Artículo de investigación

CALIDAD Y SATISFACCIÓN EN LA EDUCACIÓN EN LÍNEA: TENDENCIAS, DIMENSIONES Y VACÍOS

Quality and Satisfaction in Online Education: Trends, Dimensions, and Gaps

Rubén Mejía González
Maestría en Educación Superior,
Tecnológico de Monterrey, Escuela de Humanidades y Educación, México
https://orcid.org/0000-0003-1231-2063
a00843430@tec.mx

Katherina Edith Gallardo Córdova
Decana Regional de la Escuela de Humanidades y Educación, Tecnológico de Monterrey, Escuela de Humanidades y Educación, México
https://orcid.org/0000-0001-8343-9518
katherina.gallardo@tec.mx

Rodrigo Urcid Puga
Profesor-investigador de tiempo completo,
Tecnológico de Monterrey, Escuela de Humanidades y Educación, México
https://orcid.org/0000-0002-5102-3558
rurcid@tec.mx

Recibido: 18/8/2026 Aceptado: 21/9/2026

DOI: https://doi.org/10.69789/ccs.v12i2.867

RESUMEN

Introducción. La satisfacción estudiantil ha sido un indicador relevante sobre la experiencia en la educación superior en línea, pero su alcance como indicador de calidad podría considerarse excesivo. Esta investigación examinó la literatura publicada entre 2020 y 2025 para analizar cómo se relacionaron ambos constructos, las dimensiones que se privilegian y los vacíos identificados. Metodología. Se realizó una revisión sistemática de literatura, acompañada de un mapeo sistemático, en Scopus y Web of Science. La búsqueda recuperó 614 registros, de los cuales, tras aplicar los criterios de inclusión y exclusión, se analizaron 37 artículos para el mapeo y 14 en la revisión sistemática. Resultados. Una amplia proporción de estudios utilizaron el enfoque cuantitativo sobre otros métodos de investigación. La satisfacción fue señalada como una forma de observar los resultados de las experiencias educativas, el nivel de aceptación tecnológica y la calidad percibida. La tecnología y el servicio fueron considerados

como dimensiones con mayor prioridad sobre la pedagogía, la docencia, la evaluación y el bienestar. Conclusiones. La satisfacción es importante para conocer la experiencia estudiantil, pero no puede valorar por sí sola el constructo completo de la calidad de la educación en línea. Es recomendable que la evaluación de la calidad adopte una perspectiva multidimensional y considere diferentes variables alternas a la satisfacción estudiantil.

Palabras clave: calidad educativa, educación en línea, educación superior, revisión sistemática de literatura, satisfacción estudiantil, México

ABSTRACT

Introduction. Student satisfaction has been a relevant indicator of the experience of students in online higher education; however, its scope as an indicator of quality may be considered overly broad. This study examined the literature published between 2020 and 2025 to analyze how these two constructs have been related, which dimensions have been prioritized, and what gaps have been identified. Methodology. A systematic literature review, complemented by systematic mapping, was conducted using Scopus and Web of Science. The search retrieved 614 records. After applying the inclusion and exclusion criteria, 37 articles were analyzed for the systematic mapping and 14 were included in the systematic review. Results. A substantial proportion of the studies employed quantitative approaches rather than other research methods. Satisfaction was identified as a means of examining the outcomes of educational experiences, the level of technology acceptance, and perceived quality. Technology and service were regarded as higher-priority dimensions than pedagogy, teaching, assessment, and well-being. Conclusions. Student satisfaction is important for understanding the student experience, but it cannot, on its own, capture the full construct of online education quality. It is recommended that quality assessment adopt a multidimensional perspective and consider variables beyond student satisfaction.

Keywords: educational quality, higher education, online education, student satisfaction, systematic literature review, Mexico.

INTRODUCCIÓN

La expansión de la educación en línea durante la pandemia por COVID-19 hizo visible la necesidad de que, para sostener la enseñanza a distancia, se requiere de decisiones pedagógicas, preparación docente, interacción, evaluación y apoyo institucional (Jiang et al., 2021; Shahzad et al., 2021; UNESCO, 2021). Asimismo, la satisfacción estudiantil fue importante en esa evaluación porque permitió conocer la aceptación, la continuidad y la experiencia percibida en los entornos digitales durante tiempos donde el estudiantado podría no sentirse cómodo en esta nueva modalidad (Cofini et al., 2022; Dangaiso et al., 2022; Maqableh y Alia, 2021). La accesibilidad y la flexibilidad del entorno, junto con la capacidad de autorregulación del estudiante y su nivel de compromiso, también se consideraron relevantes para evaluar la experiencia educativa en línea (Martin y Bolliger, 2022; van Dorresteijn et al., 2025; Lomellini et al., 2025). En conjunto, la calidad de la educación en línea ha sido abordada desde diversas perspectivas, pero las prioridades sobre desde dónde evaluarla han estado dispersas.

