calidad en e-learning es un campo amplio, con múltiples dimensiones y modelos evaluativos; por ello, las instituciones requieren estructuras de gestión capaces de coordinar variables pedagógicas, tecnológicas y organizativas para sostener la calidad como proceso continuo y no como un resultado puntual (Ortiz-López et al., 2022).

Desde una perspectiva de implementación, el respaldo administrativo se expresa, en primer lugar, en la capacidad de anticipar la complejidad del ecosistema digital: definición de una estrategia institucional para la modalidad, selección y mantenimiento del LMS y sus integraciones, políticas de calidad, normativas internas, analítica de aprendizaje, soporte técnico y protocolos de acompañamiento docente y estudiantil. Esto es consistente con los enfoques contemporáneos que analizan la digitalización universitaria como un proceso que reconfigura prácticas, tiempos y culturas institucionales, y que requiere conducción estratégica para evitar respuestas improvisadas o meramente reactivas (Crovi, 2022).

En segundo lugar, la calidad exige reconocer que la educación en línea tiene costos iniciales y recurrentes que, si no se planifican, suelen trasladarse a la sobrecarga docente o a soluciones tecnológicas frágiles. No se trata únicamente de “comprar una plataforma”, sino de financiar elementos críticos como: Formación y Acompañamiento del Profesorado, Infraestructura Tecnológica, Personal Especializado y Servicios de Apoyo al Estudiante (Ver figura 2).

Figura 2 Componentes clave institucionales para la calidad en educación en línea

Característica	Descripción	Componentes clave
 Formación y Acompañamiento del Profesorado	Capacitación y apoyo continuo para el éxito en línea.	Diseño instruccional, evaluación en línea, mediación y tutoría.
 Infraestructura Tecnológica	Infraestructura sólida y confiable para una experiencia de alta calidad.	Licencias, conectividad institucional, seguridad, accesibilidad, interoperabilidad, soporte.
 Personal Especializado	Personal especializado para el diseño, implementación y mantenimiento.	Diseñadores instruccionales, tecnólogos educativos, soporte 1er/2do nivel, analistas, producción multimedia.
 Servicios de Apoyo al Estudiante	Servicios esenciales para el éxito del estudiante en línea.	Orientación, tutoría, bienestar, accesibilidad, bibliotecas digitales, integridad académica.

La figura sintetiza los componentes institucionales clave para asegurar la calidad en educación en línea: una infraestructura tecnológica sólida (licencias, conectividad, seguridad, accesibilidad, interoperabilidad y soporte), servicios de apoyo al estudiante (orientación, tutoría, bienestar, bibliotecas digitales e integridad académica), formación y acompañamiento del profesorado (capacitación continua para la docencia en línea) y personal especializado que sostenga el diseño e implementación (diseñadores instruccionales, tecnólogos educativos, soporte técnico por niveles, analistas y producción multimedia). En conjunto, el esquema enfatiza que la calidad no depende solo del aula virtual, sino de un ecosistema institucional coordinado.

La evidencia que se ha compartido hasta aquí, sobre la calidad en educación en línea, no se limita a la experiencia satisfactoria “en el aula virtual”, sino que incluye condiciones institucionales y servicios que rodean al proceso formativo; por ello, evaluar y sostener la calidad implica invertir en recursos humanos, procesos y soporte organizacional, además de la capa tecnológica (Ortiz-López et al., 2021). Cuando el respaldo económico no existe o es exiguo, la virtualidad tiende a degradarse en una simple transposición de contenidos y en una experiencia desigual para el estudiante. Por el contrario, cuando existe gestión, estándares de calidad y financiamiento se crean condiciones reales para ofrecer programas

sostenibles, escalables, académicamente sólidos y con proyección hacia otros campos del conocimiento.

4. Conclusiones y desafíos para el debate académico

A manera de conclusiones, hay más preguntas que respuestas:

La calidad en la educación en línea no comienza en el servidor y tampoco con un código del LMS, sino en la mentalidad digital de los líderes y de quienes toman las decisiones para abrirse a esta nueva forma de entender la educación. Si la mentalidad institucional sigue anclada a la lógica de la presencialidad, cualquier innovación tecnológica será un "postizo" inorgánico. El debate académico debería centrarse en cómo deconstruir la jerarquía que sitúa a lo virtual como un derivado de la educación universitaria tradicional para entenderlo como una ontología educativa autónoma que democratiza el acceso a la educación a una gran parte de la población que no puede acceder a la formación universitaria de manera presencial.

La equivalencia de insumos (mismo sílabo, mismo docente, mismos materiales) no garantiza la equivalencia de resultados. Esto sugiere que la calidad no es una propiedad intrínseca de la modalidad, sino de la "arquitectura de mediación". La discusión debe desplazarse de la comparación de modalidades hacia la identificación de indicadores de calidad sistémicos que sean transversales a cualquier entorno de aprendizaje (Ortiz-López et al., 2022).

