



UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA
PROGRAMA DE MAGISTER EN EDUCACIÓN

CALIDAD DE LA FORMACIÓN VIRTUAL EN EL PROGRAMA DE MAGISTER EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN
SUPERIOR

TRABAJO FORMATIVO EQUIVALENTE PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN PEDAGÓGICA EN
EDUCACIÓN SUPERIOR

AUTOR/A:
YERKO TORRES MORENO

PROFESOR/A PATROCINANTE:
ALFONSO FERNÁNDEZ URRUTIA

SANTIAGO DE CHILE, DICIEMBRE, 2023

AUTORIZACIÓN PARA USO DE MATERIALES EN SIBUMCE

La presente autorización faculta al Sistema de Bibliotecas UMCE para alojar y publicar el trabajo de investigación identificado más abajo, en las plataformas electrónicas que estime conveniente, a fin de permitir el libre acceso a los materiales producidos por la institución y su comunidad, entre ellos tesis, memorias, seminarios y otros. Contribuyendo de esta forma a la preservación digital, difusión y visibilidad nacional e internacional de las investigaciones, siempre patrocinando el respeto de los derechos establecidos por la Ley de Propiedad Intelectual vigente.



UMCE

el poder transformador de la educación



**dip
umce**

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION SISTEMA DE BIBLIOTECAS – DIRECCION DE INVESTIGACION

IDENTIFICACION DE TESIS/INVESTIGACION

Título de obra: Calidad de la formación virtual en el programa de magister en educación con mención en gestión pedagógica en educación superior.

Fecha de publicación:

Facultad: Facultad de Filosofía y Educación.

Departamento: Departamento de Formación Pedagógica.

Carrera: Magíster en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior.

Título y/o grado: Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior.

Profesor guía/patrocinante: Alfonso Fernández Urrutia.

AUTORIZACIÓN

A través de este documento autorizo la reproducción total de este trabajo de investigación para fines académicos, su alojamiento y publicación en las plataformas electrónicas que estime conveniente el Sistema de Bibliotecas UMCE para su difusión.

Yerko Franco Torres Moreno

Nombre/Firma

Nombre/Firma

Nombre/Firma

Santiago de Chile, 11 de enero 2024.

Se sugiere realizar el licenciamiento de su trabajo bajo licencia creative commons, más información en: <https://www.umce.cl/index.php/dir-biblioteca-recursos-tecnologicos/dir-formulario-de-autorizacion-2>.

Imprima más de una autorización en caso de que los autores excedan la cantidad de firmas para este documento

* Este documento quedará en los archivos internos de Biblioteca.

1. DEDICATORIA

Para mi familia, quienes me han sostenido durante estos dos años.

2. AGRADECIMIENTOS

A Dios por su compañía constante, ayuda y guía en cada una de las circunstancias de la vida.

A mi compañera de vida, Doris Contreras, y a mis hijos por permitir que, durante estos dos años logre cumplir con este objetivo de persistir en conseguir aun mayor conocimiento y sabiduría.

A mis padres Juan Carlos y Magdalena, hermano Jean y María, por su apoyo, durante el proceso, en donde se han convertido un pilar fundamental para soslayar todas las dificultades.

A todos y todas las docentes que han participado de alguna manera en este proceso de aprendizaje.

3. RESUMEN

El proyecto aborda la problemática de la calidad en educación a distancia (ED), en el Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior (MEGPES) de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE). En este contexto es relevante señalar que la ED ha presentado un crecimiento exponencial, impulsado por la tecnología, la flexibilidad y la pandemia de COVID-19. En este sentido, la UMCE, en su misión institucional de formar profesionales de la educación, ha afrontado esta oportunidad de transformación digital por medio de diversos programas a distancia, entre ellos el MEGPES, el cual inició su proceso el año 2020, recibiendo acreditación desde la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) el 2023, en la que se identificaron áreas de mejora a través del protocolo correspondiente a un Magister. El proyecto centra su objetivo en detectar oportunidades de mejora en la calidad del MEGPES, la acreditación en esta nueva modalidad y el crecimiento de la educación a distancia en Chile. Además, considera la necesidad de alinearse con estándares de calidad y la importancia de la educación virtual para la inclusión y diversidad. Finalmente, presenta un cronograma y descripción de las actividades a implementar durante la ejecución del proyecto.

Palabras clave: Educación a distancia, calidad, Magister en Educación.

TABLA DE CONTENIDOS

Contenido

1. DEDICATORIA	3
2. AGRADECIMIENTOS	4
3. RESUMEN	5
4. INTRODUCCIÓN	7
5. CONSTRUCCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	9
6. ANTECEDENTES TEÓRICO CONCEPTUAL.....	22
7. DEFINICIÓN DE PLAN DE ACCIÓN	32
8. SISTEMATIZACIÓN REFLEXIVA.....	4
9. BIBLIOGRAFÍA.....	8
10 ANEXOS	14

4. INTRODUCCIÓN

En el transcurso de las últimas décadas, la educación superior ha experimentado un cambio notable, especialmente con la creciente aceptación de la modalidad a distancia. Este fenómeno, impulsado por los avances tecnológicos y la creciente demanda de acceso a la educación superior (UNESCO IESALC, 2020), ha remodelado por completo el panorama educativo, planteando tanto desafíos como oportunidades. En este contexto de evolución, la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) ha incorporado esta transformación ofreciendo diferentes programas a distancia, entre ellos el Magíster en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior (MEGPES) en modalidad virtual desde 2020.

La relevancia de garantizar la calidad en la educación superior, especialmente en la modalidad virtual, se presenta como un tema crítico para todas las Instituciones de Educación Superior (IES). Tal como lo señalan Cárdenas y Luna (2020), la formación de individuos capacitados para abordar los desafíos de la sociedad depende intrínsecamente de la calidad de la educación impartida. Además, la UNESCO-lesalc (2018) destaca que la inclusión y transformación de las instituciones educativas son esenciales para la construcción de una sociedad social y culturalmente pertinente.

Este proyecto surge como respuesta a la necesidad de identificar áreas de mejora en la calidad de la formación virtual proporcionada por la UMCE a través del MEGPES. Para abordar esta problemática de manera efectiva, es imperativo desglosar los elementos específicos que surgen del diagnóstico y que tienen un impacto directo en la calidad de la educación virtual en este ámbito.

La estructura de este proyecto se fundamenta en tres ejes cruciales, primero la acreditación del MEGPES: Después de obtener dos años de acreditación, se han identificado áreas de mejora. La atención se centra en definir metas más precisas y congruentes con la mención, revisar los cursos electivos y mejorar la vinculación con el medio y la internacionalización.

En segundo lugar, la transición a la modalidad a distancia. La adaptación del MEGPES a la modalidad a distancia, impulsada por la pandemia, representa un desafío significativo. El programa debe alinearse con los estándares de calidad de la CNA para

la modalidad a distancia, enfocándose en la satisfacción estudiantil y la capacitación docente.

En tercer lugar, el crecimiento de la educación a distancia y transformación Digital de la UMCE. El auge de la educación a distancia en Chile, acelerado por la pandemia, ha generado un mercado altamente competitivo. La UMCE, al adoptar la modalidad virtual, se enfrenta a desafíos en términos de diseño pedagógico, tecnología educativa y garantía de calidad.

Para finalizar, el presente documento está organizado en 10 capítulos, cada uno de ellos subdividido en secciones que permiten profundizar en el eje central del objetivo del proyecto.

5. CONSTRUCCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

5.1 Contextualización – Diagnóstico

La educación virtual ha experimentado un crecimiento exponencial en la última década por diversos elementos, entre ellos se encuentran la expansión de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), la necesidad de ofrecer alternativas de formación flexibles y la pandemia COVID-19 que jugó un papel relevante en el los ajustes hacia esta modalidad (Cuevas, 2022). En Chile la oferta de programas de educación virtual en la educación superior ha aumentado significativamente en los últimos años. La matrícula de pregrado en la modalidad a distancia ha experimentado un crecimiento acelerado en los últimos años. En 2007, solo existían 6.928 estudiantes inscritos en educación a distancia, mientras que, en 2023, la cifra ha alcanzado los 140.011, lo que representa un aumento en más desde el 2.000%. (SIES, 2023)

Este crecimiento se explica por la creciente demanda de una educación superior que se adapte a las necesidades y horarios de los estudiantes. Las instituciones de educación superior han reaccionado a esta demanda ofreciendo más programas no presenciales, lo que ha contribuido al crecimiento de la educación a distancia.

Del mismo modo, en 2007, solo 8 instituciones ofrecían programas no presenciales a nivel de pregrado en Chile. En 2023, esta cifra ha aumentado a 26, lo que representa un crecimiento de 225%. Además, el 18,2% de las instituciones de educación superior en Chile también registran matrícula de pregrado no presencial. Esto sumado a que la oferta no es solo en pregrado, sí no que también se extiende programas de posgrados, los cuales competen a este proyecto (SIES, 2023).

En este contexto, la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) ha impulsado un proceso de transformación digital de su oferta académica, que incluye la creación de nuevos programas en el formato virtual. Dentro de estos, el Magister en Educación con mención Gestión Pedagógica en Educación Superior (MEGPEE) es uno de estos programas, que se ofrece en modalidad virtual desde 2020.

La UMCE

Misión y Visión

En el documento “Plan estratégico institucional 2011-2015” de la UMCE en el año 2012, expone los siguientes elementos a considerar para el desarrollo del proyecto:

“Misión: La Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación es una institución estatal y pública, cuya misión consiste en servir a los propósitos de la educación, en todas sus manifestaciones, atendiendo, especialmente, la formación profesional docente - inicial y continua - para todos los niveles, sectores y modalidades del sistema educacional chileno. Incluye, además, la relación entre educación y salud; sin perjuicio de otras opciones que le demande la sociedad. Asimismo, la UMCE, declara su compromiso permanente con la calidad para el cumplimiento de su tarea universitaria, la que se materializa en el ejercicio de una docencia pertinente, inclusiva e innovadora, que se nutre de la investigación que le es propia, desde la constante y dinámica interacción con el medio social, cultural y natural.

Visión: La UMCE pretende distinguirse como referente significativo de la formación de profesionales de la educación y de áreas afines a su misión en el país, de tal modo que su contribución académica se extienda a una participación influyente en la formulación de políticas públicas en educación. Para ello, la UMCE interpretará permanentemente las necesidades educativas del país, a través de una investigación de tal calidad que impacte favorablemente en su quehacer académico, y, a la vez, en las condiciones de funcionamiento integral del sistema educativo nacional.”

El Magister en Educación con mención Gestión Pedagógica en Educación Superior

El MEGPES es un programa de postgrado de la UMCE, que tiene como objetivo formar profesionales y académicos con competencias para liderar procesos de mejora de la calidad en educación superior. El programa se ofrece en modalidad virtual y tiene una duración de dos años.