Parte de la literatura se ha concentrado en la calidad del sistema y del servicio, la usabilidad, la interoperabilidad y el soporte institucional (Naim y Alahmari, 2020; Theresiawati et al., 2020; Wagiran et al., 2022). El funcionamiento técnico permite que la modalidad opere y su estudio ayuda a descubrir nuevas formas de asegurar que los sistemas virtuales de enseñanza trabajen de manera óptima. No obstante, esto no garantiza que dichos servicios se traduzcan en calidad en las interacciones, una correcta evaluación o un aprendizaje significativo.

Algunos marcos tratan de señalar las consideraciones que se deben tener en cuenta en la educación en línea. Uno de los más utilizados es el desarrollado por DeLone y McLean (2003), quienes relacionan la calidad del sistema, la información y el servicio con el uso y la satisfacción, aunque ello no determina por sí solo una educación de calidad. Por otro lado, el marco de la Comunidad de Indagación centra la atención en las presencias docente, social y cognitiva para determinar una experiencia de aprendizaje significativa (Garrison et al., 1999). A su vez, Quality Matters (2023), uno de los estándares de calidad más importantes del mundo en educación en línea, examina la alineación entre objetivos, actividades y evaluación, así como la accesibilidad, la interacción y el apoyo al estudiante para determinar que un curso es de calidad. Cada uno determina ciertas dimensiones que considera más apropiadas al evaluar la calidad educativa, pero eso implica dejar a un lado otras dimensiones.

La literatura reciente tampoco asigna una sola función a la satisfacción. Diferentes estudios la señalan como una variable que depende de la calidad percibida por el estudiante o la aceptación de los modelos tecnológicos educativos (Cofini et al., 2022; Dangaiso et al., 2022; Jiang et al., 2021; Maqableh y Alia, 2021). No obstante, en la mayoría de los casos, los estudios no consideran el logro de los aprendizajes, la retroalimentación, la evaluación o el desarrollo de competencias como parte de la satisfacción estudiantil. Esto no significa que la satisfacción estudiantil

no sea importante para la calidad educativa; sin embargo, considerar solamente esta variable puede producir como resultado una valoración de la calidad posiblemente parcial debido a su carácter subjetivo.

Dicho lo anterior, el estudio analiza cómo la literatura publicada entre 2020 y 2025 conceptualiza y evalúa la calidad educativa y satisfacción estudiantil en la educación superior en línea. El análisis atiende a los usos de la satisfacción como indicador de calidad, las dimensiones que recibieron mayor atención y los vacíos conceptuales y metodológicos existentes. Para esta investigación, se realizaron las siguientes preguntas:

P1. ¿Cómo se ha utilizado la satisfacción estudiantil como indicador indirecto de la calidad educativa?

P2. ¿Qué implicaciones tiene priorizar unas dimensiones sobre otras al evaluar la calidad educativa en línea?

P3. ¿Qué vacíos conceptuales y metodológicos persisten en la investigación sobre calidad educativa en línea?

METODOLOGÍA

Se realizó una revisión sistemática de literatura (SLR, por sus siglas en inglés) con un mapeo sistemático de literatura (SML, por sus siglas en inglés). El mapeo permitió describir cómo se ha desarrollado la producción científica y la revisión sistemática ayudó a examinar los estudios más vinculados con las preguntas de investigación. El procedimiento siguió los principios de selección y trazabilidad propuestos por Kitchenham et al. (2010) y Petersen et al. (2015).

El trabajo se desarrolló en dos etapas. Primero se realizó el SML, que caracterizó la producción reciente sobre calidad educativa, satisfacción estudiantil y educación superior en línea. En segunda instancia, a partir del conjunto de datos del mapeo, se conformó el corpus de la SLR, empleado para comparar usos conceptuales, dimensiones estudiadas y vacíos de investigación.

