



Revista Ensayos Pedagógicos

Vol. 21(1), enero-junio, 2026

EISSN: 2215-3330 / ISSN: 1659-0104

UNA
UNIVERSIDAD
NACIONAL
COSTA RICA



Fundamentos teóricos para el diseño curricular modular en pedagogía virtual: revisión bibliográfica sistematizada en educación superior

Theoretical Foundations for Modular Curriculum
Design in Virtual Pedagogy: A Systematized
Literature Review in Higher Education

Recibido: 9 de febrero de 2026. Aprobado: 16 de marzo de 2026

<http://doi.org/10.15359/rep.21-1.11>

Silvia Saborío-Taylor¹

Universidad Nacional

Heredia, Costa Rica

silvia.saborio.taylor@una.ac.cr

Pedro Aurelio Sotomayor Soloaga²

Universidad de Atacama

Atacama, Chile

pedro.sotomayor@uda.cl

- 1 Académica e investigadora en la División de Educología de la Universidad Nacional de Costa Rica. Posee una Maestría en Tecnología Educativa con énfasis en diseño de medios instruccionales por la Universidad Estatal a Distancia (UNED) y una Licenciatura en Enseñanza del Inglés por la Universidad de Costa Rica (UCR). Actualmente, es doctoranda en Educación de la Universidad Internacional Iberoamericana (UNINI). Sus líneas de investigación incluyen educación superior, tecnologías educativas, diseño curricular y enseñanza de idiomas. <https://orcid.org/0000-0001-5295-9123>
- 2 Psicólogo y licenciado en Psicología por la Universidad de La Serena (Chile). Posee un Doctorado en Educación por la Universidad Autónoma de Barcelona, donde recibió el premio extraordinario de doctorado por el aporte de su tesis, y un Magíster en Desarrollo Organizacional y Gestión Estratégica de Personas por la Universidad Diego Portales. Actualmente, es académico de la Universidad de Atacama (Chile) y docente en programas de posgrado en Chile y el extranjero. Sus líneas de investigación incluyen liderazgo educativo, educación socioemocional y abandono en la educación superior. <https://orcid.org/0000-0002-9143-8280>

RESUMEN



Este artículo presenta una revisión bibliográfica sistematizada desarrollada como parte de un proceso de investigación doctoral, orientado a fundamentar decisiones curriculares para el diseño de una propuesta modular de énfasis en Pedagogía Virtual para la Maestría en Educación de la División de Educología de la Universidad Nacional, Costa Rica. La revisión se enfocó en literatura académica publicada mayoritariamente entre 2020 y 2026 y se incorporaron referencias clásicas cuando resultaron indispensables por su aporte conceptual. Metodológicamente, el procedimiento se organizó por fases (conceptualización, búsqueda, selección, recolección, evaluación, síntesis y redacción), con énfasis en educación superior y formación docente universitaria. Los hallazgos se estructuraron en seis ejes analíticos: 1) pedagogía, virtualidad y pedagogía virtual; 2) diseño curricular; 3) estructura modular; 4) mediación pedagógica en entornos virtuales; 5) evaluación del aprendizaje en virtualidad; y 6) diseño e innovación en recursos educativos digitales. La síntesis crítica evidenció que la virtualidad no constituye únicamente una modalidad, sino un campo sociopedagógico complejo que exige fundamentos epistémicos, mediación intencional, evaluación integrada y criterios transversales de inclusión y accesibilidad. Se concluyó que la pedagogía virtual, desde una perspectiva crítica y situada, debe traducirse en criterios curriculares explícitos que articulen perfil de egreso, ejes formativos y módulos orientados al fortalecimiento de competencias docentes para el diseño de experiencias de aprendizaje virtuales e híbridas, superando enfoques tecnocéntricos centrados en herramientas.

Palabras clave: educación superior, evaluación, mediación, pedagogía



ABSTRACT

This article presents a systematized literature review developed as part of a doctoral research process aimed at informing curriculum decisions for the design of a modular concentration in Virtual Pedagogy within the Master's Degree in Education of the División de Educología at Universidad Nacional, Costa Rica. The review focused on scholarly literature published mainly between 2020 and 2026, incorporating classic references when indispensable due to their conceptual contribution. Methodologically, the procedure was organized into phases (conceptualization, search, selection, data collection, evaluation, synthesis, and writing), with an emphasis on Higher Education and university teacher education. Findings were structured around six analytical axes: 1) pedagogy, virtuality, and virtual pedagogy; 2) curriculum design; 3) modular structure; 4) pedagogical mediation in virtual environments; 5) assessment of learning in virtual settings; and 6) design and innovation in digital educational resources. The critical synthesis showed that virtuality is not merely a delivery mode, but a complex socio-pedagogical field that requires epistemic foundations, intentional mediation, integrated assessment, and cross-cutting principles of inclusion and accessibility. It is concluded that virtual pedagogy, from a critical and situated perspective, should be translated into explicit curricular criteria that articulate graduate profiles, formative axes, and modules aimed at strengthening teaching competencies for the design of virtual and hybrid learning experiences, moving beyond tool-centered technocentric approaches.

Keywords: assessment, higher education, mediation, pedagogy



Introducción

En los últimos años, la educación superior (ES) ha atravesado transformaciones profundas asociadas a la expansión de escenarios virtuales e híbridos y a cambios significativos en las dinámicas de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Este proceso se intensificó a partir de la pandemia por COVID-19, la cual generó cierres temporales de centros educativos y obligó a implementar, de manera acelerada, estrategias de enseñanza y aprendizaje en entornos completamente virtuales. Este contexto representó un punto de inflexión que aceleró la consolidación de modalidades distintas a la presencialidad, la cual históricamente había concentrado los mayores índices de implementación en América Latina, donde los sistemas universitarios han mantenido una tradición predominantemente presencial.

Sin embargo, la incorporación ampliada de escenarios virtuales no se limitó a una respuesta coyuntural. Aun después de la declaración del fin de la emergencia sanitaria internacional, se evidenció la permanencia de nuevas demandas formativas, organizacionales y pedagógicas que continúan reconfigurando la docencia universitaria y la planificación curricular (*Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2023*). En este marco, análisis prospectivos han documentado tendencias consistentes asociadas con la transformación digital de la docencia universitaria, el rediseño de modelos de enseñanza y el fortalecimiento de la formación docente para escenarios digitales (*Pelletier et al., 2022; Pelletier et al., 2024*).

Como consecuencia, la virtualidad no puede interpretarse únicamente como un canal para trasladar contenidos a plataformas digitales. Por el contrario, constituye un ecosistema sociopedagógico complejo en el que convergen decisiones didácticas, mediaciones simbólicas, interacciones humanas, dimensiones socioafectivas y desigualdades de acceso y participación. De ahí, que hablar de pedagogía virtual suponga asumir un campo interdisciplinario que requiere fundamentos epistémicos y pedagógicos sólidos, más allá de la adquisición instrumental de herramientas. Desde esta perspectiva, la pedagogía se comprende como una práctica crítica, situada y transformadora, orientada no solo a la transmisión de información, sino a la construcción colectiva de conocimiento con sentido social (Martínez *et al.*, 2021).