Está diseñado para profesionales con formación en educación que buscan desarrollar sus habilidades y conocimientos en gestión pedagógica. El programa incluye un enfoque interdisciplinar que permite a los estudiantes adquirir una comprensión integral de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Además, “se desarrolla desde diversos enfoques, entre ellos: enfoque inclusivo, enfoque de derecho, enfoque intercultural, enfoque de género y enfoque de sustentabilidad, así como también desde la perspectiva de los derechos humanos y el liderazgo pedagógico como base para comprender los procesos a través de los cuales se lleva a cabo el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje, la gestión pedagógica y los procesos de inclusión en instituciones de educación superior (UMCE, 2023).”

Por último, el MEGPES presenta un modelo basado en competencias. Entre ellas podemos encontrar competencias sellos, genéricas y específicas de la mención, las cuales orientan y guían la ruta de aprendizaje. (Anexo 1)

Recientemente, el MEGPES ha obtenido dos años de acreditación, evidenciando un proceso exhaustivo de evaluación. En la resolución exenta de acreditación de Postgrado N° 1734 (CNA, 2023) señala los siguientes aspectos positivos y elementos a mejorar relacionados con los criterios y estándares de acreditación:

1.-Los datos previamente proporcionados ofrecen diversas razones para justificar la pertinencia de establecer el carácter profesional del programa. Aunque estos argumentos y características son sólidos, al mismo tiempo son aplicables a varias especialidades, lo que les resta relevancia específica para esta mención. Además, se observa que no presenta objetivos como tales, sino propósitos del programa, también compartidos con otros programas. Por lo tanto, los propósitos descritos son claros, pero

no reflejan de manera precisa aspectos distintivos o identitarios de la mención del Programa.

2.-El perfil de egreso es amplio y general, lo que dificulta la identificación de lo distintivo de esta mención. Por lo tanto, es necesario detallar más explícitamente los procesos centrales que los egresados de esta especialidad pueden abordar.

3.-En lo que respecta a los cursos designados como "electivos," consideramos que el Programa podría revisar su naturaleza (si son efectivamente electivos) y ampliar la variedad de temas.

4.-Con respecto a la información sobre la bibliografía, se puede observar que, en la mayoría de los cursos, la mayor parte de la bibliografía es anterior a 2015; en algunos casos, una minoría de títulos son más recientes. En base a la información proporcionada en los documentos presentados para este proceso, este criterio se cumple de manera parcial.

5.-Aunque en el Informe de Autoevaluación se menciona que se espera formalizar los tiempos de duración y permanencia del Magíster, así como los períodos de revisión y actualización del plan de estudios a través del reglamento interno del Programa, hasta la fecha no se dispone de evidencia sobre la implementación de procesos y mecanismos para evaluar el plan de estudios del Programa.

6.-En relación al financiamiento de actividades complementarias, la documentación proporcionada no describe la existencia de ayudas económicas o financiamiento que facilite la participación de los estudiantes en otras actividades académicas o profesionales relevantes para su formación, como pasantías o congresos especializados.

7.-En lo que concierne a la vinculación con el medio, la documentación del Programa no detalla convenios de apoyo vigentes en los que hayan participado estudiantes del Programa.

8.-Respecto a la participación de docentes y estudiantes en redes, seminarios o congresos, el formulario de antecedentes del programa no incluye información al respecto, mientras que el informe de autoevaluación establece que el Programa se ha ocupado de esto, pero no proporciona detalles específicos sobre dichas participaciones.

9.-No se dispone de información con respecto al punto de internacionalización.

Entre las oportunidades de mejora emanadas desde los pares evaluados surgen criterios como evaluación de propósitos y resultados del programa; campo ocupacional; electivos y cantidad; Participación de estudiantes en actividades académicas externas; convenios y bibliografía.

Por último, el Magister se enfrenta a un gran desafío adicional relacionado con la necesidad de someterse a un proceso de acreditación en su modalidad actual. La acreditación existente se basa en la presencialidad, pero debido a la contingencia mundial de salud, experimentó una transición a una modalidad a distancia, la cual permanece en la fecha. Esta transición proporciona la posibilidad de abordar las directrices establecidas por la CNA e iniciar un trabajo inmediato en la mejora de la calidad conforme a dichas pautas. La atención se centra en alinear el programa con los requisitos actuales y elevar los estándares de calidad, considerando la nueva modalidad de enseñanza a distancia.

5.2 Definición de la problemática

La educación superior ha experimentado un cambio significativo en las últimas décadas con la expansión de la modalidad a distancia. Este enfoque educativo ha ganado popularidad debido a los avances tecnológicos y la creciente demanda de acceso a la educación superior, tal como indica Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-Instituto Internacional para la Educación Superior (UNESCO IESALC, 2020). Sin embargo, esta transición plantea diversos desafíos y perspectivas en cuanto al aseguramiento de la calidad, asunto fundamental en el quehacer de toda Institución de Educación Superior (IES) en la formación de sujetos sociales que son capaces de responder las problemáticas de la sociedad de la que forma parte. (Cárdenas y Luna, 2020)

Por lo que, “el reto no es sólo incluir en las instituciones de educación superior a mujeres, personas con discapacidad, miembros de pueblos indígenas y afrodescendientes e individuos de grupos sociales históricamente discriminados, sino transformarlas para que sean social y culturalmente pertinentes” (UNESCO-IESALC,

2018). Por ello, la ED requiere el cumplimiento de este sentir, llevando a cabo la tarea transformadora señalada y apertura el análisis acucioso e involucrando a todos los actores que conformar la comunidad educativa. Esto permitirá que adquiera relevancia la búsqueda de la calidad en la educación impartida desde la comunidad, para que sea oportuna y sostenible, acorde a las demandas del medio donde se desenvuelve.

La problemática en el proyecto de Detectar áreas de mejora en la calidad de la formación virtual ofrecida por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación en el Magister en Educación con mención Gestión Pedagógica en Educación Superior se origina en un contexto educativo profundamente dinámico y en constante evolución en Chile. Para profundizar en esta problemática y abordarla de manera efectiva, es fundamental desglosar sus elementos específicos que se derivan directamente del diagnóstico y que tienen un impacto crítico en la calidad de la educación virtual en el ámbito del MEGPES:

1.- Acreditación del MEGPES: El programa de postgrado destaca por su enfoque interdisciplinario y su compromiso con la calidad en la educación superior. Sin embargo, tras una exhaustiva evaluación realizada por pares evaluadores externos que otorgaron dos años de acreditación al programa, se han identificado áreas de mejora.

Uno de los desafíos es la necesidad de definir objetivos más específicos para el programa. Aunque los propósitos del MEGPES están claramente delineados, estos se comparten con otras especialidades de la UMCE, lo que no refleja de manera precisa los aspectos distintivos de la mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior. Esta falta de especificidad se extiende a la congruencia entre los objetivos y el perfil de egreso, lo que dificulta la identificación de las particularidades de dicha mención.

Otra área de mejora identificada se relaciona con los cursos electivos y la bibliografía utilizada. Los cursos designados como "electivos" necesitan una revisión para definir claramente su naturaleza y diversificar la variedad de temas disponibles. Además, la mayoría de la bibliografía utilizada en los cursos es anterior a 2015, lo que plantea la necesidad de actualizarla para reflejar las tendencias actuales en la educación superior.

También, el financiamiento de actividades complementarias para los estudiantes y la promoción de la participación en redes, seminarios y congresos representan un desafío importante para el programa. La falta de ayudas económicas o financiamiento para actividades relevantes puede limitar las oportunidades de enriquecimiento académico de los estudiantes. Además, la vinculación con el medio y la internacionalización del programa requieren atención y desarrollo.

A pesar de estos desafíos, el MEGPES tiene una sólida base y un enfoque valioso en la calidad de la educación superior. La acreditación obtenida es un testimonio de la calidad del programa, pero es crucial abordar las áreas de mejora para fortalecer y cumplir con los estándares de calidad exigidos por la Comisión Nacional de Acreditación.

2.- La transición del Magister en Educación con mención Gestión Pedagógica en Educación Superior (MEGPES) a la modalidad a distancia en respuesta a la pandemia de COVID-19 presenta un desafío significativo, pero también una valiosa oportunidad de mejora. El proceso de acreditación en esta nueva modalidad requiere una adaptación rigurosa para garantizar que el programa cumpla con los estándares de calidad y la experiencia educativa sea óptima.

El programa MEGPES debe enfocarse en la alineación con los estándares de calidad establecidos por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) para la modalidad a distancia. Esto implica no solo cumplir con los requisitos mínimos, sino también elevar los estándares de calidad y la efectividad de la enseñanza en línea. La adaptación del plan de estudios y la capacitación docente son esenciales para lograr esta alineación.

La satisfacción del estudiante es un factor crítico en la acreditación en modalidad a distancia. El programa debe priorizar la implementación de mecanismos de evaluación y retroalimentación efectivos para monitorear la experiencia de aprendizaje en línea y abordar áreas de mejora. La formación de docentes y el apoyo a los estudiantes también desempeñan un papel clave en el éxito de la transición.

En resumen, la transición a la modalidad a distancia y el proceso de acreditación son desafíos significativos, pero el compromiso del programa MEGPES con la calidad educativa y la adaptación a las circunstancias actuales son notables. Con la

implementación de recomendaciones clave, el programa tiene el potencial de alcanzar los estándares de calidad exigidos y mantenerse como un referente en la formación en gestión pedagógica en educación superior en modalidad a distancia.

3.-Crecimiento de la educación a distancia: En la última década, Chile ha presentado un crecimiento exponencial en la ED, impulsado por la expansión de las tecnologías de la información y la comunicación, la creciente demanda de opciones de formación flexibles y la aceleración provocada por la pandemia de COVID-19. Este auge ha dado lugar a un panorama educativo en constante evolución, pero también ha planteado desafíos para mantener y mejorar la calidad en esta modalidad de enseñanza. Simultáneamente, la demanda de programas de educación a distancia ha llevado a un aumento considerable en la oferta de opciones tanto a nivel de pregrado como de posgrado en Chile, con un crecimiento casi triplicado en comparación con 2007 de instituciones que dictan carreras a distancia.

4.- Transformación Digital de la UMCE: La UMCE en este contexto, se ajustó mediante un proceso de transformación digital en su oferta académica. Dentro de esta transformación, el MEGPES se destaca como uno de los programas virtuales ofrecidos desde 2020. Si bien esto representa una oportunidad para llegar a un público más amplio y diverso, también conlleva desafíos en términos de diseño pedagógico, adopción de tecnología educativa avanzada y garantía de calidad en la enseñanza.

Desde estos elementos, la ED es una poderosa herramienta para democratizar el acceso a la educación superior y mejorar la calidad de la formación. Sin embargo, para que esto sea efectivo, es fundamental abordar adecuadamente los desafíos identificados en esta problemática. Esto incluye la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas efectivas, adoptar tecnología educativa de vanguardia y establecer planes de acuerdo a los requerimientos desde la CNA.

En términos del área de productividad del sistema educativo y el aseguramiento de la calidad, este proyecto se encuentra en el centro de dicha área, ya que su objetivo principal es mejorar la calidad de la formación en educación superior. Al lograr esto, el proyecto tiene el potencial de contribuir significativamente al desarrollo de profesionales

más competentes y comprometidos con la mejora de la educación en Chile, lo que, a su vez, tendrá un impacto positivo en la productividad y la calidad del sistema educativo nacional.