Procedimiento

El procedimiento inició con la formulación de las preguntas, el diseño de la búsqueda, la definición de criterios, la identificación y depuración de registros, la selección del corpus, la extracción de información y el análisis interpretativo. Se utilizaron las bases de datos de Scopus y Web of Science durante febrero y marzo de 2026 debido a su cobertura internacional de literatura científica sobre educación superior. La búsqueda combinó, mediante el operador AND, términos en inglés correspondientes a tres componentes: modalidad, calidad o evaluación y nivel educativo. El primer grupo incluyó Online Education, Distance Education, Distance Learning, Online Program, Online Learning y E-Learning; el segundo, Quality, Satisfaction, Evaluation, Educational Quality, Evaluation Standards y Teaching Quality; el tercero, Higher Education y Higher Education Institutions. Las ecuaciones fueron:

- Scopus: (TITLE ("Online Education" OR "Distance education" OR "distance learning" OR "online program" OR "online learning" OR "e-learning") AND KEY ("quality" OR "satisfaction" OR "evaluation" OR "educational quality" OR "evaluation standards" OR "teaching quality") AND KEY ("higher education" OR "higher education institutions")) AND PUBYEAR > 2019 AND PUBYEAR < 2026 AND (LIMIT-TO (DOCTYPE , "ar")) AND (LIMIT-TO (OA , "all"))

- Web of Science: TI=("Online Education" OR "Distance education" OR "distance learning" OR "online program" OR "online learning" OR "e-learning") AND AK=("quality" OR "satisfaction" OR "evaluation" OR "educational quality" OR "evaluation standards" OR "teaching quality") AND AK=("higher education" OR "higher education institutions")

La selección comenzó con la revisión de títulos, resúmenes y palabras clave. Los registros que podían cumplir los criterios pasaron a lectura de texto completo. Un autor realizó la selección y la codificación iniciales; otro autor las verificó y las discrepancias se resolvieron por consenso. Los términos se contrastaron con el Tesauro de la UNESCO. El estudio incluyó artículos científicos publicados entre los años 2020 y 2025, disponibles en acceso abierto, en idioma inglés y con al menos 15 citas. Se excluyeron publicaciones duplicadas entre ambas bases de datos y trabajos ajenos a la educación superior o con un diferente objeto de estudio.

El SML estuvo formado por 37 artículos y la SLR solo incluyó los tres estudios más citados de cada año entre 2020 y 2025. No obstante, debido a esta restricción, solamente se agregaron dos estudios del año 2024 y ninguno del 2025. La codificación del SLR distinguió los usos de la satisfacción, las dimensiones priorizadas en la calidad y los vacíos conceptuales o metodológicos. Por último, se compararon los patrones entre estudios, atendiendo a diferencias temporales, regionales y metodológicas. Durante la revisión del manuscrito, se utilizó ChatGPT para mejorar la legibilidad del lenguaje y apoyar la organización de determinadas partes del texto. Todas las sugerencias fueron evaluadas y revisadas posteriormente.

RESULTADOS

Mapeo sistemático de la literatura

La búsqueda inicial recuperó 614 registros, de los cuales 364 correspondían al periodo 2020-2025 y 176 estaban disponibles en acceso abierto. El umbral de citas redujo el conjunto a 59 registros y, después de integrar las bases, eliminar duplicados y excluir dos documentos sin acceso abierto efectivo, se conservaron 37 artículos (Tabla 1).

Tabla 1

Proceso de identificación y depuración de registros

Etapa del proceso	Scopus	WoS	Total
Registros identificados mediante la búsqueda inicial	440	174	614
Registros delimitados al periodo 2020-2025	246	118	364
Artículos disponibles en acceso abierto	105	71	176
Artículos con 15 citas o más	36	23	59
Registros después de integrar Scopus y WoS	—	—	59
Registros después de eliminar duplicados	—	—	39
Registros excluidos por no contar con acceso abierto real	—	—	2
Corpus final incluido en el análisis	**—**	**—**	**37**

Distribución geográfica de los estudios

El corpus del mapeo se concentró mayormente en estudios de Asia Oriental, el Sudeste Asiático y Asia del Sur, con 12 artículos; de Europa y Eurasia solo se añadieron nueve; Medio Oriente, ocho; y África, tres. Del continente americano solo se identificaron dos trabajos, uno de Estados Unidos y otro de Chile. Los tres artículos restantes fueron multinacionales. Esta distribución describe una base empírica regionalmente desigual. Los estudios de Asia y Medio Oriente abordan con mayor frecuencia el tema de la satisfacción, calidad del servicio, adopción de sistemas y continuidad educativa, mientras que en América Latina solo se encontró un estudio.