La literatura reciente evidencia un crecimiento notable en investigaciones y propuestas asociadas a la educación en línea, el aprendizaje digital, los entornos virtuales y los modelos híbridos. No obstante, este aumento cuantitativo no siempre se traduce en claridad conceptual ni en orientaciones curriculares consistentes. Una parte relevante de las publicaciones ha privilegiado enfoques tecnocéntricos orientados al uso de plataformas, recursos y tendencias, con menor énfasis en los fundamentos pedagógicos y epistemológicos que deben sostener la toma de decisiones curriculares.

Frente a lo anterior, emergen perspectivas que subrayan la necesidad de comprender la virtualidad como escenario de mediación pedagógica, construcción de sentido e interacción intencional entre sujetos, contenidos y contextos; es decir, como un espacio donde el diseño didáctico debe responder a las necesidades educativas, ritmos y características del estudiantado, así como a las condiciones del entorno social y cultural (Calvo y Salas, 2021). Estas tensiones adquieren especial relevancia en la formación docente universitaria, debido a que el profesorado enfrenta



exigencias crecientes vinculadas con el diseño de experiencias de aprendizaje pertinentes e inclusivas, el acompañamiento pedagógico en escenarios mediados por tecnología y la implementación de estrategias de evaluación coherentes con modalidades digitales.

En este escenario, resulta necesario fortalecer procesos de diseño y rediseño curricular que respondan a las demandas contemporáneas del ejercicio docente en ambientes virtuales, al integrar componentes pedagógicos, tecnológicos, metodológicos y socioafectivos. Aunque una respuesta frecuente ha sido incorporar cursos aislados sobre tecnología educativa o promover capacitaciones centradas en herramientas digitales, estos esfuerzos suelen ser insuficientes para transformar prácticas de manera sostenible, debido a que la pedagogía virtual requiere competencias integrales: mediación didáctica, diseño instruccional situado, evaluación formativa, perspectiva inclusiva, alfabetización digital crítica y análisis ético de tecnologías emergentes (Calvo y Salas, 2021; Pelletier *et al.*, 2024).

Pese a la relevancia de este desafío, persisten vacíos en la articulación explícita entre aportes teóricos y criterios de diseño curricular. Aunque existen múltiples estudios sobre pedagogía digital y educación virtual, con frecuencia se presentan de forma fragmentada, sin traducir claramente sus contribuciones conceptuales en decisiones curriculares concretas (por ejemplo: perfil profesional, objeto de estudio, ejes curriculares, módulos formativos y estrategias metodológicas).

Esto representa un reto para equipos académicos responsables de rediseños que deben justificar sus propuestas desde fundamentos sólidos, actuales y coherentes con el campo de estudio. En este sentido, la revisión bibliográfica adquiere valor no solo por su capacidad descriptiva, sino por su potencial para construir criterios de diseño curricular basados en evidencia y debate académico.

A partir de este contexto, el presente artículo se desarrolla como parte de un proceso de investigación doctoral, orientado a aportar fundamentación académica para la toma de decisiones curriculares en educación superior. De manera particular, la investigación surge con el propósito de brindar a la Maestría en Educación (ME) de la División de Educología (DED) de la Universidad Nacional (UNA) de Costa Rica la posibilidad de ofertar un tercer énfasis, correspondiente a Pedagogía Virtual, en respuesta a los desafíos contemporáneos de la docencia universitaria en escenarios virtuales e híbridos.

En este sentido, el texto presenta una revisión crítica y organizada de literatura reciente sobre pedagogía virtual, mediación pedagógica y diseño curricular, con el fin de derivar ejes conceptuales y criterios formativos que orienten propuestas curriculares modulares pertinentes para la formación docente universitaria en entornos virtuales, al situar la virtualidad como un campo sociopedagógico, ético e inclusivo (Calvo y Salas, 2021; Pelletier *et al.*, 2024; Pelletier *et al.*, 2022).

En el nivel de narrativa, la revisión se organiza a partir de seis ejes analíticos orientados a fundamentar el diseño curricular propuesto en ES: (1) pedagogía y virtualidad; (2) diseño curricular; (3) estructura modular; (4) mediación pedagógica en entornos virtuales; (5) evaluación de los aprendizajes en entornos virtuales; y (6) diseño e innovación en recursos educativos digitales.

Estos permiten comprender la pedagogía virtual como un campo interdisciplinario que supera usos instrumentales de las tecnologías emergentes y, a su vez, favorecen la derivación de criterios curriculares para la organización modular del énfasis. En consecuencia, el objetivo de este artículo consiste en analizar críticamente la literatura académica publicada recientemente sobre pedagogía virtual, mediación pedagógica y diseño curricular, con el propósito de identificar insumos teóricos que fundamenten



el diseño de una propuesta curricular modular orientada a fortalecer competencias docentes para la mediación pedagógica y el desarrollo de experiencias de aprendizaje en entornos virtuales.

Estrategia para la búsqueda de información

Este artículo corresponde a una revisión bibliográfica de carácter exhaustivo y crítico, orientada a identificar, analizar e integrar aportes teóricos actuales que fundamenten decisiones de diseño curricular vinculadas con una propuesta modular en Pedagogía Virtual. En coherencia con el enfoque doctoral del estudio, la búsqueda se delimitó al ámbito de la ES y, de manera prioritaria, a la formación docente universitaria.

La revisión se concentró en literatura académica publicada mayoritariamente entre 2020 y 2026, seleccionada por su pertinencia conceptual y su vínculo directo con los ejes analíticos definidos; no obstante, se incorporaron algunos referentes previos cuando resultaron indispensables por su valor fundacional y vigencia explicativa.

En términos metodológicos, el proceso se desarrolló como una revisión bibliográfica sistematizada, organizada por fases para fortalecer la transparencia, trazabilidad y coherencia del procedimiento de identificación, selección, análisis y síntesis de la evidencia (De León-Casillas *et al.*, 2020). En este sentido, la Tabla 1 sintetiza las fases metodológicas empleadas y su correspondencia con el proceso de revisión desarrollado.

Tabla 1 *Fases de la revisión bibliográfica sistematizada en educación superior*

Fase	Descripción
Prefase	Conceptualización de la revisión: delimitación del foco en pedagogía virtual en educación superior, definición de ejes analíticos y criterios iniciales.
Fase I	Identificación y búsqueda de artículos: aplicación de descriptores en español e inglés y consulta de bases/repositorios definidos.
Fase II	Selección de artículos: aplicación de criterios de inclusión/exclusión y depuración del conjunto de fuentes.
Fase III	Recolección de datos: extracción y registro sistemático mediante matriz de análisis bibliográfico.
Fase IV	Evaluación de calidad/pertinencia: valoración del rigor, coherencia conceptual y aporte a los ejes curriculares del énfasis.
Fase V	Síntesis: análisis temático y construcción de la síntesis crítica por ejes.
Fase VI	Redacción del manuscrito: integración de hallazgos, discusión y conclusiones en coherencia con el propósito curricular.

Nota. Adaptado de De León-Casillas *et al.* (2020).

Como se sintetiza en la Tabla 1, la revisión bibliográfica se efectuó mediante una secuencia de fases que permitió asegurar un procedimiento sistematizado y trazable. En primer lugar, la conceptualización orientó la delimitación del foco en pedagogía virtual en ES y la definición de ejes analíticos vinculados con un diseño modular. Posteriormente, la identificación y selección se desarrollaron mediante búsqueda en bases y repositorios, complementada por rastreo en cadena con apoyo de inteligencia artificial (IA). Finalmente, la recolección, evaluación y síntesis se articularon a través de una matriz bibliográfica y un análisis temático, con el fin de derivar criterios orientadores para el diseño curricular modular propuesto.