5.3 Objetivos y resultados esperados

El siguiente apartado detalla el objetivo general y los objetivos específicos del proyecto a ejecutar. Se incluyen los resultados esperados para cada objetivo.

Tabla 1

Objetivo General y Objetivos Específicos.

Objetivo General	Resultados esperados
<p>Detectar áreas de mejora en la calidad de la formación virtual ofrecida por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación en el Magister en Educación con mención Gestión Pedagógica en Educación Superior.</p>	<p>Establecer estrategias pertinentes y coherentes con los criterios y estándares establecidos por la Comisión Nacional de Acreditación que permitan la mejora continua de la calidad en la formación a distancia del Magister en Educación con mención Gestión Pedagógica en Educación Superior.</p>
Objetivos específicos	Resultados esperados
<p>1.- Ejecutar un diagnóstico detallado del Magister en Educación con mención Gestión Pedagógica en Educación Superior, involucrando de manera activa a docentes y estudiantes, a fin de reconocer debilidades y oportunidades de</p>	<p>1.1.- Desarrollar estrategias participativas y colaborativas para la realización del diagnóstico detallado involucrando al 90% de los titulados y docentes.</p> <p>1.2.- Generar un informe detallado y contextualizado que presente los resultados del diagnóstico realizado sobre los</p>

mejora.	contenidos del Magíster en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior
2.- Analizar de manera integral la formación virtual ofrecida por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación con el propósito de identificar minuciosamente los factores que influyen en su calidad.	2.1.- Identificar y priorizar los factores identificados en el análisis integral de la formación virtual, destacando aquellos que tienen un mayor impacto en la calidad educativa. 2.2.- Elaborar un informe detallado que presente los resultados del análisis integral de la formación virtual, con énfasis en los factores que influyen en la calidad.
3.- Elaborar un plan de acción estratégico destinado a autorregular la calidad de la formación virtual impartida por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.	3.1.- Crear un conjunto de instrumentos y protocolos de evaluación específicos, con el objetivo de medir la calidad en la formación virtual de manera sistemática y rigurosa. 3.2.- Generar un plan detallado de implementación del plan de acción estratégico para autorregular la calidad de la formación virtual.

5.4 Justificación del proyecto

El proyecto busca la mejora de la calidad en la educación ofrecida en el MEGPES de la UMCE, lo cual se sustenta en el perfeccionamiento continuo que atiende al aseguramiento de la calidad que cada institución educativa de educación superior vela por atender, según informes emanados desde los procesos de

acreditación, los cuales proporcionan datos e información valiosa para la toma de decisiones.

En este sentido, el aseguramiento de la calidad “tiene una doble función. Por una parte, controlar la calidad, estableciendo criterios básicos y garantizando un nivel de cumplimiento mínimo por parte de las instituciones y programas. Y, por otra, promover la calidad, fomentando los más altos estándares y mejores prácticas destinadas al mejoramiento continuo (Zapata y Classing, 2016, pág. 29)”. En este marco, el MEGPES producto del primer proceso de acreditación en el que ha participado, obtuvo como insumo retroalimentación desde una mirada reflexiva y crítica de la calidad descrita en los criterios y estándares que rigen los programas de magister en Chile.

Por ende, es pertinente en el quehacer institucional y especialmente del programa, el abordaje de las sugerencias que provienen de este proceso de acreditación, de tal manera que la mejora continua pueda evidenciarse a través de los ajustes o respectivas estrategias a definir para soslayar las oportunidades de progreso en la calidad.

En este punto, el aseguramiento de la calidad debe adaptarse a las particularidades de la comunidad educativa, su diversidad y cultura (Medina, 2022). Esta adaptación es fundamental para asegurar que las políticas y procedimientos de calidad sean efectivos en el contexto específico de la UMCE, reconociendo la que singularidad de los integrantes de la colectividad, afectan en el desarrollo de los enfoques y estrategias a desarrollar, además requieren que sean sensibles a sus necesidades y realidades.

Como ya se ha mencionado, en la última década, hemos atestiguado un cambio paradigmático en la educación superior. La transformación digital ha revolucionado la forma en que los estudiantes acceden al conocimiento y desarrollan habilidades. Este cambio se ha visto acelerado por la pandemia de COVID-19, que ha obligado a las instituciones educativas a adaptarse rápidamente a entornos virtuales (Hodges et al., 2020), mirando ahora la calidad desde ese lugar, lo cual, da comienzo un nuevo desafío en la UMCE.

Es así como, la UMCE debe reconocer la importancia de liderar esta transformación educativa. Como institución eminentemente implicada en la formación

de educadores en Chile, precisa apropiarse de los cambios que trae consigo el nuevo paradigma educativo. Por lo que es menester desarrollar estrategias pedagógicas innovadoras, implementar tecnologías educativas avanzadas y garantizar que la calidad de la ED esté acorde a los estándares más exigentes, especialmente a los presentados por la CNA.

Otro elemento a considerar es que la ED ha revolucionado la accesibilidad y la flexibilidad en la educación superior. Los estudiantes ahora logran participar en cursos y/o programas desde ubicaciones geográficas que anteriormente imponían una limitante, ampliando exponencialmente las oportunidades educativas. Además, permite a aquellos con responsabilidades laborales y/o familiares encontrar un equilibrio entre sus responsabilidades y la educación superior (Shea & Bidjerano, 2019).

Entonces, para la UMCE, esto significa garantizar que su ED sea inclusiva y accesible para todos los sectores de la sociedad chilena. La universidad tiene la responsabilidad de brindar oportunidades educativas equitativas, sin importar la ubicación o las limitaciones de tiempo de los estudiantes. Esto no solo cumple con su misión institucional de servir a la sociedad chilena en todas sus manifestaciones, sino que también contribuye al desarrollo de una sociedad más educada y preparada para enfrentar los desafíos del siglo XXI.

Los efectos duraderos que dejó la pandemia de COVID-19 mantienen una huella indeleble en la educación superior. A medida que el mundo avanza hacia una nueva normalidad, se espera que la educación en línea continúe desempeñando un papel crucial (Hodges et al., 2020). Los estudiantes han experimentado los beneficios de la flexibilidad y la adaptabilidad de la educación virtual, lo que ha creado una demanda persistente de programas de alta calidad (Dhawan, 2020). Esto implica la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas efectivas que fomenten la participación de los estudiantes en entornos virtuales. Además, debe garantizar que sus programas virtuales cumplan con altos estándares de calidad para mantener su posición de liderazgo en la formación de educadores en Chile.

A propósito, al considerar el aumento en la oferta de programas virtuales ha generado un mercado educativo altamente competitivo, las instituciones educativas

están obligadas a destacar y diferenciarse en términos de calidad para captar y retener a estudiantes exigentes (Crawford et al., 2020).

La UMCE, está comprometida a que sus programas virtuales alcancen niveles ajustados a la competencia. Esto implica la necesidad de mantener la calidad en el diseño de programas, la entrega de contenidos y la interacción con los estudiantes. Al ejecutar esto, la UMCE fortalece su posición en el mercado educativo chileno y seguir formando profesionales capacitados para el contexto actual.

Tal como se ha señalado, la ED es un factor relevante para la sociedad y la cultura en la que opera (Bates, 2019). La UMCE, requiere adaptar su oferta virtual para reflejar las necesidades y la diversidad cultural de su audiencia estudiantil y de la sociedad en general. Esto implica considerar las perspectivas indígenas, de género, sociales, entre otras, para el diseño de programas virtuales (Bates, 2019).

Por ese motivo, la UMCE es llamada a ser un agente promotor de la inclusión y la diversidad cultural en la educación superior chilena. Esto no solo cumple con su misión de servir a la sociedad en todas sus manifestaciones, sino que también enriquece la experiencia educativa de los estudiantes y prepara a futuros educadores para abordar las complejidades culturales y sociales en sus aulas.

Además, desempeña un papel fundamental en el sistema educativo chileno. Al mejorar la calidad de su educación virtual, contribuirá directamente a la mejora de la calidad educativa a nivel nacional. Los graduados del MEGPES, beneficiados por la mejora de la calidad, se convertirán en agentes de cambio y líderes en sus propias instituciones educativas, enriqueciendo el estándar general de la educación en Chile.

Finalmente, el proyecto es justificable en razón del encuadre nacional del aseguramiento de la calidad sobre el cual el magister se ha desarrollado, es decir, en el marco de criterios y estándares establecidos para su funcionamiento y el contexto sobre el que actúa.

6. ANTECEDENTES TEÓRICO CONCEPTUAL

6.1 Posición teórica conceptual

Educación a distancia

La modalidad educativa conocida como "educación a distancia", debido a su estrecha relación con las tecnologías de la comunicación y su evolución a lo largo de la historia, ha experimentado transformaciones notables. Estas transformaciones se manifiestan inicialmente en la dinámica de interacción entre los individuos involucrados en este tipo de aprendizaje y, como resultado, influyen posteriormente en la manera en que se conciben y diseñan los sistemas educativos que se basan en esta modalidad educativa. (Ulloa Brenes, 2021)

Los primeros esfuerzos por comprender la naturaleza de la educación a distancia se centraron principalmente en el papel desempeñado por los medios de comunicación. Esto abarca desde las consideraciones educativas relacionadas con la instrucción por correspondencia que surgieron en la mitad del siglo XIX, pasando por el debate planteado en 1983 por Richard Clark (Kirkwood, 2011). Clark sostenía que los medios eran meros canales para almacenar o transmitir información y que, aparentemente, no tenían impacto alguno en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, estas perspectivas fueron desafiadas por las críticas de Kozma en 1991, quien argumentó que las tecnologías mediáticas sí ejercen una influencia significativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Tal vez el precursor más reconocible de lo que hoy conocemos como educación a distancia sea la empresa Pitman Training. Esta compañía, que se estableció en Inglaterra a mediados del siglo XIX, introdujo una modalidad de enseñanza mediante el correo postal, centrada en la enseñanza de taquigrafía a individuos interesados. Posteriormente, en 1878, el obispo John H. Vincent fundó el Chautauqua Literary and Scientific Circle en Nueva York, que ofrecía oportunidades de educación a distancia (Moore y Kearsley, 2011).

No obstante, fue en el transcurso del siglo XX, particularmente a partir de la década de 1960, cuando la educación a distancia emergió como una alternativa sólida.

Esto ocurrió en un contexto en el que los sistemas educativos presenciales enfrentaban desafíos significativos para atender a poblaciones cada vez más numerosas y marcadas por desigualdades evidentes en comparación con los sectores más privilegiados que tenían acceso a la educación formal. En ese momento, la educación a distancia se convirtió en una opción viable para democratizar la oferta educativa (García Aretio, 2012). Tal vez antes de ese punto, nunca se había considerado la distancia como un elemento pedagógico relevante en la educación en general.