Enfoques metodológicos predominantes

Treinta de los 37 artículos utilizaron un enfoque cuantitativo (81.1 %) en su metodología. Las técnicas más frecuentes fueron encuestas, cuestionarios, análisis factoriales, regresiones y modelos de ecuaciones estructurales, generalmente en diseños transversales. Estos trabajos examinaron satisfacción, calidad del sistema o del servicio, aceptación tecnológica y preparación para el aprendizaje en línea. De los siete artículos restantes, solo se identificaron tres estudios mixtos, tres documentales o conceptuales y uno completamente cualitativo. Esta distribución puede indicar que el estudio de la calidad o satisfacción en línea se ha apoyado principalmente en análisis estadísticos y en menor medida por los relatos que pudieran tener los diferentes actores educativos sobre su propia educación.

Revisión sistemática de la literatura

La SLR reunió 14 artículos: tres de cada año entre 2020 y 2023 y los dos trabajos elegibles de 2024 (Tabla 2). La selección anual buscó moderar la ventaja acumulada de las publicaciones más antiguas y conservar la visibilidad bibliométrica dentro de cada cohorte. Los 14 estudios abordaron calidad del sistema y del servicio, satisfacción, preparación para el aprendizaje en línea, evaluación, aceptación de las plataformas digitales, continuidad académica, bienestar y capital social. Para compararlos, el análisis siguió tres ejes: la función asignada a la satisfacción, las dimensiones empleadas para representar la calidad y los vacíos conceptuales o metodológicos.

Tabla 2

Artículos incluidos en la revisión sistemática de literatura

Autor(es)	Título del artículo
Naim y Alahmari (2020)	Reference model of e-learning and quality to establish interoperability in higher education systems.
Razzaque (2020)	M-learning improves knowledge sharing over e-learning platforms to build higher education students' social capital
Theresiawati et al. (2020)	Variables affecting e-learning services quality in Indonesian higher education: Students' perspectives
Jiang et al. (2021)	Online learning satisfaction in higher education during the COVID-19 pandemic: A regional comparison between Eastern and Western Chinese universities
Maqableh y Alia (2021)	Evaluation online learning of undergraduate students under lockdown amidst COVID-19 pandemic: The online learning experience and students' satisfaction
Shahzad et al. (2021)	Effects of COVID-19 in e-learning on higher education institution students: The group comparison between male and female

Autor(es)	Título del artículo
Cofini et al. (2022)	E-learning satisfaction, stress, quality of life, and coping: A cross-sectional study in Italian university students a year after the COVID-19 pandemic began
Dangaiso et al. (2022)	Modelling perceived e-learning service quality, student satisfaction and loyalty: A higher education perspective
Wagiran et al. (2022)	Determining the e-learning readiness of higher education students: A study during the COVID-19 pandemic
Cavanaugh et al. (2023)	Variation in student perceptions of higher education course quality and difficulty as a result of widespread implementation of online education during the COVID-19 pandemic
del Gobbo et al. (2023)	Automatic evaluation of open-ended questions for online learning: A systematic mapping
Masa'Deh et al. (2023)	Evaluation of factors affecting university students' satisfaction with e-learning systems used during COVID-19 crisis: A field study in Jordanian higher education institutions
Aristeidou et al. (2024)	Online exams in higher education: Exploring distance learning students' acceptance and satisfaction
Sitar-Tăut et al. (2024)	To be (online) or not to be? The antecedents of online study propensity and e-learning-dependent dropout intention in higher education

La satisfacción estudiantil como indicador de calidad educativa en línea

La satisfacción ocupó un lugar central en el corpus desarrollado. Las funciones asignadas fueron variadas: describir experiencias, estimar el desempeño de los sistemas digitales y aproximarse a una calidad desde la perspectiva del estudiante. No obstante, los artículos no establecieron de manera explícita dónde terminaba la satisfacción y dónde comenzaba la calidad.

Jiang et al. (2021) y Maqableh y Alia (2021) analizaron la satisfacción como resultado de las condiciones vividas durante la educación en línea. Por su parte, Dangaiso et al. (2022), Masa'Deh et al. (2023) y Theresiawati et al. (2020) la relacionaron con la calidad del sistema, del servicio o del aprendizaje en línea. Por otro lado, Aristeidou et al. (2024) y Sitar-Tăut et al. (2024) la vincularon con la aceptación, la continuidad o el riesgo de abandono. Cavanaugh et al. (2023), Cofini et al. (2022) y Wagiran et al. (2022) la situaron junto con indicadores de dificultad del curso, estrés, calidad de vida, competencias digitales o autonomía.