Fuentes y bases de datos consultadas

La identificación de literatura se realizó en el marco de la fase I (identificación y búsqueda de los artículos), mediante búsquedas sistemáticas en bases de datos y repositorios académicos. Se priorizaron fuentes indexadas y publicaciones revisadas por pares, en coherencia con el enfoque crítico de la revisión. Las búsquedas se realizaron exclusivamente en *Redalyc*, *Dialnet* y *Google Scholar*, seleccionadas por su cobertura temática y disponibilidad de literatura pertinente en el campo educativo.

Además, se incorporaron publicaciones universitarias especializadas en pedagogía en entornos virtuales y documentos académicos institucionales de alta relevancia, especialmente aquellos vinculados con procesos formativos y rediseño curricular en ES. Finalmente, como complemento, se revisó literatura disponible en el Repositorio Académico Institucional de la UNA y reportes prospectivos sobre transformación digital docente.

Descriptorios y estrategia de búsqueda

En coherencia con la fase I, la búsqueda se efectuó en español e inglés mediante combinaciones de descriptorios vinculados con el objeto de estudio. Para ello, se aplicaron filtros por fecha y estrategias de recuperación por palabras clave, con el fin de identificar literatura reciente y directamente pertinente a la ES y la formación docente universitaria.

Los principales términos utilizados incluyeron: pedagogía virtual, educación virtual, mediación pedagógica, entornos virtuales de aprendizaje, educación superior, docencia universitaria, diseño curricular, currículo, estructura modular, evaluación en entornos virtuales, competencias docentes digitales, diseño instruccional, innovación educativa y recursos educativos digitales. En inglés, se incorporaron equivalentes conceptuales tales como: *online pedagogy*, *higher*

education, university teaching, virtual learning environments, pedagogical mediation, curriculum design, modular curriculum, assessment in online learning, digital teaching competence e instructional design.

Criterios de inclusión y exclusión

Cómo parte de la fase II (selección de los artículos), se establecieron criterios explícitos para seleccionar el conjunto final de fuentes analizadas. Se incluyeron documentos que: a) fueran publicados entre 2020 y 2026, y se incorporaron además algunos referentes clásicos de gran relevancia por su valor teórico y conceptual, según las orientaciones metodológicas del proceso de investigación doctoral; b) presentaran sustento conceptual y relevancia directa para uno o más ejes de la revisión (pedagogía y virtualidad; diseño curricular; estructura modular; mediación pedagógica en entornos virtuales; evaluación del aprendizaje en entornos virtuales; diseño e innovación en recursos educativos digitales); c) correspondieran a investigaciones empíricas, revisiones, artículos teóricos o documentos académicos institucionales de alta relevancia; d) se vincularan explícitamente con ES y, de manera prioritaria, con formación docente universitaria; y e) estuvieran disponibles en texto completo. Se excluyeron documentos con énfasis exclusivamente instrumental (centrados únicamente en herramientas sin fundamentación pedagógica), publicaciones sin trazabilidad académica, textos con escasa relación con educación superior o con foco limitado a contextos no transferibles a la formación docente universitaria.

La búsqueda inicial permitió identificar aproximadamente 150 documentos potencialmente pertinentes. Tras la revisión de títulos, resúmenes y la aplicación de los criterios de inclusión y exclusión, el cuerpo teórico de la investigación doctoral quedó conformado por 43 fuentes.



Este conjunto formó parte del proceso en el que se inscribió la investigación orientada a aportar fundamentación académica para el diseño de un énfasis en Pedagogía Virtual en la Maestría en Educación de la Universidad Nacional de Costa Rica, y a partir de dichas referencias se seleccionaron las más pertinentes para sustentar los ejes analíticos que orientaron el estudio. La producción revisada evidenció una mayor presencia de investigaciones provenientes de América Latina y Europa, con aportes de contextos anglosajones.

Búsqueda complementaria asistida por inteligencia artificial

De forma complementaria, se utilizó *Research Rabbit AI* como herramienta de apoyo en las fases I y II, con el objetivo de fortalecer el rastreo de literatura relevante mediante técnicas de búsqueda en cadena (*snowballing*) y análisis de redes de citación. En este contexto, el *snowballing* se comprende como un procedimiento de expansión progresiva del corpus a partir de referencias clave, ya sea mediante revisión de bibliografía citada (*backward snowballing*) o mediante la identificación de documentos que referencian una fuente original (*forward snowballing*) (Hirt *et al.*, 2021; Wohlin, 2014).

Research Rabbit AI permitió visualizar vínculos entre publicaciones, detectar autores recurrentes, identificar estudios relacionados y localizar documentos conectados por citación y cocitación, lo cual contribuyó a ampliar el conjunto de fuentes y a recuperar literatura altamente pertinente para educación superior que no siempre emerge en búsquedas directas por palabras clave. Cabe destacar que, la herramienta se utilizó únicamente como apoyo para exploración y descubrimiento; la selección final de documentos se realizó mediante el juicio académico de la persona investigadora, al aplicar los criterios de inclusión y exclusión previamente definidos. Asimismo, la visualización de redes facilitó la trazabilidad del

proceso de selección y permitió identificar focos temáticos y autores clave para los ejes analíticos de la revisión.

Procedimiento de análisis y organización de la revisión

Posteriormente, según las fases III y IV (recolección de datos, evaluación y síntesis), la información se organizó mediante una matriz de análisis bibliográfico, en la que se registraron datos de referencia, contexto de estudio, enfoque teórico, aportes centrales y pertinencia curricular. Posteriormente, se realizó un análisis temático para identificar categorías recurrentes, relaciones conceptuales, vacíos y tendencias actuales.

La síntesis crítica se estructuró en seis ejes analíticos: 1) pedagogía y virtualidad; 2) diseño curricular; 3) estructura modular; 4) mediación pedagógica en entornos virtuales; 5) evaluación de los aprendizajes en entornos virtuales; y 6) diseño e innovación en recursos educativos digitales. Esta organización permitió discutir la literatura no solo desde un enfoque descriptivo, sino también como base para derivar criterios orientadores del diseño curricular modular propuesto para ES.

Análisis y discusión

Pedagogía, virtualidad y pedagogía virtual en educación superior

Abordar la pedagogía virtual en el contexto de la educación superior implica asumir una postura epistémica clara sobre la pedagogía y su campo de problematización. Desde la perspectiva sostenida por la DED, la pedagogía se comprende como un campo de conocimiento con objeto de estudio, lenguaje conceptual y proyección transformadora propios; por tanto, no se



reduce a un componente instrumental de la docencia ni a una práctica subordinada a enfoques tecnocráticos.

En esta línea, *Gómez y Mora (2011)* y *Gómez (2016)* plantean que la pedagogía constituye una forma compleja de construir conocimiento sobre objetos igualmente complejos, como son los sujetos humanos, su quehacer educativo y las prácticas docentes. Desde esta perspectiva, la pedagogía puede comprenderse como una sociopraxis con densidad epistémica, ética y política, que desborda la fragmentación disciplinar de las denominadas “ciencias de la educación” y cuestiona el disciplinarismo moderno.