El concepto de educación a distancia ha evolucionado a lo largo del tiempo y su comprensión precisa se ha ido desarrollando con el objetivo de ir más allá de la simple etiqueta de "estudios por correspondencia". El pedagogo estadounidense Charles Wedemeyer desempeñó un papel fundamental en la conceptualización temprana de la educación a distancia. Él promovió la idea de "estudio independiente", que se centraba en el papel activo del estudiante y la comunicación entre docentes y alumnos en entornos separados. (Diehl, 2013)

Esta perspectiva individualista de Wedemeyer se complementó posteriormente con las ideas del teórico sueco Börje Holmberg, quien reconoció la importancia de los medios de comunicación electrónicos en la interacción entre docentes y estudiantes. Holmberg amplió la noción de estudio independiente de Wedemeyer, enfatizando la importancia de una interacción guiada como estrategia pedagógica. Consideraba que la educación a distancia se asemejaba a una "conversación guiada" con fines educativos, donde la comunicación entre docentes y alumnos se facilitaba mediante el uso de tecnologías como la telefonía fija. (Holmberg, 2020)

Este enfoque en la "conversación guiada" como estrategia didáctica fue significativo en el desarrollo de la educación a distancia y se ha mantenido relevante hasta la actualidad. Se ha fortalecido con la evolución de las tecnologías digitales y la aparición de redes sociales, así como con la adopción de modelos pedagógicos como el "diálogo mediado" de Lorenzo García Aretio (2012).

Otto Peters, educador alemán, introdujo una perspectiva "industrializada" de la educación a distancia en la década de 1960, que se centraba en la estandarización y la tecnología como medios para la masificación y comercialización de la educación a distancia.

En la década de 1970, las teorías cognitivas influyeron en la formulación de la teoría de la "distancia transaccional" de Michael Grahame Moore (Moore, 2013). Esta teoría destacaba la importancia del diálogo, la autonomía del estudiante y la estructura de los diseños académicos en la interacción docente-estudiante en entornos de educación a distancia. Moore enfatizó que la interacción en la educación a distancia se basa en el "intercambio" de comportamientos entre docentes y alumnos a través de tecnologías de comunicación.

Esta teoría de la "distancia transaccional" ha evolucionado con las nuevas tecnologías digitales y el enfoque en la "enseñanza personalizada". Se han desarrollado estrategias como el "blended learning" y el "flipped classroom" para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes (Moore, 2013).

Otra teoría es la equivalencia, propuesta por Simonson a finales de la década de 1990, se basa en la idea de que las experiencias de aprendizaje deben ser equivalentes en calidad, independientemente de si se realizan en un entorno presencial o a distancia. Se busca garantizar que los estudiantes, según sus características individuales, accedan a estrategias de instrucción diferenciadas pero equivalentes (Simonson et al., 2012).

Por otra parte, según lo explica Maldonado y Xavier (2016) la ED se origina en respuesta a las necesidades de comunidades pequeñas con intereses particulares, destinada a atender deficiencias que puedan surgir en dichas poblaciones. Se caracteriza por ser un enfoque de aprendizaje altamente flexible, dinámico y adaptable a su entorno. Su principal enfoque es abordar de manera práctica las demandas de los estudiantes que se encuentran en lugares distantes, fomentando el desarrollo de la autoestima, la creatividad y enriqueciendo tanto el conocimiento como el proceso de aprendizaje. Por lo que la ED es una respuesta ante las colectividades remotas y que tiene el potencial de enriquecer la educación en todos los contextos, superando sus orígenes limitados.

Luego de este recorrido por la historicidad de la ED, la definición que enmarca el presente proyecto es

“un sistema tecnológico de comunicación bidireccional, multidireccional, no tiene fronteras en el tiempo, se da en cualquier lugar, es la integración de varios medios en uno (plataformas digitales y tecnológicas), tiene niveles de moderación: sincronía y asincrónica como diferentes y complementarios, cuenta con espacios virtuales, por medio de las redes y busca lugares de encuentro como el aula virtual. En cuanto al empleo de las tecnologías, la educación a distancia se vale de ellas para el cumplimiento de los objetivos de enseñanza aprendizaje. Las tecnologías son un medio, no un fin en sí mismas (Martínez, 2008, pág 24)”.

En esta definición destaca la metamorfosis tecnológica que ha experimentado la educación, rompiendo las barreras de tiempo y espacio, amalgamando diversos medios. A la vez, nos advierte que las tecnologías deben ser herramientas al servicio de la enseñanza, recordando que el propósito educativo debe prevalecer sobre el deslumbramiento tecnológico. Esta perspectiva recalca la necesidad de mantener un equilibrio y centrarse en los objetivos de aprendizaje.

Calidad en la educación

En el panorama actual de la educación superior, la expansión de la modalidad a distancia ha generado un impacto significativo. Este enfoque educativo ha ganado popularidad debido a los avances tecnológicos y la creciente demanda de acceso a la educación superior, como lo respalda la UNESCO IESALC en 2020 en uno de sus informes. No obstante, esta transición plantea una serie de desafíos que son fundamentales en el quehacer de todas las Instituciones de Educación Superior.

Desde una perspectiva conceptual, la calidad en la educación superior, según lo planteado por la Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior (RIACES, 2004), se enfoca en la medida en que una serie de atributos inherentes a la educación superior satisfacen una necesidad o expectativa específica. Sin embargo, es importante destacar que esta definición a menudo adopta

un enfoque técnico, donde la calidad se asocia con el cumplimiento de estándares establecidos por agencias de acreditación y la evaluación de elementos como la enseñanza, el proceso de aprendizaje, la gestión y los resultados obtenidos.

Este enfoque, si se aplica de manera exclusiva, puede dar lugar a una excesiva burocratización de la educación superior, donde se priorizan los procesos y la conformidad con estándares en detrimento de la auténtica calidad educativa. La calidad no debe reducirse a una serie de indicadores cuantitativos; en cambio, debe incluir una visión más holística de la educación, considerando factores como la experiencia del usuario, la excelencia del sistema, la eficacia de los procesos y el impacto social del programa educativo.

También, Judith Francisco y et al. en un estudio de 2018, cuyo objetivo fue desarrollar un modelo de gestión de calidad en la educación a distancia, mencionan que en el caso de la educación a distancia, estos rasgos mencionados por RIACES pueden ser: la satisfacción de los usuarios, la excelencia del sistema, la efectividad de los procesos y el buen impacto social del programa educativo; asimismo, el uso de herramientas web eficientes, apoyadas en una red de servicios adicionales, el acompañamiento tutorial y la interacción humana en las distintas actividades formativas. Se prioriza también el apoyo a la formación profesional entre las dimensiones que afectan, directa e indirectamente, la gestión de la calidad y el desempeño de los estudiantes. Esto incluye: la labor de enseñanza, el manejo de las tecnologías y el entorno virtual de aprendizaje, el equipamiento, la plataforma y la infraestructura, y el bienestar estudiantil.

El estudio presenta una visión importante de la gestión de calidad en la educación a distancia, pero es vital equilibrar los enfoques tecnológicos y la satisfacción del usuario con una consideración más profunda y holística de la calidad educativa. Esto garantizará que la educación a distancia cumpla con su objetivo de brindar una experiencia educativa de alta calidad y relevancia en un mundo en constante evolución. Los elementos presentados por Judith y et al. entregan un encuadre significativo para el desarrollo del MEGPES en los siguientes años, agregando valor a aquello presentado a la fecha por los directivos del programa.

También, la CNA ha delineado criterios y estándares de calidad en su documento de 2021, "Introducción a los criterios y estándares de calidad en educación superior". La CNA destaca la importancia de una mejora continua y el cumplimiento de las metas institucionales, lo que refuerza la idea de que la calidad es un proceso interno continuo y sistemático, el MEGPES da evidencia de estos aspectos por medio del proceso de acreditación finalizado este año. Estos criterios y estándares proporcionan una estructura esencial que las instituciones de educación superior pueden adoptar, en línea con diferentes modelos o sistemas de calidad, respetando su autonomía. Así, la CNA por medio de los procesos de acreditación otorga lineamientos tangibles para el indicado mejoramiento continuo.

La educación a distancia ha experimentado un crecimiento exponencial en Chile en la última década. Este crecimiento ha planteado desafíos para mantener y mejorar la calidad en esta modalidad de enseñanza, impulsado por las tecnologías de la información y la comunicación, la creciente demanda de opciones de formación flexibles y la aceleración causada por la pandemia de COVID-19.

La transformación digital y la pandemia de COVID-19 provocaron que la UMCE de manera forzosa iniciará la oferta de programas virtuales, como el MEGPES. Aunque esto expande el alcance, también introduce desafíos en términos de diseño pedagógico, adopción de tecnología educativa avanzada y garantía de calidad. La alineación con los estándares de calidad establecidos por la CNA es fundamental en esta transición a la modalidad a distancia.

En síntesis, la ED es una herramienta poderosa para democratizar el acceso a la educación superior y mejorar la calidad de la formación. Sin embargo, para que esto sea efectivo, es esencial abordar adecuadamente los desafíos identificados, desarrollar estrategias pedagógicas efectivas, adoptar tecnología educativa avanzada y cumplir con los requisitos de la CNA. De este modo, se contribuirá de manera significativa al desarrollo de profesionales competentes e involucrados con la mejora de la educación en Chile, lo que producirá un impacto positivo en el perfeccionamiento y la calidad del sistema educativo nacional.

Leyes-Comisión Nacional de Acreditación

El proyecto en cuestión tiene como objetivo detectar áreas de mejora en la calidad de la formación virtual ofrecida por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación en el Magister en Educación con mención Gestión Pedagógica en Educación Superior. Lo cual, está situado dentro del marco legal chileno que involucra variadas normativas que permiten el desarrollo de las IES, entre ellas destacan la ley 20.129 y la ley 21.091.

La Ley 20.129 en el año 2006 establece el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en Chile, con el objetivo de garantizar la calidad, pertinencia, articulación, inclusión y equidad en el desarrollo de políticas educativas. El sistema está compuesto por diversas instituciones y organismos públicos que tienen responsabilidades específicas para lograr estos objetivos. El Ministerio de Educación es el encargado de coordinar el sistema y de establecer las políticas y normas necesarias para su funcionamiento. Además, es responsable de la acreditación de las instituciones de educación superior y de la evaluación de los programas de estudio. El Consejo Nacional de Educación es el encargado de asesorar al Ministerio de Educación en la definición de políticas y estrategias para el desarrollo de la educación superior. También es responsable de la aprobación de los planes y programas de estudio y de la acreditación de las instituciones de educación superior.

La Comisión Nacional de Acreditación tiene la tarea de evaluar y acreditar las instituciones de educación superior y los programas de estudio que ofrecen. El sistema de garantía de la calidad se basa en la evaluación de la docencia y de los resultados del proceso formativo. La evaluación docente se realiza a través de evaluaciones de docentes y programas de estudio. La evaluación de los resultados del proceso formativo se realiza a través de la evaluación de los titulados y de sus prácticas laborales. La ley estipula que las Universidades deben contar con un proyecto institucional que explique su misión, visión y objetivos. Estos proyectos institucionales deben ser evaluados y aprobados.