En contraste, la satisfacción no fue el eje principal en los estudios de Naim y Alahmari (2020), Razzaque (2020) ni de del Gobbo et al. (2023). Sus análisis de interoperabilidad, intercambio de conocimiento y evaluación automática muestran que la calidad también se estudia mediante procesos o propiedades que no dependen de una valoración global del usuario.

Tabla 3

Usos de la satisfacción estudiantil en los artículos incluidos en la SLR

Uso de la satisfacción estudiantil	Interpretación analítica
Variable dependiente o resultado de la experiencia en línea	La satisfacción es utilizada como resultado de la experiencia estudiantil en entornos digitales.
Indicador asociado con calidad del sistema, servicio o e-learning	La satisfacción funciona como evidencia de la eficiencia o calidad percibida del servicio educativo.
Indicador de aceptación, continuidad o permanencia	La satisfacción está vinculada con la aceptación de herramientas, intención de continuidad o reducción del abandono.
Indicador parcial de experiencia educativa	La satisfacción se articula con la percepción de calidad, dificultad, estrés, calidad de vida o preparación para el aprendizaje en línea.
Constructo secundario o no central frente a otros enfoques de calidad	La satisfacción no es el eje central sino un complemento de la calidad educativa que incluye otras dimensiones como lo son la evaluación o el aprendizaje.

Dimensiones priorizadas en la evaluación de la calidad educativa en línea

La calidad fue representada en seis dimensiones: tecnología y funcionalidad, servicio y satisfacción, experiencia pedagógica, preparación y autonomía estudiantil, bienestar y evaluación. Las dimensiones de tecnología y servicio fueron las más representadas: la calidad del sistema, interoperabilidad, disponibilidad, usabilidad, acceso, información, soporte y valor percibido aparecieron en los estudios de Masa'Deh et al. (2023), Naim y Alahmari (2020), Theresiawati et al. (2020) y Dangaiso et al. (2022). Estas variables muestran una mayor relevancia sobre el funcionamiento de la modalidad, aunque esto no permite inferir, por sí mismas, la profundidad del aprendizaje.

La dimensión pedagógica recibió menor atención en el corpus. Por ejemplo, Aristeidou et al. (2024), Cavanaugh et al. (2023), Jiang et al. (2021) y Maqableh y Alia (2021) examinaron la experiencia de aprendizaje, la dificultad del curso o las evaluaciones. Sin embargo, recurrieron principalmente a percepciones y ofrecieron menos evidencia sobre diseño, interacción, retroalimentación o resultados de aprendizaje. Por otro lado, la preparación y la autonomía aparecieron en trabajos sobre transmisión del conocimiento, competencias para aprender en línea y permanencia (Razzaque, 2020; Sitar-Tăut et al., 2024; Wagiran et al., 2022). Estos enfoques se consideran relevantes, ya que estos trabajos

incorporaron la autonomía y las competencias del estudiante como dimensiones de calidad.

Por su parte, el bienestar fue señalado únicamente por Cofini et al. (2022), quienes relacionaron satisfacción con estrés, calidad de vida y afrontamiento. Asimismo, la evaluación se estudió sobre todo mediante la automatización y la aceptación de exámenes en línea (Aristeidou et al., 2024; del Gobbo et al., 2023). Sin embargo, en estos últimos, la viabilidad técnica y la disposición del usuario recibieron mayor atención que aspectos pedagógicos o de justicia evaluativa.

Tabla 4

Dimensiones priorizadas de la calidad educativa en línea

Dimensión priorizada	Implicación analítica
Infraestructura tecnológica, calidad del sistema e interoperabilidad	La calidad es asociada con el funcionamiento técnico, la disponibilidad, la usabilidad, la eficiencia del sistema y el soporte digital.
Calidad del servicio y satisfacción del usuario	La experiencia y satisfacción operan como evidencia de calidad percibida.
Experiencia pedagógica y calidad percibida del curso	Se reconoce la experiencia de aprendizaje, pero suele medirse mediante percepción estudiantil.
Preparación, autonomía y disposición estudiantil	La calidad está vinculada con competencias, autonomía, propensión al estudio en línea y el riesgo de abandono.
Bienestar, estrés y calidad de vida	Se da más valor a los sentimientos socioemocionales del estudiante para determinar su experiencia.
Evaluación del aprendizaje en línea	La evaluación aparece como componente de calidad, pero orientado al nivel de automatización, aceptación o viabilidad técnica.