Desde este posicionamiento, las pedagogías del sur aportan un horizonte crítico para comprender los procesos formativos en su vínculo con territorio, historia, poder y justicia social. En esta perspectiva, la pedagogía se entiende como una práctica reflexiva y transformadora orientada a disputar sentidos, reconocer saberes diversos y cuestionar lógicas hegemónicas; por tanto, la virtualidad no se concibe como simple “adaptación tecnológica”, sino como un campo de decisión pedagógica y curricular con implicaciones éticas e institucionales para la ES (*Martínez et al., 2021; Sanjurjo y Caporossi, 2021*).

En este marco, la literatura reciente señala que la expansión de las modalidades ha consolidado formatos en línea e híbridos como un rasgo estructural de la educación superior, lo que demanda transformaciones del paradigma pedagógico y del rol docente hacia el aprendizaje activo y la participación significativa (*Pelletier et al., 2024*). A su vez, se subraya la transición desde la enseñanza remota de emergencia hacia formas más sostenibles, que demandan decisiones institucionales y curriculares de mayor alcance (*Pelletier et al., 2022*). Este proceso reconfigura contenidos, interacciones, tiempos y condiciones de acceso; sin embargo, su valor formativo no está garantizado por la tecnología en sí misma, sino por innovación didáctica sostenida y reorganización de la práctica docente (*Flores-González, 2022; Red Educa, 2023*).

Es en la articulación entre la pedagogía y los entornos digitales donde emerge la denominada pedagogía virtual, entendida no como una modalidad reducida a la enseñanza en línea, sino como una praxis que resignifica principios formativos (como la interacción significativa, la construcción activa del conocimiento, la autonomía y la equidad) en escenarios mediados tecnológicamente. En esta línea, se plantea que este enfoque implica replantear la enseñanza desde perspectivas que promuevan la participación activa y la construcción colectiva del conocimiento (Cabero-Fayos y Muñoz, 2022).

Además, se fortalece al vincularse con la mediación pedagógica como eje estructurante: desde la Universidad Estatal a Distancia (UNED) de Costa Rica (Calvo y Salas, 2021), la mediación en virtualidad se comprende como acompañamiento e interacción intencional que articula contenidos, tecnologías y personas, al orientar experiencias hacia el compromiso y la participación del estudiantado.

En síntesis, estas perspectivas permiten superar la visión instrumental y comprender la pedagogía virtual como una práctica compleja, situada y culturalmente contextualizada, donde la mediación pedagógica e innovación-transformación educativa constituyen ejes centrales. Con el fin de sintetizar los hallazgos conceptuales de este eje, la Tabla 2 integra los aportes revisados sobre pedagogía como campo epistémico, virtualidad en ES y construcción del campo de la pedagogía virtual, destacando su valor como insumo para decisiones curriculares en el diseño del énfasis en Pedagogía Virtual para la ME.



Tabla 2 *Síntesis conceptual: pedagogía, virtualidad y pedagogía virtual en educación superior*

Núcleo conceptual	Ideas derivadas de la revisión	Referencias clave
Pedagogía como campo epistémico	La pedagogía se comprende como un campo de conocimiento con objeto de estudio, lenguaje conceptual propio y proyección transformadora. Su carácter epistémico no se limita a una ciencia en sentido positivista, sino que se proyecta como una sociopraxis con densidad gnoseológica, ética y política, orientada a comprender y transformar las prácticas educativas.	Gómez (2016); Gómez y Mora (2011)
Pedagogías del sur	La pedagogía se fundamenta en un horizonte crítico situado: territorio, historia, poder y justicia social; la virtualidad se problematiza como decisión pedagógica y curricular.	Martínez <i>et al.</i> (2021); Sanjurjo y Caporossi (2021)
Virtualidad en ES	La virtualidad se consolida como rasgo estructural de la ES; exige transformación del rol docente y del paradigma pedagógico hacia aprendizaje activo y participación significativa.	Pelletier <i>et al.</i> (2024); Pelletier <i>et al.</i> (2022)
Virtualidad educativa	La virtualidad transforma contenidos, interacciones, tiempos y condiciones de acceso; amplía escenarios flexibles, pero no garantiza calidad por sí misma.	Red Educa (2023)
Transformación digital docente	En entornos virtuales, el profesorado asume tareas nuevas y reorganiza su práctica; la transformación digital requiere innovación didáctica sostenida (no solo capacitación funcional).	Flores-González (2022)
Pedagogía virtual	Surge de articular pedagogía + virtualidad: praxis que resignifica principios pedagógicos (interacción, autonomía, equidad) en escenarios mediados tecnológicamente.	Cabero-Fayos (2022)
Mediación pedagógica	La mediación virtual implica acompañamiento e interacción intencional entre contenidos, tecnologías y personas; exige diseño de experiencias con interacción, autonomía y compromiso.	Calvo y Salas (2021)

Nota. Elaboración propia con base en la revisión bibliográfica sistematizada.

Diseño curricular

El diseño curricular puede comprenderse como un proceso de construcción social en el que se toman decisiones que orientan la elaboración e implementación de propuestas formativas pertinentes, oportunas y flexibles. Este proceso integra fases articuladas de diseño, ejecución y evaluación, y supone una planificación metódica sustentada en interrelaciones internas que sostienen la coherencia de la propuesta curricular (Quesada *et al.*, 2001). En consonancia con perspectivas más recientes, Riveros (2025) plantea que el diseño curricular contemporáneo constituye una práctica social dinámica, mediada por el contexto, los actores institucionales y los recursos tecnológicos, lo cual exige mantener criterios de pertinencia y flexibilidad a lo largo de todo el proceso.

Un rasgo central del diseño curricular es el papel de la participación de diversas representaciones sociales (personas académicas, estudiantado, personas egresadas, personal administrativo, empleadores y colegios profesionales) en la valoración, interpretación y análisis de necesidades formativas situadas. Este enfoque participativo impulsa la reflexión crítica en torno a los procesos de formación, promoviendo reconstrucciones curriculares capaces de transformar prácticas educativas. En este marco, Quesada *et al.* (2001) proponen comprender el diseño curricular desde tres dimensiones complementarias: interna, externa y administrativa, las cuales aportan insumos para la definición de componentes esenciales del plan de estudios, tales como justificación, fundamentación, perfil de salida, objetivos y estructura curricular.

En el contexto actual, el diseño curricular en ES enfrenta además el desafío de integrar modalidades virtuales e híbridas con criterios pedagógicos y estructurales sólidos. La literatura advierte que el diseño de cursos o programas digitales no puede reducirse a la transferencia de contenidos, sino que demanda ambientes estructurados, aprendizaje activo y un enfoque centrado



en el estudiantado (Khodabandelou *et al.*, 2025). Asimismo, marcos recientes para ES enfatizan que la planificación curricular virtual debe articular estrategias motivacionales, aprendizaje activo y diseños instruccionales coherentes, considerando flexibilidad, accesibilidad e inclusión como condiciones esenciales de calidad (Al-Qora'n *et al.*, 2025; Hildebrandt *et al.*, 2025).

La Tabla 3 sintetiza estos aportes, los cuales resultan especialmente relevantes para el objeto de estudio de esta investigación doctoral, ya que permiten fundamentar decisiones curriculares vinculadas con el diseño de una propuesta modular en Pedagogía Virtual para la ME, al integrar coherencia pedagógica, mediación y transformación educativa en entornos virtuales.