A partir del 01 de enero de 2020, la ley cesó el funcionamiento de las agencias privadas de acreditación en tanto entidades que pueden otorgar acreditación de carreras y programas con reconocimiento o validez legal.

También, la acreditación institucional es obligatoria para todas las instituciones de educación superior autónomas. Hasta la dictación de la ley N°21.091 la acreditación institucional era voluntaria. Dicha ley estableció la obligatoriedad a partir del 01 de enero de 2020, estableciendo un régimen de transición para aquellas instituciones que no estuvieran acreditadas o no hubieran iniciado un proceso de acreditación hasta el 28 de mayo de 2019, sometiéndolas a un sorteo aleatorio organizado por la Comisión Nacional de Acreditación que estableció cinco fechas para el inicio del proceso entre los años 2020 y 2023. Como consecuencia de lo anterior, las instituciones que no inicien sus procesos de acreditación en la fecha asignada quedarán en estado de No Acreditada, sujetas a las consecuencias legales asociadas a dicha situación.

La CNA distingue dos tipologías de magister, magister académico y magister profesional. Éste último, enmarca el desarrollo del MEPGES, el cual se caracterizan por tener una orientación a la profundización, especialización, aplicación o práctica en el campo de estudio de que se trate y por ubicar a los estudiantes en los últimos avances en ese campo, con el objetivo de aplicarlos en la práctica profesional (CNA, 2013)

Es por ello, que el MEGPES al pertenecer a este marco legal establecido actualmente, está sujeto a las condiciones decretadas para su funcionamiento e implementación.

Para añadir a lo anterior, la Ley 21.091 sobre Educación Superior que entró en vigencia en 2018 es una ley que reconoce la educación superior como un derecho para todas las personas y su importancia en el desarrollo del conocimiento y la sociedad en general. La ley establece disposiciones generales para la educación superior en Chile, incluyendo la creación de la Superintendencia de Educación Superior, la Comisión Nacional de Acreditación y el Consejo Nacional de Educación. La Superintendencia es responsable de supervisar y fiscalizar el cumplimiento de la ley por parte de las instituciones de educación superior, mientras que la Comisión Nacional de Acreditación es responsable de acreditar las carreras y programas de educación superior. El Consejo Nacional de Educación asesora al Ministerio de Educación en materia de

educación superior y emite recomendaciones sobre políticas y estrategias para el desarrollo de la educación superior en Chile. En 2020, se realizaron modificaciones a la ley, incluyendo cambios en la acreditación de las carreras y programas de educación superior, la creación de un sistema de información sobre la calidad de la educación superior y la creación de un fondo para la investigación y el desarrollo de la educación superior.

6.2 Contribución a la innovación educativa

La contribución del proyecto a la innovación educativa al interior de la UMCE y su impacto en la calidad de la formación virtual en el MEGPES se puede analizar desde varios puntos de vista:

En primer lugar, la actualización y adaptación tecnológica, ya que la educación a distancia es un campo en constante evolución y crecimiento debido al desarrollo tecnológico. Este proyecto permite que la UMCE mantenga la modernización de las aulas virtuales con las últimas tendencias tecnológicas y pedagógicas en educación en línea. La implementación de tecnología educativa avanzada y estrategias pedagógicas innovadoras contribuirá a la mejora continua de la calidad de la formación virtual.

Otro elemento a considerar es la personalización del aprendizaje. La educación a distancia ofrece la oportunidad de individualizar el aprendizaje para satisfacer las necesidades únicas de cada estudiante. Por lo que, el proyecto puede ayudar a desarrollar enfoques pedagógicos que permitan a los estudiantes aprender a su propio ritmo y estilo, lo que mejora la calidad de su experiencia educativa.

También, la educación a distancia aumenta la accesibilidad y la flexibilidad para los estudiantes, lo que es fundamental en un mundo donde la conciliación entre trabajo, familia y estudio es cada vez más importante. La mejora de la calidad en esta modalidad de aprendizaje hace que sea aún más atractiva y efectiva para un público diverso, especialmente para aquellos que las condiciones de distancia y económicas son determinantes para acceder a estudios de superiores.

Además, el proyecto vincula los desafíos presentados en el proceso de acreditación y permite que la calidad educativa (según la CNA) logre evidenciarse por medio de estrategias oportunas a la resolución presentada por el comité de pares.

Por último, la UMCE puede promover la inclusión y la diversidad cultural al adaptar sus programas a distancia para reflejar las necesidades y perspectivas de una audiencia estudiantil diversa, otorgando ampliar su campo de captación de estudiantes. Esto contribuye a la construcción de una sociedad inclusiva y prepara a los futuros educadores para abordar las complejidades culturales y sociales actualmente presentes en sus aulas de Chile.

En resumen, el proyecto de mejora de la calidad en la formación virtual de la UMCE tiene un impacto significativo en la innovación educativa al interior de la institución y en la sociedad en su conjunto. Contribuye a la adaptación a las demandas tecnológicas y pedagógicas actuales, fomenta la inclusión y la diversidad, y atiende a los estándares de calidad en la educación superior chilena, lo que es esencial en la preparación de los estudiantes para los retos del siglo XXI y en la mejora del sistema educativo nacional.

7. DEFINICIÓN DE PLAN DE ACCIÓN

7.1 Coordinación entre profesional, participantes o grupos.

Recientemente el MEGPES fue sometido a un proceso de acreditación por parte del organismo CNA, dicho procedimiento es ejecutado en las siguientes etapas: en primer lugar, se lleva a cabo una autoevaluación, en la que participantes como administradores, académicos, estudiantes, graduados y otros interesados examinan críticamente el programa para identificar fortalezas y debilidades. Esto culmina en la creación de un informe que sirve como base para la evaluación externa. Luego, procede la fase de evaluación externa, evaluadores nacionales visitan el programa y emiten un informe de evaluación basado en los informes internos y la información recopilada durante la visita, en esta acreditación los evaluadores fueron Diego Melero Pinto, Universidad Finis Terrae y Julio Sagüés Hadler, Pontificia Universidad Católica de Chile. Posteriormente, el Comité de Área, encargado de colaborar con la entidad de acreditación, asesora el proceso de evaluación externa, proponiendo evaluadores adecuados y analizando los programas y sus antecedentes. Finalmente, la Comisión Nacional de Acreditación emite un dictamen de acreditación, que determina si el programa cumple con los estándares establecidos. Este proceso garantiza la calidad y la mejora continua de los programas educativos.

En este caso para la determinación del plan de acción fue necesario obtener información de diferentes informes emanados de la acreditación del MEGPES. Entre ellos se encuentran el formulario de antecedentes, informa de autoevaluación, informe de evaluación externa y la Resolución Exenta de Acreditación de Postgrado N° 1734. Dicha información fue obtenida a través del Profesor Joaquín Bermúdez Zumelzu, director de la Dirección de Aseguramiento de la Calidad.

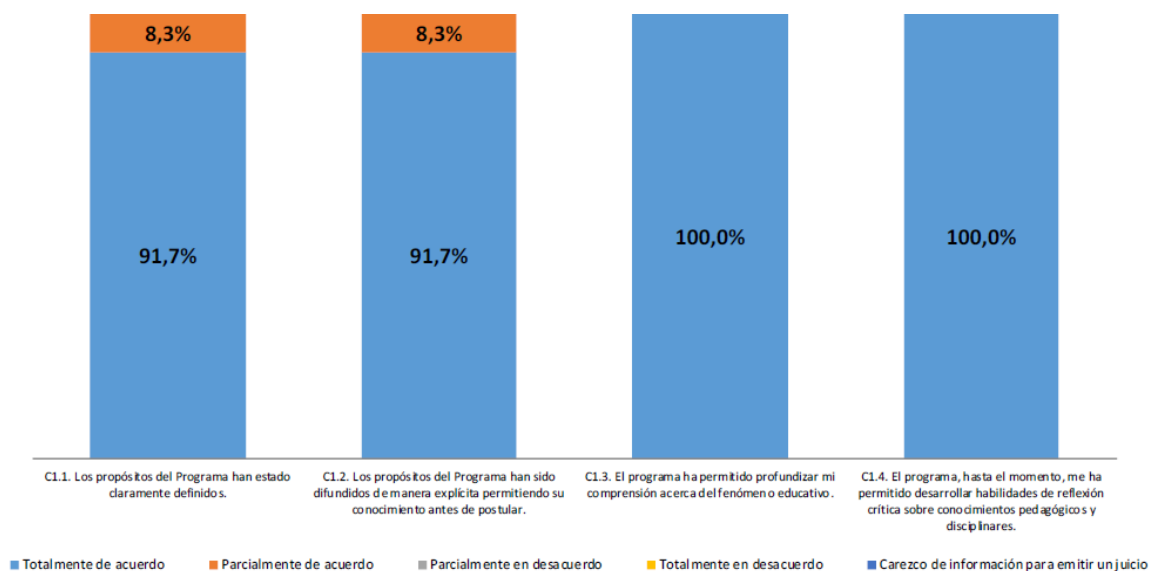
7.2 Definición del campo de acción con la comunidad

A continuación, se presentan datos relevantes para la ejecución del proyecto, cuya obtención provienen del informe de autoevaluación emanado desde la UMCE (2021):

En la siguiente gráfica, el 92% de los estudiantes del magíster manifiesta estar muy de acuerdo en que el programa “los propósitos del Programa han estado claramente definidos” y el 100% afirma estar totalmente de acuerdo en que “el programa me permitió desarrollar competencias” y “profundizar en mi comprensión acerca del fenómeno educativo”.

Figura 1

Definición Conceptual del Programa.

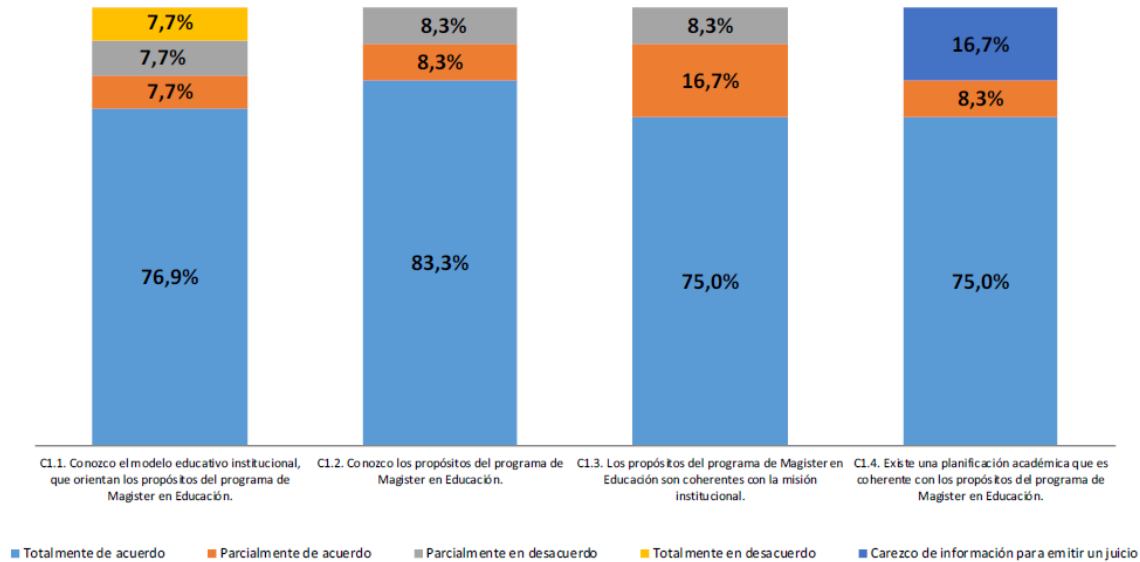


Nota. Adaptado de Informe de autoevaluación del Magíster en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

Respecto a los/las académicos/as del programa, más del 91% del profesorado del programa dice conocer los objetivos del programa y el modelo educativo que lo respalda. Además, el 91% está de acuerdo en que existe coherencia del magíster con los valores institucionales y con la planificación académica.