Vacíos conceptuales y metodológicos

Los estudios midieron diferentes componentes asociados con la calidad educativa sin articularlos en un marco común. Las investigaciones utilizan diferentes formas de entender la calidad educativa y la satisfacción según sus propios intereses y objetos de estudio. Aunque existe evidencia sobre la importancia de la satisfacción, servicio, aceptación, preparación y continuidad en la educación en línea, sigue siendo poco claro cómo se relacionan estos elementos con los procesos pedagógicos y los resultados educativos.

La fragmentación conceptual se manifestó de la siguiente forma:

- La calidad se representó mediante elementos parciales —sistema, información, servicio, interoperabilidad, satisfacción o disposición—.
- La satisfacción se usó a veces sin distinguirla de la calidad.
- La pedagogía recibió menor atención sistemática que la funcionalidad o la aceptación.

De este modo, una valoración favorable podía responder a flexibilidad o facilidad de uso sin demostrar exigencia académica, aprendizaje o desarrollo de competencias. Por lo que la actividad docente, el diseño de los cursos, la interacción con estudiantes y el bienestar quedaron con poca representación. Por otra parte, las brechas digitales, las condiciones socioeconómicas y los estándares de la calidad obtuvieron una escasa atención. A su vez, la evaluación se concentró en la automatización o la aceptación y trató de forma limitada la validez, la justicia, la autenticidad y la integridad académica.

Los diseños cuantitativos y de autoinforme fueron importantes al identificar las conexiones entre variables, aunque ofrecen menos información sobre las prácticas, los relatos, los significados y los mecanismos institucionales de calidad educativa. La escasez de estudios longitudinales, así como el poco enfoque a los métodos cualitativos o mixtos, dificulta la observación de los cambios a largo plazo sobre las experiencias de los estudiantes que pueden ser vistas a través de entrevistas o análisis del diseño de los cursos.

DISCUSIÓN

Los estudios revisados asignaron funciones diversas a la satisfacción estudiantil, que van desde una aproximación de calidad percibida o considerarla una dimensión adicional de la experiencia educativa. El constructo ha adquirido relevancia para la investigación de la calidad educativa, pero es importante destacar que esto no permite señalar que sea sinónimo de calidad. La satisfacción debe tratarse como evidencia de las experiencias del estudiante durante su formación. Los datos sobre problemas de acceso, funcionamiento, soporte, entre otros, son relevantes sobre todo en una modalidad que constantemente evoluciona. No obstante, hay que considerar que, si un estudiante está satisfecho, eso no implica que haya recibido una educación de calidad.

El predominio de variables asociadas con la calidad del servicio puede interpretarse, al menos parcialmente, con los problemas que adquirieron relevancia durante la emergencia sanitaria de la pandemia del COVID-19. El enfoque estaba más orientado a buscar que los estudiantes se sintieran satisfechos y pudieran permanecer en las universidades para evitar la deserción académica debido a la limitada experiencia que parte de la población tenía con la modalidad en línea (Jiang et al., 2021; Shahzad et al., 2021). Sin embargo, en la etapa posterior, mantener ese mismo centro de atención puede

dejar en segundo plano otras variables que afectan la calidad educativa, como lo son la docencia, el diseño instruccional, la evaluación, la motivación y el bienestar.

Por otro lado, la ausencia de una definición compartida no es solo terminológica: dificulta comparar estudios que llaman calidad a objetos diferentes. En su mayoría, los estudios investigan la percepción del estudiante, que muestra cómo se valoró una experiencia en un momento determinado. Sin embargo, esto no detalla lo suficiente la evolución o la relación con los resultados de aprendizaje, sobre todo ante la falta de estudios cualitativos o mixtos.