Es contundente afirmar que el "sentido común" y la experiencia en el aula física son insuficientes para la gestión virtual. Esto plantea un desafío a la autonomía docente tradicional: ¿hasta qué punto debe un profesor ceder su libertad de cátedra ante un modelo de diseño instruccional (como ADDIE o ASSURE) para garantizar la escalabilidad y calidad del programa? La educación en línea exige una transición del "docente multiuso" al equipo multidisciplinar especializado.

Aunque la educación en línea es una vía para reducir costos y aumentar los niveles de acceso, la calidad exige una inversión económica sostenida en componentes no pedagógicos (soporte, analítica, bienestar). Esto abre un debate ético y político: ¿es posible ofrecer educación virtual de alta calidad en instituciones con presupuestos exiguos sin caer en una "digitalización precaria" que profundice la brecha de aprendizaje? ¿Es ético brindar a los jóvenes pobres una pobre formación en línea de carácter universitario?

El perfil del estudiante (autonomía y autorregulación) es una condición de calidad que no se puede esquivar. Esto sugiere que la institución no es la única responsable del éxito del programa. Académicamente, esto invita a debatir sobre la corresponsabilidad: ¿debe la universidad filtrar el ingreso a la modalidad virtual según el nivel de autonomía del estudiante, o es obligación de la arquitectura pedagógica institucional compensar cualquier carencia de autorregulación?

La "digitalización precaria" no solo afecta el aprendizaje individual, sino que erosiona la credibilidad de la educación superior en su conjunto. Como se ha señalado, la transición hacia lo virtual es un proceso de profesionalización institucional. El debate futuro debe girar en torno a si las agencias de acreditación actuales poseen las herramientas para evaluar la "cultura de aprendizaje en red" o si siguen evaluando la virtualidad con el mismo lente con el que miden otras modalidades de estudio.

Fuentes citadas:

- Alam, M. M., Ahmad, N., Naveed, Q. N., Patel, A., Abohashrh, M. y Khaleel, M. A. (2021). E-Learning Services to Achieve Sustainable Learning and Academic Performance: An Empirical Study. *Sustainability*, 13 (5), 2653. <https://doi.org/10.3390/su13052653>
- Crovi, D. (2022). Educación Superior en América Latina. Transformaciones ante un creciente proceso de digitalización. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 34(1), 339–356. <https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.545>
- Ortiz-López, A., Olmos-Migueláñez, S., y Sánchez-Prieto, J. C. (2022). Evaluación de la calidad en e-Learning en Educación Superior: una revisión sistemática de la literatura. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 23. <https://doi.org/10.14201/eks.26986>
- Ortiz-López, A., Olmos-Migueláñez, S., y Sánchez-Prieto, J. C. (2021). Calidad en e-Learning: Identificación de sus dimensiones, propuesta y validación de un modelo para su evaluación en educación superior. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 225–244. <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.29073>
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- La Rotta, D., Usuga, O. C. y Clavijo, V. (2019). Perceived service quality factors in online higher education. *Learning Environments Research*, 23, 251–267. <https://doi.org/10.1007/s10984-019-09299-6>
- Ling, J. H. y Pei, R. Y. (2020). Perceptions of learning management system quality, satisfaction, and usage: Differences among students of the arts. *Australasian Journal of Educational Technology*, 36 (3), 26–40. <https://doi.org/10.14742/ajet.5187>
- Medrano Figueroa, R. D., y Meza Cano, J. M. (2024). *Percepción sobre la interacción y el acompañamiento entre alumnos y docentes en entornos virtuales de aprendizaje: El caso de la licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México*. *Transdigital*, 5 (9), e310. <https://doi.org/10.56162/transdigital310>
- Pecori, R., Suraci, V. y Ducange, P. (2019). Efficient computation of key performance indicators in a distance learning university. *Information Discovery and Delivery*, 47 (2), 96–105. <https://doi.org/10.1108/IDD-09-2018-0050>

- Pham, L., Limbu, Y. B., Bui, T. K., Nguyen, H. T. y Pham, H. T. (2019). Does e-learning service quality influence e-learning student satisfaction and loyalty? Evidence from Vietnam. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16 (7), 1-26. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0136-3>
- Pontoriero, F. A. (2021). E-learning en la educación superior argentina—Modelo de evaluación de calidad a partir del aporte de referentes clave. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 12 (22), 22-45.
- Radu, M. C., Schnakovszky, C., Hergehelegiu, E., Ciubotariu, V.-A. y Cristea, I. (2020). The Impact of the COVID-19 Pandemic on the Quality of Educational Process: A Student Survey. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17 (21), E7770. <https://doi.org/10.3390/ijerph17217770>
- Serrano, E. L., Ceballos, S. P., Cordero, G. y Cisneros-Cohernour, E. (2018). Marco para evaluar las condiciones institucionales de la enseñanza en línea. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20 (2), 1-14. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.2.2072>
- Yamagoshi, J.C., (2024). *La Nueva Educación Virtual*. Paidós.



Dirección: PhD. Jorge Balladares
Diseño: Jessika Chicango

Febrero 2026

La excelencia no se improvisa

síguenos