Tabla 3 Síntesis de aportes sobre diseño curricular en ES e implicaciones para pedagogía virtual

Núcleo conceptual	Ideas derivadas de la revisión	Referencias clave
Diseño curricular como práctica social	El diseño curricular es una construcción social dinámica mediada por contexto, actores y recursos; integra fases articuladas de diseño, ejecución y evaluación.	Quesada <i>et al.</i> (2001); Riveros (2025)
Participación y coherencia del plan	La participación de actores y el análisis de dimensiones internas, externas y administrativas orientan decisiones pertinentes y transformadoras.	Quesada <i>et al.</i> (2001)
Diseño curricular para virtualidad / hibridación	El diseño curricular digital requiere entornos estructurados, aprendizaje activo, diseño centrado en el estudiantado y soporte pedagógico sólido.	Hildebrandt <i>et al.</i> (2025) Khodabandelou <i>et al.</i> (2025)
Inclusión y accesibilidad	La accesibilidad se anticipa desde el diseño, identificando barreras y ofreciendo múltiples opciones de aprendizaje.	Al-Qora'n <i>et al.</i> (2025)

Nota. Elaboración propia con base en la revisión bibliográfica sistematizada.

Estructura modular

La estructura curricular modular se ha consolidado como una estrategia pertinente para la ES, particularmente en América Latina, al permitir la articulación integral de competencias en trayectorias formativas más flexibles. Desde esta perspectiva, los módulos no se entienden como fragmentos de contenido, sino como unidades formativas organizadas en torno a competencias complejas, en las que convergen conocimientos, habilidades y actitudes, al integrar teoría, práctica e investigación para el avance progresivo del perfil de egreso (Tobón, 2013). En consecuencia, la modularidad favorece procesos de aprendizaje orientados por problemas y situaciones significativas del contexto social y profesional.

Asimismo, el currículo modular trasciende la lógica tradicional de asignaturas aisladas al proponer rutas de aprendizaje articulables y adaptables, con capacidad de respuesta ante transformaciones sociales, tecnológicas y laborales (Medina, 2010). Esta característica resulta especialmente relevante para propuestas vinculadas con pedagogía virtual, pues la estructura modular facilita la organización pedagógica de la docencia en modalidades virtuales e híbridas, al tiempo que fortalece la mediación docente, la integración de tecnologías y el diseño de experiencias formativas inclusivas. No obstante, la literatura también advierte que la modularidad implica desafíos operativos: requiere articulación académica interna, compatibilidad horaria y definición de rutas viables, de manera que la flexibilidad no comprometa la sostenibilidad organizativa del programa (Ruiz-Torrubiano *et al.*, 2024).

En esta línea, se destaca que un diseño modular de calidad demanda progresión formativa clara, articulación coherente entre teoría y práctica, metodologías activas y evaluación contextualizada (Azofeifa *et al.*, 2024). En el nivel institucional, la experiencia de la Maestría en Educación de la UNA aporta criterios relevantes para comprender el módulo como un



espacio pedagógico de diálogo y mediación interdisciplinaria articulado por un eje-problema, preguntas generadoras, ejes temáticos, orientaciones metodológicas y evaluativas, y productos vinculados al Trabajo Final de Graduación (TFG) (Jiménez *et al.*, 2016).

En síntesis, el enfoque modular constituye un soporte curricular clave para el énfasis en Pedagogía Virtual, al permitir coherencia interna, flexibilidad y pertinencia formativa, siempre que se asegure su viabilidad académica y administrativa. La Tabla 4 resume los rasgos esenciales del currículo modular y sus implicaciones para el diseño del énfasis en Pedagogía Virtual en ES.

Tabla 4 Rasgos clave del diseño curricular modular e implicaciones para pedagogía virtual

Núcleo conceptual	Ideas derivadas de la revisión	Referencias clave
Módulos como unidades por competencias complejas	Integrar teoría–práctica–investigación con progresión del perfil de egreso	Tobón (2013)
Flexibilidad y articulación entre módulos	Diseñar rutas formativas adaptables y coherentes para virtualidad/hibridación	Medina (2010)
Viabilidad organizativa	Asegurar articulación interna, programación y rutas viables (no solo flexibilidad)	Ruiz-Torrubiano <i>et al.</i> (2024)
Componentes estructurales del módulo	Eje-problema, preguntas generadoras, ejes temáticos, metodología y evaluación vinculada al TFG	Jiménez <i>et al.</i> (2016)
Evaluación integral y metodologías activas	Definir criterios y productos contextualizados, aplicables a escenarios diversos	Azofeifa <i>et al.</i> (2024)

Nota. Elaboración propia con base en la revisión bibliográfica sistematizada.

Mediación pedagógica en entornos virtuales

La mediación pedagógica puede definirse como un proceso educativo intencional de acompañamiento, orientación e interacción, a través del cual el profesorado organiza las condiciones necesarias para que el estudiantado construya aprendizajes significativos. En entornos virtuales, este proceso implica establecer puentes entre contenidos, tecnologías y personas, favoreciendo la participación activa, la reflexión crítica y la construcción de sentido más allá de la transmisión de información (Calvo y Salas, 2021). En consecuencia, no se reduce al uso de plataformas, sino que se configura como una praxis compleja que integra decisiones didácticas, estrategias de comunicación, acompañamiento formativo y sensibilidad contextual, elementos indispensables para sostener interacción, autonomía y compromiso en escenarios mediados tecnológicamente (Calvo y Salas, 2021).

En el ámbito universitario, la literatura reciente coincide en que la calidad de la mediación depende de su coherencia interna: objetivos formativos, actividades, recursos digitales y estrategias de evaluación deben articularse pedagógicamente para evitar enfoques centrados únicamente en contenidos (Gutiérrez, 2025). Asimismo, se enfatiza que la mediación virtual es un proceso relacional que requiere orientaciones claras, comunicación constante y retroalimentación significativa, al incorporar dimensiones cognitivas, motivacionales, comunicativas y éticas que inciden en la experiencia formativa del estudiantado (Roldán, 2025). No obstante, se advierte también el riesgo de reproducir prácticas tradicionales trasladadas de forma acrítica a la virtualidad, lo cual invisibiliza condiciones propias del aprendizaje digital como asincronía, diversidad de ritmos y desigualdades de acceso, especialmente en contextos latinoamericanos (Quic, 2025).

Desde el enfoque de competencias docentes, se sostiene que una mediación pedagógica efectiva en entornos virtuales exige competencias



digitales que trasciendan lo instrumental: diseñar actividades intencionadas, promover interacciones significativas y utilizar recursos digitales como mediadores del aprendizaje desde una mirada crítica (Calderón-Zamora y Vargas-Oviedo, 2024). En esta línea, se proponen estrategias orientadas al aprendizaje activo y colaborativo, análisis crítico y resolución de problemas, de modo que el estudiantado asuma un rol protagónico (Carrero, 2025). Complementariamente, una perspectiva sistémica permite comprender la mediación como un proceso sostenido por componentes interrelacionados (psicológico, comunicativo, didáctico, social y tecnológico) que articulan el diseño y la ejecución de estrategias pedagógicas en virtualidad (Alzate-Ortiz y Castañeda-Patiño, 2020). En síntesis, la mediación pedagógica se configura como eje estructural de la pedagogía virtual y, en coherencia con el objeto de estudio del énfasis, constituye un criterio formativo central para diseñar experiencias inclusivas, éticamente comprometidas y pedagógicamente sólidas en ES. La Tabla 5 presenta las ideas centrales de la mediación pedagógica en entornos virtuales y su traducción en implicaciones curriculares para el diseño del énfasis en Pedagogía Virtual.