Los datos recabados sugieren que, para definir la calidad educativa, es necesario considerar otras variables y no limitarse a la satisfacción del estudiante. Esto implica considerar dimensiones como lo son la pedagogía, el acompañamiento docente, el bienestar, la agencia, la integridad académica y la responsabilidad institucional. Las instituciones educativas deberán contrastar las encuestas de satisfacción con los resultados de aprendizaje, la permanencia, la participación o el bienestar, con el fin de distinguir la satisfacción declarada por una experiencia cómoda y flexible con el conocimiento obtenido, el desarrollo de competencias y la participación activa

CONCLUSIONES

La satisfacción estudiantil permite conocer la experiencia del estudiante, pero los estudios revisados utilizaron funciones distintas para determinarla. La flexibilidad, facilidad de uso y soporte son esenciales para la modalidad en línea. Sin embargo, a pesar de que la satisfacción desempeña un papel en la evaluación de la calidad, no constituye la calidad en sí misma; es un indicador de la experiencia del estudiante que debe contrastarse con evidencia pedagógica e institucional.

Las instituciones educativas deberían evitar que las mediciones de satisfacción constituyan la única evidencia utilizada para valorar la calidad de un curso o programa y consideren la actividad docente, la motivación, el bienestar, la evaluación, entre otros, como dimensiones de la calidad educativa. Una valoración positiva de la experiencia no demuestra, por sí misma, que se haya producido un aprendizaje profundo. Es necesario evitar que una encuesta de satisfacción represente por sí sola el éxito de un curso o programa. Los resultados de aprendizaje, permanencia, participación, analíticas educativas, observación de cursos, retroalimentación y condiciones de acompañamiento ofrecen fuentes complementarias. Un enfoque multidimensional podría dar una mirada más fiel sobre la calidad educativa en línea.

Es importante considerar que la investigación se encuentra delimitada, al considerar únicamente las bases de datos de Scopus y Web of Science, en el periodo 2020-2025, siguiendo diferentes criterios de inclusión y exclusión, y puede que no represente la totalidad del campo de estudio. Es posible que el procedimiento excluyera trabajos más recientes, diferentes publicaciones de Latinoamérica y otras partes del mundo, estudios de diferentes idiomas y documentos alojados en bases distintas, por lo

que los hallazgos del estudio deben leerse como tendencias de los trabajos seleccionados y no como evidencia definitiva.

Por último, futuras investigaciones deberán distinguir entre los constructos de satisfacción y calidad, ampliar la búsqueda hacia Latinoamérica, combinar diferentes enfoques metodológicos como los cualitativos o mixtos y comparar la experiencia del estudiante con resultados académicos, interacción, análisis de relatos, observación, entrevistas e información institucional. Asimismo, es necesario abordar la calidad educativa como un constructo multidimensional en el que se consideren dimensiones más allá de la satisfacción estudiantil.

CONSIDERACIONES ÉTICAS

El estudio analizó exclusivamente publicaciones científicas y no recolectó datos personales ni involucró directamente a participantes humanos.

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran no tener conflictos de interés. La investigación no recibió financiación externa.

REFERENCIAS

Aristeidou, M., Cross, S., Rossade, K.-D., Wood, C., Rees, T. y Paci, P. (2024). Online exams in higher education: Exploring distance learning students' acceptance and satisfaction. *Journal of Computer Assisted Learning, 40*(1), 342–359. https://doi.org/10.1111/jcal.12888

Cavanaugh, J., Jacquemin, S. J. y Junker, C. R. (2023). Variation in student perceptions of higher education course quality and difficulty as a result of widespread implementation of online education during the COVID-19 pandemic. *Technology, Knowledge and Learning, 28*(4), 1787–1802. https://doi.org/10.1007/s10758-022-09596-9

Cofini, V., Perilli, E., Moretti, A., Bianchini, V., Perazzini, M., Muselli, M., Lanzi, S., Tobia, L., Fabiani, L. y Necozione, S. (2022). E-learning satisfaction, stress, quality of life, and coping: A cross-sectional study in Italian university students a year after the COVID-19 pandemic began. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(13), artículo 8214. https://doi.org/10.3390/ijerph19138214

Dangaiso, P., Makudza, F. y Hogo, H. (2022). Modelling perceived e-learning

service quality, student satisfaction and loyalty: A higher education perspective. *Cogent Education, 9*(1), artículo 2145805. https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2145805

DeLone, W. H. y McLean, E. R. (2003). The DeLone and McLean model of information systems success: A ten-year update. *Journal of Management Information Systems, 19*(4), 9–30. https://doi.org/10.1080/07421222.2003.11045748

del Gobbo, E., Guarino, A., Cafarelli, B., Grilli, L. y Limone, P. (2023). Automatic evaluation of open-ended questions for online learning: A systematic mapping. *Studies in Educational Evaluation, 77*, artículo 101258. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2023.101258