Figura 2

Definición Conceptual del Programa.

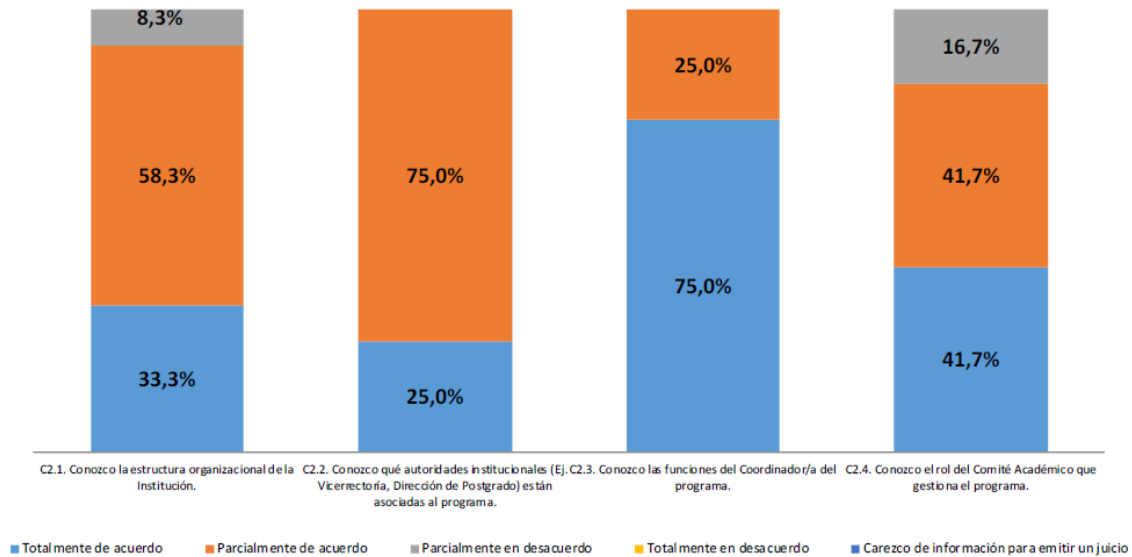


Nota. Adaptado de Informa de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

La encuesta de autoevaluación presenta una valoración positiva de la estructura organizacional y normativa que sustenta el magíster. En este sentido, el 91,7% de los estudiantes expresa cierto nivel de acuerdo respecto del conocimiento de la estructura organizacional de la institución y el 100% sabe “qué autoridades institucionales están asociadas al programa”, facilitando así la canalización de las inquietudes y requerimientos que puedan surgir. Además, el 82% aproximadamente conoce el rol del comité académico que gestiona el programa.

Figura 3

Información del contexto institucional del Programa.

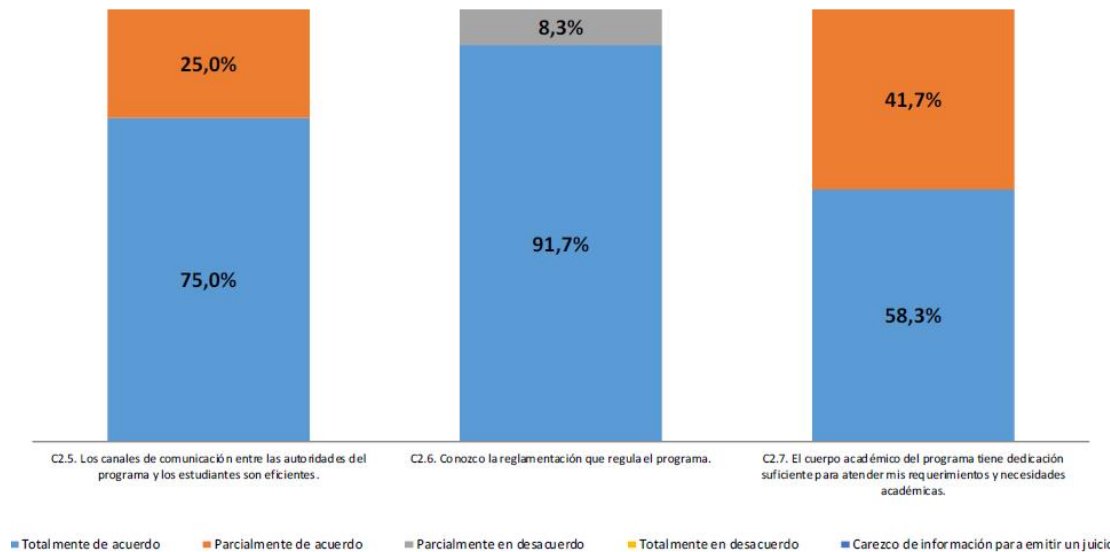


Nota. Adaptado de Informa de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

El 91,7% de los encuestados menciona que está totalmente de acuerdo en que conoce la reglamentación que regula el programa, a su vez el 100 % da a conocer que está de acuerdo parcial o totalmente con la dedicación suficiente del cuerpo académico en atender los requerimientos y necesidades de los estudiantes.

Figura 4

Información del contexto institucional del Programa.



Nota. Adaptado de Informa de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

En relación a la apreciación de la organización interna del programa por parte de los estudiantes, aseveran que conocen las funciones del coordinador académico en un 83 %, y un 100% conoce el rol del Comité Académico.

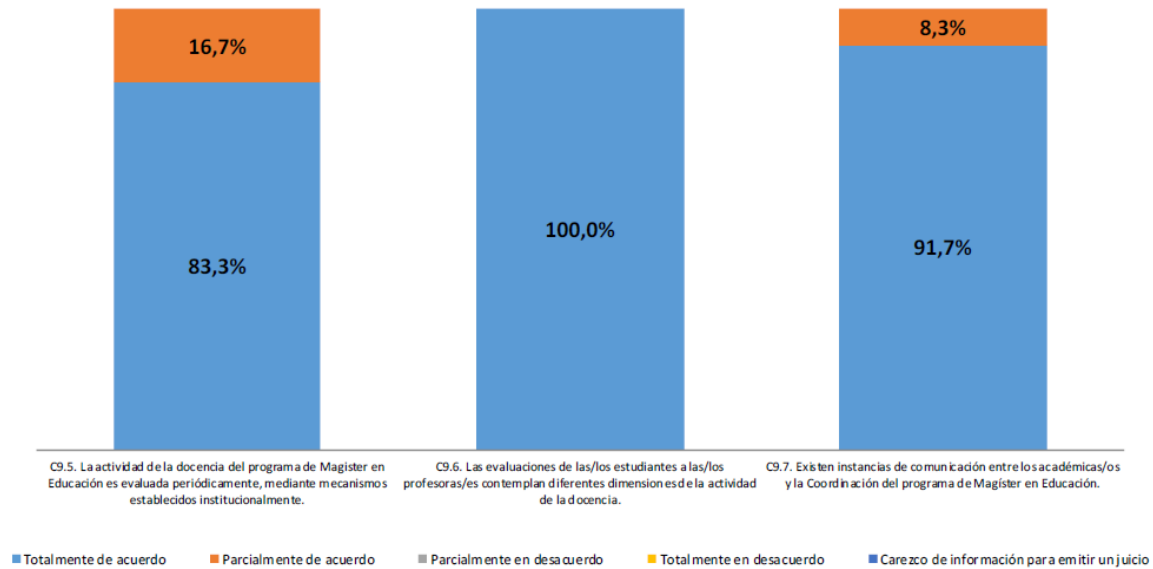
Los/as académicas del programa responde en un 77% y 100% respectivamente, estar totalmente de acuerdo ante las afirmaciones: “la coordinación del Programa actúa conforme a derecho en el marco de los estatutos y reglamentos institucionales vigentes” y “la estructura de gestión (Coordinadora/or y Comité Académico), está calificada para cumplir los propósitos y funciones”. De la misma manera, un 85% se declara totalmente de acuerdo en que “la gestión del Comité Académico permite una conducción adecuada del programa de Magister en Educación”. Finalmente, un 92% declara con algún grado de acuerdo que “la estructura de gestión del programa tiene dedicación horaria suficiente para cumplir con los propósitos y funciones”.

Asimismo, la comunidad académica otorga gran importancia a la información disponible para estudiantes y académicos, ya que el 83% de los académicos afirma que “la información académica y administrativa está disponible en plataformas

institucionales y de manera oportuna”. De igual manera, el 100% de los estudiantes declarando que los sistemas de información académica, como acceder a notas y solicitar certificados son de acceso pertinente.

Figura 5

Características y resultados del programa: Personal Docente.

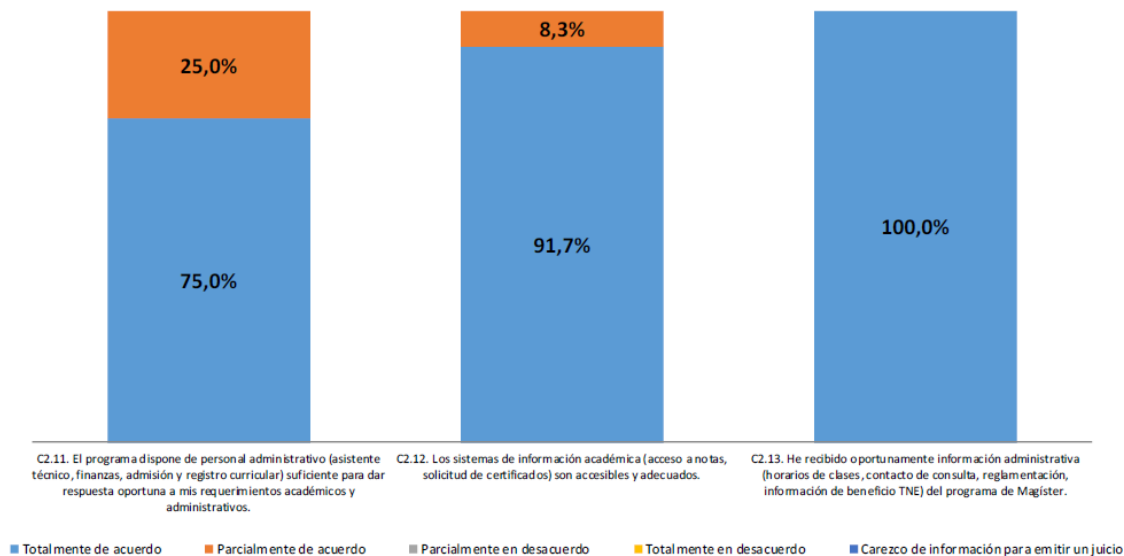


Nota. Adaptado de Informa de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

En relación al monitoreo de los docentes, los encuestados sostienen en un 100% estar total o parcialmente de acuerdo en que se evalúa periódicamente a través de mecanismos establecidos por la institución. El 100% manifiesta que, en la evaluación docente, se contemplan diferentes dimensiones del quehacer docente.