Tabla 5 *Mediación pedagógica en virtualidad: aportes clave e implicaciones curriculares*

Núcleo conceptual	Ideas derivadas de la revisión	Referencias clave
Definición de mediación virtual	Acompañamiento e interacción intencional que articula contenidos, tecnologías y personas.	Calvo y Salas (2021)
Coherencia pedagógica	Alineamiento entre objetivos, actividades, recursos digitales y evaluación.	Gutiérrez (2025)
Dimensión relacional	Comunicación constante, orientaciones claras y retroalimentación significativa.	Roldán (2025)
Competencias docentes	Mediación efectiva requiere competencias digitales pedagógicas (no solo técnicas).	Calderón-Zamora y Vargas-Oviedo (2024)
Enfoque sistémico	Mediación sostenida por componentes psicológico, comunicativo, didáctico, social y tecnológico.	Alzate-Ortiz y Castañeda-Patiño (2020)

Nota. Elaboración propia con base en la revisión bibliográfica sistematizada.

Evaluación de los aprendizajes en entornos virtuales

En los entornos virtuales de aprendizaje, la evaluación adquiere un papel central al articularse directamente con el diseño de las propuestas formativas. En este sentido, Cabero-Almenara y Palacios-Rodríguez (2021) plantean que evaluar en educación virtual implica integrar la evaluación al diseño de *e-actividades*, entendidas como experiencias de aprendizaje especialmente concebidas para la virtualidad, que articulan de forma intencional objetivos de aprendizaje, interacción pedagógica, uso educativo de tecnologías y evaluación del aprendizaje. Desde esta perspectiva, dichas prácticas funcionan como un eje articulador que conecta el propósito formativo, las dinámicas de interacción, la mediación tecnológica y los procesos



evaluativos, al permitir que la evaluación se integre al aprendizaje y no quede restringida a un momento final.

No obstante, uno de los principales desafíos evaluativos en virtualidad consiste en la tendencia a trasladar prácticas tradicionales a formatos digitales sin una reflexión pedagógica profunda. *Rodríguez (2022)* advierte que esta reproducción acrítica limita las posibilidades formativas de la evaluación en entornos virtuales y demanda replantear estrategias desde enfoques más flexibles, contextualizados y centrados en el aprendizaje, considerando la diversidad de ritmos y condiciones del estudiantado. En ES, esta tensión adquiere especial relevancia debido a que la evaluación se convierte en uno de los principales mecanismos de interacción pedagógica entre profesorado y estudiantado, por lo que su coherencia y transparencia inciden directamente en la experiencia formativa.

En esta línea, estudios recientes en contextos universitarios latinoamericanos muestran que las prácticas de evaluación formativa se asocian positivamente con mayores niveles de satisfacción, comprensión de criterios y percepción de apoyo al aprendizaje en cursos virtuales (*Morera-Castro et al., 2023*). Además, la retroalimentación se consolida como un componente decisivo para fortalecer la evaluación en virtualidad: cuando es clara, oportuna y orientada a la mejora, favorece la autorregulación y la reflexión del estudiantado sobre su progreso (*Sevillano et al., 2025*).

En síntesis, la literatura revisada permite sostener que la evaluación virtual debe asumirse como una práctica pedagógica integrada a la mediación, orientada a acompañar el aprendizaje de forma continua mediante e-actividades, criterios claros y retroalimentación formativa, lo cual se convierte en un criterio curricular indispensable para la formación docente en pedagogía virtual en ES. La Tabla 6 presenta dichos principios clave.

Tabla 6 *Evaluación en entornos virtuales basado en principios e implicaciones curriculares*

Núcleo conceptual	Ideas derivadas de la revisión	Referencias clave
E-actividades como eje evaluativo	Integran objetivos, interacción, tecnología y evaluación en una misma estructura formativa.	Cabero-Almenara y Palacios-Rodríguez (2021)
Prevención del traslado acrítico de evaluación tradicional	Requiere enfoques formativos, flexibles y centrados en aprendizaje.	Rodríguez (2022)
Evaluación como acompañamiento pedagógico	En ES, la evaluación es un mecanismo clave de interacción y apoyo al aprendizaje.	Morera-Castro <i>et al.</i> (2023)
Retroalimentación formativa	Debe ser clara, oportuna y orientada a la mejora; fortalece la autorregulación.	Sevillano <i>et al.</i> (2025)
Transparencia en criterios	Claridad evaluativa aumenta satisfacción y percepción de apoyo en cursos virtuales.	Morera-Castro <i>et al.</i> (2023)

Nota. Elaboración propia con base en la revisión bibliográfica sistematizada.

Diseño e innovación en recursos educativos digitales

El diseño de recursos educativos digitales constituye un eje estratégico de la pedagogía virtual, pues concreta decisiones pedagógicas, didácticas y evaluativas que sostienen los procesos formativos en entornos virtuales. Desde los enfoques actuales, producir recursos digitales no se limita a la elaboración de “materiales tecnológicos”, sino que implica un proceso intencional de diseño pedagógico orientado a mediar el aprendizaje, favorecer la interacción y promover la construcción activa del conocimiento.



En este sentido, los recursos educativos digitales se conciben como mediadores del aprendizaje, dado que organizan la experiencia formativa, orientan la participación del estudiantado y posibilitan diversas formas de interacción con los contenidos, con otras personas y con el propio proceso de aprendizaje; por tanto, su valor no reside en el formato tecnológico, sino en la intencionalidad pedagógica que orienta su diseño y articulación con la mediación y la evaluación (Area y Adell, 2021).

La innovación en el diseño de recursos educativos digitales se vincula con la capacidad de responder de manera crítica y creativa a las demandas del contexto educativo contemporáneo, al evitar enfoques centrados únicamente en la adopción de herramientas. En esta perspectiva, innovar no equivale a incorporar tecnologías emergentes por sí mismas, sino a repensar prácticas docentes, diversificar lenguajes y formatos, y diseñar experiencias centradas en participación activa, reflexión y aplicación del conocimiento (Redecker, 2022).

En educación superior virtual, este reto implica además integrar criterios de accesibilidad, usabilidad y diseño inclusivo, de modo que los recursos respondan a la diversidad de trayectorias, ritmos y necesidades del estudiantado; por tanto, la accesibilidad debe comprenderse como componente esencial de calidad pedagógica y no como añadido opcional (Fundación ONCE y Centro Español de Documentación sobre Discapacidad [CEDID], 2018).

A partir de la literatura revisada, es posible derivar criterios orientadores para la producción e innovación de recursos educativos digitales en pedagogía virtual: intencionalidad pedagógica y coherencia con objetivos y evaluación; enfoque centrado en el estudiantado; integración de recursos como mediadores (y no contenedores); accesibilidad e inclusión; uso crítico y creativo de tecnologías; y articulación con evaluación formativa, de forma que los recursos también funcionen como evidencias de aprendizaje y como soporte de evaluación auténtica.