Garrison, D. R., Anderson, T. y Archer, W. (1999). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education, 2*(2–3), 87–105. https://doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00016-6

Jiang, H., Islam, A. Y. M. A., Gu, X. y Spector, J. M. (2021). Online learning satisfaction in higher education during the COVID-19 pandemic: A regional comparison between Eastern and Western Chinese universities. *Education and Information Technologies, 26*, 6747–6769. https://doi.org/10.1007/s10639-021-10519-x

Kitchenham, B. A., Budgen, D. y Brereton, O. P. (2010). The value of mapping studies: A participant-observer case study. In M. Turner y M. Niazi (Eds.), *Proceedings of the 14th International Conference on Evaluation and Assessment in Software Engineering* (pp. 1–9). BCS Learning y Development. https://doi.org/10.14236/ewic/EASE2010.4

Lomellini, A., Lowenthal, P. R., Snelson, C. y Trespalacios, J. H. (2025). Accessible and inclusive online learning in higher education: A review of the literature. *Journal of Computing in Higher Education, 37*, 1306–1329. https://doi.org/10.1007/s12528-024-09424-2

Maqableh, M. y Alia, M. (2021). Evaluation online learning of undergraduate students under lockdown amidst COVID-19 pandemic: The online learning experience and students' satisfaction. *Children and Youth Services Review, 128,* Article 106160. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.106160

Martin, F. y Bolliger, D. U. (2022). Developing an online learner satisfaction framework in higher education through a systematic review of research. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 19,* artículo 50. https://doi.org/10.1186/s41239-022-00355-5

Masa'Deh, R., Almajali, D., Alrowwad, A., Alkhawaldeh, R., Khwaldeh, S. y Obeidat, B. (2023). Evaluation of factors affecting university students' satisfaction with e-learning systems used during COVID-19 crisis: A field study in Jordanian higher education institutions. *International Journal of Data and Network Science, 7*(1), 199–214. https://doi.org/10.5267/j.ijdns.2022.11.003

Naim, A. y Alahmari, F. (2020). Reference model of e-learning and quality to establish interoperability in higher education systems. *International Journal of Emerging Technologies in Learning, 15*(2), 15–28. https://doi.org/10.3991/ijet.v15i02.11605

Petersen, K., Vakkalanka, S. y Kuzniarz, L. (2015). Guidelines for conducting systematic mapping studies in software engineering: An update. *Information and Software Technology, 64*, 1–18. https://doi.org/10.1016/j.infsof.2015.03.007

Quality Matters. (2023). *Specific review standards from the QM Higher Education Rubric* (7th ed.). https://www.qualitymatters.org/qa-resources/rubric-standards/higher-ed-rubric

Razzaque, A. (2020). M-learning improves knowledge sharing over e-learning platforms to build higher education students' social capital. *SAGE Open, 10*(2). https://doi.org/10.1177/2158244020926575

Theresiawati, T., Seta, H. B., Hidayanto, A. N. y Abidin, Z. (2020). Variables affecting e-learning services quality in Indonesian higher education: Students' perspectives. *Journal of Information Technology Education: Research, 19*, 259–286. https://doi.org/10.28945/4489

Shahzad, A., Hassan, R., Aremu, A. Y., Hussain, A. y Lodhi, R. N. (2021). Effects of COVID-19 in e-learning on higher education institution students: The group comparison between male and female. *Quality & Quantity, 55*, 805–826. https://doi.org/10.1007/s11135-020-01028-z

Sitar-Tăut, D.-A., Mican, D., y Moisescu, O.-I. (2024). To be (online) or not to be? The antecedents of online study propensity and e-learning-dependent dropout intention in higher education. *Technological Forecasting and Social Change, 207*, Article 123566. https://doi.org/10.1016/j.techfore.2024.123566

UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707

van Dorresteijn, C., Fajardo-Tovar, D., Pareja Roblin, N., Cornelissen, F., Meij, M.,

Voogt, J. y Volman, M. (2025). What factors contribute to effective online higher education? A meta-review. *Technology, Knowledge and Learning, 30,* 171–202. https://doi.org/10.1007/s10758-024-09750-5

Wagiran, W., Suharjana, S., Nurtanto, M. y Mutohhari, F. (2022). Determining the e-learning readiness of higher education students: A study during the COVID-19 pandemic. *Heliyon, 8*(10), artículo e11160. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e11160