Figura 6

Información del contexto institucional del Programa.



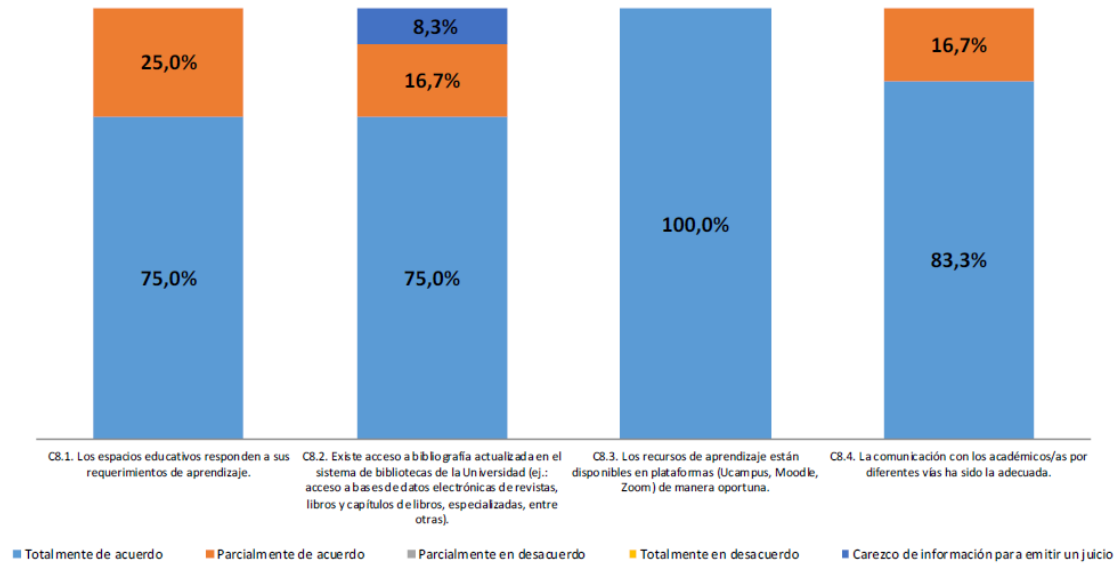
Nota. Adaptado de Informe de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

Los encuestados en un 75% manifiestan que el programa dispone de personal suficiente para entregar servicios oportunos a sus requerimientos tanto académicos como administrativos. De igual modo, el 100% menciona que la información académica la han recibido apropiadamente.

El 83% de los estudiantes se encuentra completamente de acuerdo con las afirmaciones de que la comunicación con los profesores a través de diversas vías ha sido satisfactoria y que los métodos de comunicación con la coordinación del programa son apropiados. El 100% de los estudiantes expresa algún grado de acuerdo en que los canales de comunicación entre las autoridades del programa y los estudiantes funcionan de manera eficiente. Esto refleja la alta importancia que el programa otorga a la comunicación y la participación de la comunidad educativa en la gestión tanto administrativa (con un 75,0% de acuerdo) como académica (con un 91,7% de acuerdo).

Figura 7

Características y resultados del programa: Recursos de apoyo.



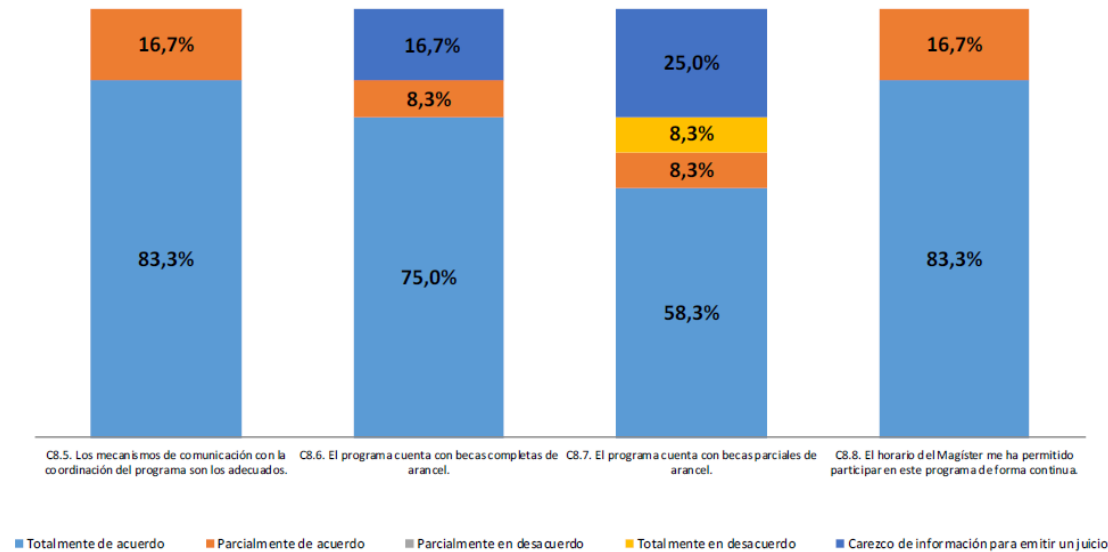
Nota. Adaptado de Informa de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

Acerca de los recursos de apoyo, los encuestados aluden estar totalmente de acuerdos en un 75% que los espacios educativos responden a los requerimientos de aprendizaje, un 75% que existe acceso a bibliografía y bases de datos, un 100% que los recursos de aprendizajes están en línea.

Además, los estudiantes en un 83,3% exponen que el horario del programa les ha permitido participar continuamente. Otro elemento que el programa presenta es el acceso a becas tanto totales como parciales.

Figura 8

Características y resultados del programa: Recursos de apoyo.



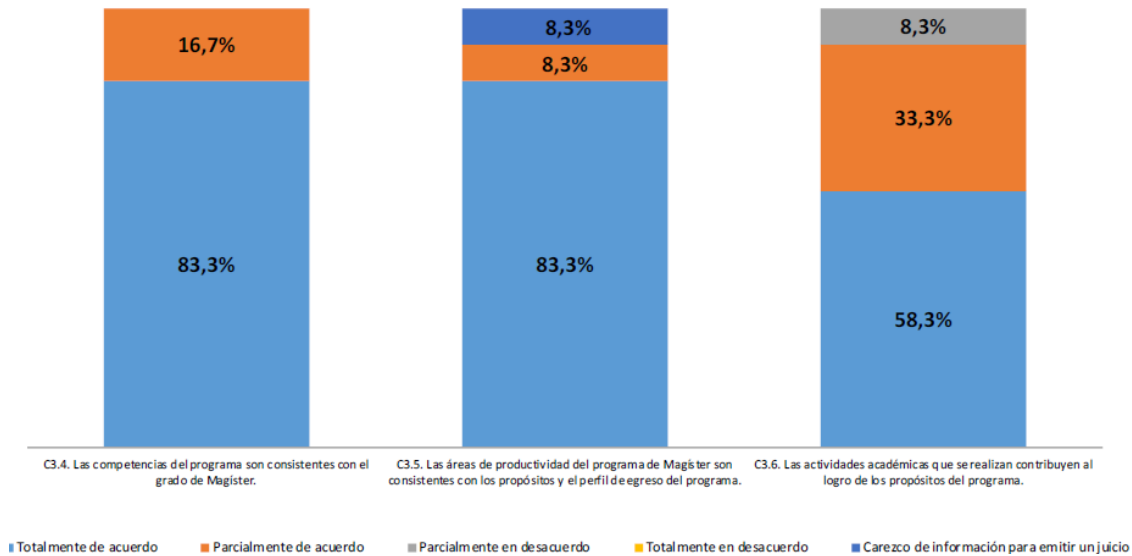
Nota. Adaptado de Informe de autoevaluación del Magíster en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

En cuanto a las características y resultados del programa, las encuestas de autoevaluación del programa arrojan que, alrededor del 88,5% de los profesores y profesoras, afirma que el Perfil de Egreso está debidamente definido y es coherente con el nivel de maestría que se otorga. Los estudiantes, por su parte, comparten una valoración similar, con un 100% indicando que están en conocimiento del perfil de egreso, y un 78% considera que dicho perfil es claro y preciso en cuanto a las competencias esperadas al obtener el título de Magíster. Este mismo grupo de estudiantes también muestra una actitud positiva (94%) hacia la declaración de que las competencias del programa se alinean adecuadamente con el grado de Magíster, así como hacia los métodos utilizados para su divulgación (98%).

Las áreas de desarrollo se construyen en coherencia con los propósitos y perfil de egreso del programa. Esta última afirmación es compartida por los estudiantes del Magíster, ya que señalan en un 91% tiene algún grado de acuerdo a que “Las áreas de productividad del programa de Magíster son consistentes con los propósitos y el perfil de egreso del programa”. Así mismo, un 58% se declara totalmente de acuerdo a que “las actividades curriculares tributan al logro del perfil de egreso”.

Figura 9

Características y resultados del programa: Objetivos y perfil de egreso.



Nota. Adaptado de Informe de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

El 83,3% de los encuestados concuerda plenamente en que las competencias del programa se alinean adecuadamente con el nivel académico y que las áreas de productividad están en congruencia con los objetivos y el perfil de egreso del programa.

Requisitos de Admisión y Proceso de Selección

El proceso de solicitud, aceptación y elección de estudiantes de postgrado sigue las regulaciones institucionales establecidas en el Reglamento General de Postgrado y el protocolo de inscripción para programas de postgrado. Este protocolo contiene las directrices para solicitar y matricularse y se actualiza anualmente.