En coherencia con el objeto de estudio del énfasis, estos criterios permiten sostener que la formación docente en pedagogía virtual debe desarrollar capacidades críticas, creativas y reflexivas para diseñar, adaptar y validar recursos educativos digitales con sentido pedagógico, integrándolos como parte estructural de la mediación y la evaluación del aprendizaje en entornos virtuales (Area y Adell, 2021; Redecker, 2022). La Tabla 7 integra una síntesis de estos criterios orientadores, destacando su contribución como insumo para decisiones curriculares del énfasis en Pedagogía Virtual.

Tabla 7 *Criterios para diseño e innovación de recursos educativos digitales en pedagogía virtual*

Núcleo conceptual	Ideas derivadas de la revisión	Referencias clave
Intencionalidad pedagógica	Coherencia entre objetivos, mediación, actividades y evaluación.	Area y Adell (2021)
Recursos como mediadores	Orientan participación, interacción y construcción activa del conocimiento.	Area y Adell (2021)
Innovación pedagógica	Innovar es repensar prácticas, no solo incorporar herramientas.	Redecker (2022)
Accesibilidad e inclusión	Condición de calidad: usabilidad, claridad y diversidad de formatos.	Fundación ONCE y CEDID (2018)
Articulación con evaluación	Recursos como evidencias y productos evaluables (evaluación formativa).	Area y Adell (2021)

Nota. Elaboración propia con base en la revisión bibliográfica sistematizada.



Conclusiones

La revisión bibliográfica sistematizada permitió analizar críticamente literatura relevante sobre pedagogía virtual, mediación pedagógica, diseño curricular, estructura modular, evaluación virtual y producción de recursos educativos digitales, al incorporar de manera selectiva fuentes clásicas, cuando resultaron insustituibles para comprender fundamentos conceptuales del campo, con el fin de identificar insumos teóricos que orienten decisiones curriculares para ES.

En términos generales, los hallazgos reafirmaron que la virtualidad no puede entenderse únicamente como modalidad, sino como un campo socio-pedagógico complejo que demanda fundamentos epistémicos, decisiones didácticas intencionales y criterios éticos e inclusivos. De ahí que la pedagogía virtual se consolide como un ámbito de formación docente que excede el enfoque instrumental y obliga a situar el acto educativo como mediación transformadora, anclada en contextos reales y desafíos contemporáneos.

En coherencia con el posicionamiento sostenido por la DED, la literatura revisada aportó argumentos para reivindicar la pedagogía como campo epistémico con objeto de estudio, lenguaje conceptual y proyección ética y política propios. Este marco se fortalece particularmente con aportes de enfoques críticos (incluidas las pedagogías del sur) que orientan la comprensión de la docencia universitaria como práctica situada y vinculada con justicia educativa.

En consecuencia, la virtualidad no debería asumirse como terreno neutral, sino como un espacio de disputa pedagógica y curricular que requiere posicionamientos explícitos. Por ello, el diseño curricular para la formación docente en entornos virtuales no puede sostenerse únicamente en tendencias tecnológicas, sino que requiere articular una postura

epistémica clara sobre pedagogía, virtualidad y mediación, y traducir ese marco en criterios curriculares que orienten los componentes estructurales del plan de estudios.

Como contribución principal, esta revisión permitió identificar criterios curriculares explícitos que sustentan el diseño de una propuesta modular para un eventual tercer énfasis de la ME. En particular, la síntesis integradora de los seis ejes analíticos ofreció un marco de fundamentación directamente articulable con el objeto de estudio centrado en el diseño del énfasis en Pedagogía Virtual, basado en el fortalecimiento de competencias docentes para la mediación y el diseño de experiencias de aprendizaje en escenarios digitales desde una perspectiva ética, dialógica y transformadora. Asimismo, la revisión aportó sustento teórico para delimitar áreas disciplinares clave del énfasis, tales como pedagogía crítica y mediación tecnológica, diseño instruccional y planificación curricular digital, comunicación educativa digital, evaluación para el aprendizaje en virtualidad e innovación en recursos educativos digitales, al favorecer una arquitectura curricular con coherencia interna entre fundamentos, estructura modular y propósito formativo.

A su vez, la revisión mostró que sí es posible pasar del marco teórico a decisiones curriculares, al delimitar elementos estructurales para el diseño modular del énfasis: (a) una postura epistémica que afirma la pedagogía como campo de conocimiento y práctica crítica situada; (b) una organización formativa orientada al desarrollo de competencias docentes integrales para la mediación en entornos virtuales (diseño didáctico, acompañamiento, evaluación y producción de recursos); y (c) la incorporación transversal de condiciones de calidad vinculadas con inclusión, accesibilidad y contextualización pedagógica. Estos criterios, derivados del corpus analizado, fortalecen la coherencia entre el objeto de estudio del énfasis, su estructura modular y el propósito formativo del eventual tercer énfasis de la ME.



Finalmente, esta revisión evidenció tensiones relevantes que deben considerarse como desafíos curriculares: la persistencia de enfoques tecnocéntricos, la reproducción de prácticas tradicionales de evaluación, la sobrecarga docente y las desigualdades asociadas a acceso, participación y condiciones de aprendizaje en entornos virtuales. En consecuencia, se recomienda que el diseño modular contemple transversalmente criterios de inclusión, accesibilidad, acompañamiento pedagógico y evaluación formativa, así como estrategias sostenibles para la mediación docente. En suma, el presente artículo aporta tanto a la comunidad académica interesada en pedagogía virtual y ES como a equipos curriculares que requieren fundamentación teórica consistente y actual para justificar procesos de innovación y transformación curricular en programas de posgrado.

Notas sobre el uso de la inteligencia artificial (IA)

Se utilizó Research Rabbit AI (versión web, enero a noviembre de 2025) para rastreo y ampliación de literatura mediante *snowballing* y redes de citación, y ChatGPT (OpenAI), modelo GPT-5.2 (ChatGPT Plus, enero de 2026) como apoyo para revisión de redacción y parafraseo. La selección final de fuentes, análisis y redacción académica fueron realizados por las personas investigadoras.

Referencias

- Al-Qora'n, L. F., Nganji, J. T. y Alsuhiat, F. M. (2025). Designing inclusive and adaptive content in Moodle: A framework and a case study from Jordanian higher education. *Multimodal Technologies and Interaction*, 9(6), 58. <https://doi.org/10.3390/mti9060058>
- Alzate-Ortiz, F. A. y Castañeda-Patiño, J. C. (2020). Mediación pedagógica: clave de una educación humanizante y transformadora. Una mirada desde la estética y la comunicación. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 411-424. <https://doi.org/10.15359/ree.24-1.21>
- Area, M. y Adell, J. (2021). Tecnologías digitales y cambio educativo. Una aproximación crítica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4), 83-96. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.005>
- Azofeifa, A., Camacho, M., Espinoza, M., García, S. y Saborío, S. (2024). *Rediseño del Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Didáctica*. (Informe n. ° 1). Universidad Nacional.
- Cabero-Almenara, J. y Palacios-Rodríguez, A. (2021). La evaluación de la educación virtual: las e-actividades. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 169-188. <https://www.redalyc.org/journal/3314/331466109010/331466109010.pdf>
- Cabero-Fayos, I. y Muñoz, M. C. (2022). Una pedagogía virtual desde la didáctica de las matemáticas. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 27(96), 35-52. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27970217017>
- Calderón-Zamora, P. y Vargas-Oviedo, M. (2024). Competencias digitales y estrategias de mediación implementadas por docentes de cuatro escuelas públicas de San José durante la pandemia, en el periodo 2020-2021. *Revista Espiga*, 23(47), 181-215. <https://doi.org/10.22458/re.v23i47.5259>
- Calvo, X. M. y Salas, N. (2021). *Mediación pedagógica en entornos virtuales*. UNED. <https://multimedia.uned.ac.cr/pem/libros/criterios-asignaturas-cursos-en-linea/chapter/mediacion-pedagogica-en-entornos-virtuales/>
- Carrero, O. D. (2025). Educación y mediación virtual: estrategias para el aprendizaje en entornos digitales. *Ibero Ciencias, Revista Científica y Académica*, 4(2), 268-299. <https://doi.org/10.63371/ic.v4.n2.a68>



- De León-Casillas, C. E., Bermonti-Pérez, M. y Moreno-Torres, A. (2020). Guía metodológica para una revisión de literatura sistemática (RL-S). *Salud y Conducta Humana*, 7(1), 24-43. https://static1.squarespace.com/static/50c39c53e4b097533b3492dd/t/5fe37994e4431362e9267921/1608743323155/2_De+Le%C3%B3n-Casillas+et+al.+%282020%29+Art%C3%ADculo+Gu%C3%ADa+metodol%C3%B3gica+para+una+Revisi%C3%B3n+de+Literatura+Sistem%C3%A1tica.pdf
- Flores-González, N. (2022). El perfil del docente y su adaptabilidad a entornos educativos virtuales. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(2), 99-115. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i2.pp99-115>
- Fundación ONCE y Centro Español de Documentación sobre Discapacidad (CEDID). (2018). *Guía para la creación de materiales educativos digitales accesibles*. <https://riberdis.cedid.es/handle/11181/7079>
- Gómez, J. R. (2016). Pedagogía, una disciplina indisciplina: límites de un debate y sus perspectivas ético políticas. *Revista Electrónica Educare*, 20(3), 502-513. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/7063>
- Gómez, J. R. y Mora, M. A. (2011). *Pedagogía del futuro: educación, sociedad y alternativas*, *Revista Ensayos Pedagógicos, Edición especial*. <https://repositorio.una.ac.cr/server/api/core/bitstreams/b3478452-6c34-4280-a75c-595db6dbd568/content>
- Gutiérrez, R. (2025). Análisis de las mediaciones pedagógicas en la educación virtual universitaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 1648-1665. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.17779
- Hildebrandt, A. M., Barana, A., Chatzea, V. E., Henao, K., Marchisio Conte, M., Samoilovich, D., Vidakis, N. y Triantafyllidis, G. (2025). A learning design framework for international blended and virtual activities in higher education. *Trends in Higher Education*, 4(3), 40. <https://doi.org/10.3390/higheredu4030040>
- Hirt, J., Nordhausen, T., Appenzeller-Herzog, C. y Ewald, H. (2021). Using citation tracking for systematic literature searching – study protocol for a scoping review of methodological studies and a Delphi study. *F1000 Research*, 9, 1386. <https://doi.org/10.12688/f1000research.27337.3>
- Jiménez, S., Mora, A., Arguedas, R., González, F., Saborío, S. y Murillo, J. (2016). *Diseño de Plan de estudios: Maestría en Pedagogía Universitaria*. Universidad Nacional

- Khodabandelou, R., Yousef, A. M. F. y Elhaj, A. (2025). Affordances and core features of successful digital courses design in higher education. *Open Praxis*, 17(3), 544-560. <https://doi.org/10.55982/openpraxis.17.3.890>
- Martínez, M. A., Bolívar, R. M. y Sanjurjo, L. O. (2021). Multiplicidad de la pedagogía: entre conceptos e historias. *Praxis Pedagógica*, 21(28), 270-272. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/praxis/article/view/3004>
- Medina, E. (2010). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 32(2), 90-95. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545095007>
- Morera-Castro, M., Nieva-Boza, C., Anchía-Umaña, I. y Herrera-González, E. (2023). Percepción de la evaluación formativa competencial y satisfacción del curso virtual según el sexo y el nivel de carrera en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Educare*, 27(3), 1-22. <https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17964>
- Organización Panamericana de la Salud (OPS). (6 de mayo del 2023). *Se acaba la emergencia por la pandemia, pero la COVID-19 continúa*. <https://www.paho.org/es/noticias/6-5-2023-se-acaba-emergencia-por-pandemia-pero-covid-19-continua>
- Pelletier, K., McCormack, M., Muscanell, N., Reeves, J., Robert, J. y Arbino, N. (2024). *2024 EDUCAUSE Horizon Report: Teaching and Learning Edition*. EDUCAUSE. <https://library.educause.edu/resources/2024/5/2024-educause-horizon-report-teaching-and-learning-edition>
- Pelletier, K., McCormack, M., Reeves, J., Robert, J. y Arbino, N. (2022). *2022 EDUCAUSE Horizon Report, Teaching and Learning Edition*. EDUCAUSE. <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2022/4/2022hrteachinglearning.pdf?la=en&hash=6F6B51DFF485A06DF6BDA8F88A0894EF9938D50B>
- Quesada, M. E., Cedeño, M. A. y Zamora, J. M. (2001). *El diseño curricular en los planes de estudio: aspectos teóricos y guía metodológica*. Editorial Universidad Nacional de Costa Rica. <https://euna.una.ac.cr/index.php/EUNA/catalog/book/49>
- Quic, P. J. (2025). Desafío de la mediación pedagógica en entornos virtuales. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 8(1), 129-143. <https://doi.org/10.46954/revistages.v8i1.154>
- Red Educa. (2023). *Contexto educativo: virtualización*. <https://www.rededuca.net/contexto-educativo/v/virtualizacion>



- Redecker, C. (2022). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Joint Research Centre. https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en
- Riveros, G. M. (2025). Tendencias y reformas curriculares en la educación superior latinoamericana con aportes críticos y análisis de investigaciones recientes (2018-2023). *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(1), 1859-879. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10075285>
- Rodríguez, S. (2022). Estrategias de evaluación en entornos virtuales de aprendizaje: una revisión crítica de la literatura. *Nexus Research Journal*, 1(1), 4-13. <https://doi.org/10.62943/nrj.v1n1.2022.1>
- Roldán, N. D. (2025). La mediación pedagógica en la modalidad educación virtual: más que contenidos. *Kénosis*, 10(18), 13-49. <https://doi.org/10.47286/23461209.562>
- Ruiz-Torrubiano, R., Knopp, S., Krystallidis, A. y Wolf, L. M. (2024). A scheduling perspective on modular educational systems in Europe. *Heliyon*, 10(21), e39694. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e39694>
- Sanjurjo, L. y Caporossi, G. (2021). Presentación del dossier: la formación en prácticas docentes: estado actual de la cuestión. *Revista de Investigación del Instituto de Ciencias de la Educación*, 2(2), 19-30. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/encuentroE/article/view/5504>
- Sevillano, R. J., Godoy, C. E. y Roche, B. (2025). Evaluación formativa en el entorno virtual escolar. *Revista InveCom*, 5(2), 1-8. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13905046>
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta Ed.). ECOE
- Wohlin, C. (2014). Guidelines for snowballing in systematic literature studies and a replication in software engineering. *Proceedings of the 18th International Conference on Evaluation and Assessment in Software Engineering (EASE '14)* (pp. 1-10). ACM. <https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/2601248.2601268>