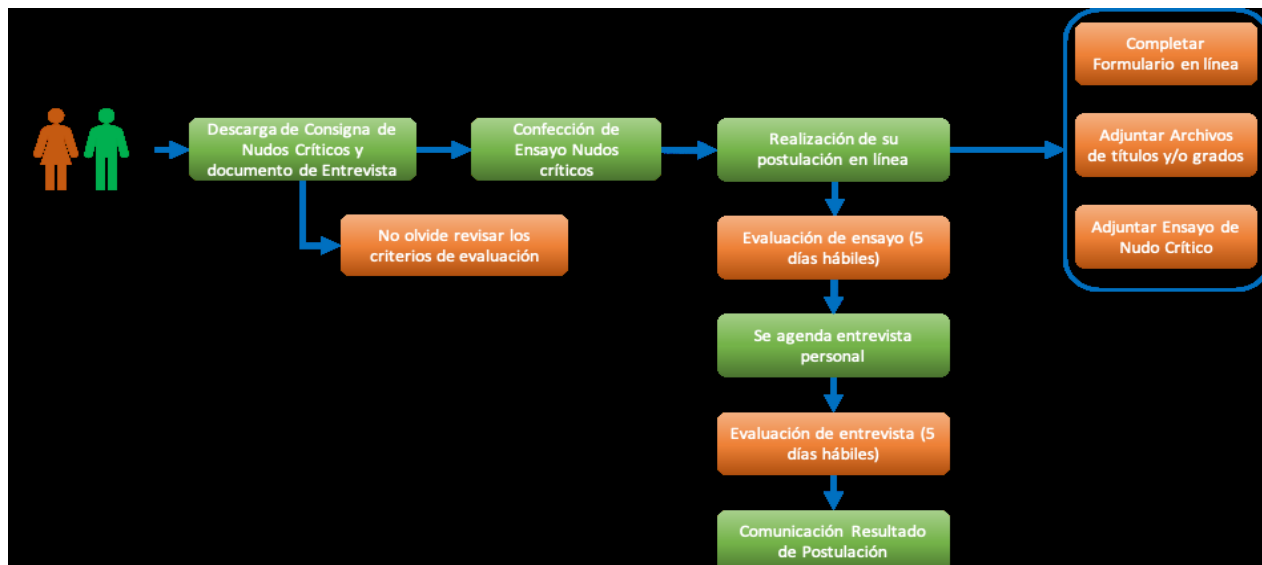
La UMCE establece como requisito fundamental para solicitar la admisión a cualquier programa de maestría que los solicitantes posean un título de Licenciado o un título profesional, otorgado por una institución educativa nacional o extranjera, con una duración mínima de ocho semestres.

Por otro lado, el Departamento de Formación Pedagógica ha desarrollado un protocolo específico para el proceso de admisión y selección de estudiantes en los

programas de postgrado que supervisa. El proceso de solicitud llevado a cabo por el programa se encuentra representado de manera visual en la figura 10.

Figura 10

Descripción del proceso de admisión.



Nota. Adaptado de Informa de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

El proceso de selección de los o las postulantes está a cargo del coordinador del programa y del Comité Académico, los cuales, deben llevar a cabo la selección de los y las candidatos (as) y comunicarán los resultados de postulación y selección, indicando los estudiantes becarios, de acuerdo al cronograma establecido en el Calendario Académico. En su primer año de implementación, el Magíster en Educación con Mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior presentó una tasa de aceptación del 73,3% (Tabla 2) y los estudiantes provienen de diferentes instituciones de educación superior (Tabla 3).

Tabla 2*Relación Postulantes y Matriculados.*

Año	Postulantes	Aceptados	Matriculados	Tasa de aceptación
2021	15	11	11	73,3%

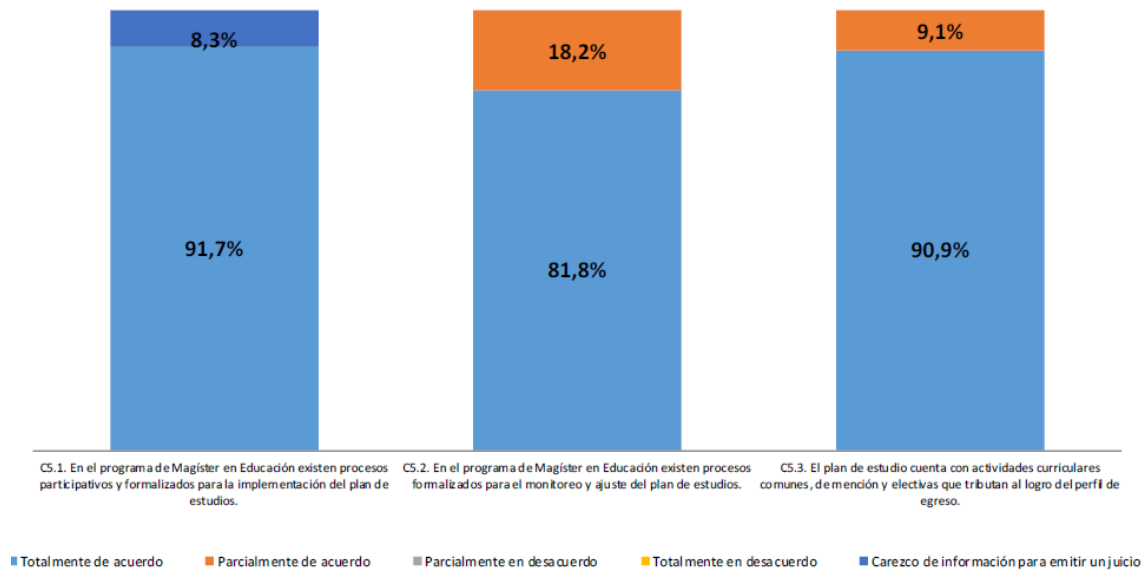
Tabla 3*Institución de Procedencia de los Matriculados*

Institución de origen (2021)	N °	%
Universidad que presenta el programa	1	9,09
Otras Universidades/Instituciones nacionales	10	90,9
Instituciones de educación superior extranjeras	0	0
Total	11	100

Los resultados de las encuestas indican que el 91,7% de los docentes están completamente de acuerdo en que "El programa de Maestría en Educación cuenta con procedimientos participativos y formalizados para la implementación del plan de estudios". Además, un porcentaje similar (91%) opina que "las áreas del plan de estudios están en armonía con las actividades académicas", y el 100% coincide en que las actividades académicas del plan de estudios contribuyen al logro del perfil de graduación.

Figura 11

Características y resultados del programa: Estructura y Plan de estudios

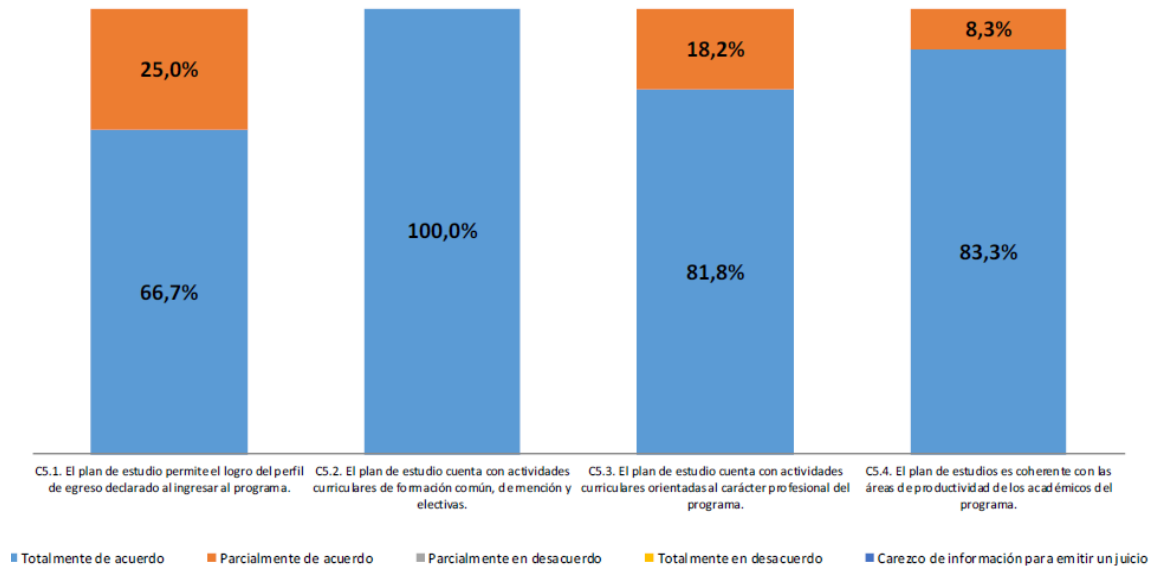


Nota. Adaptado de Informa de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

En tanto los estudiantes declaran en un 92% algún grado de acuerdo ante la afirmación de que “El plan de estudio permite el logro del perfil de egreso declarado al ingresar al programa”. Así también, sobre un 83% de los estudiantes se declara totalmente de acuerdo con que “el plan de estudios es coherente con las áreas de productividad de los académicos del programa” y un 82% “El plan de estudio cuenta con actividades curriculares orientadas al carácter profesional del programa”.

Figura 12

Características y resultados del programa: Estructura y Plan de estudios

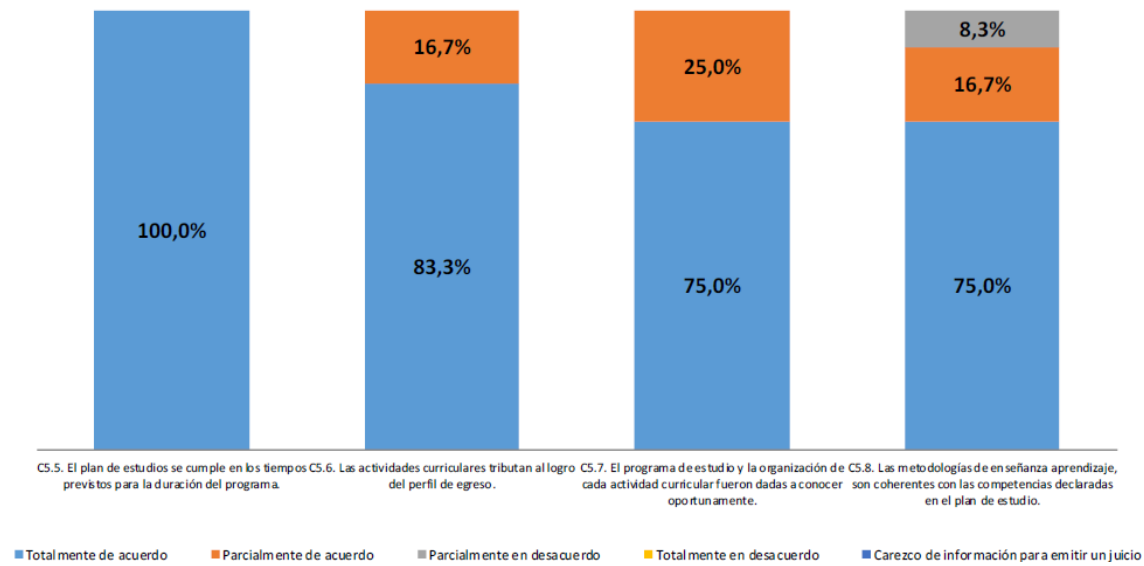


Nota. Adaptado de Informa de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

En este contexto, tanto estudiantes como profesores expresan una evaluación favorable en lo que respecta a la duración y la carga académica del programa para alcanzar las competencias del perfil de graduación establecido. De este modo, el 100% de los estudiantes manifiesta su total acuerdo en que "El plan de estudios se cumple en los plazos previstos para la duración del programa", mientras que un 92% de los docentes está en algún grado de acuerdo en que "Las horas de enseñanza (tanto directas como indirectas) asignadas son adecuadas para llevar a cabo las actividades académicas".

Figura 13

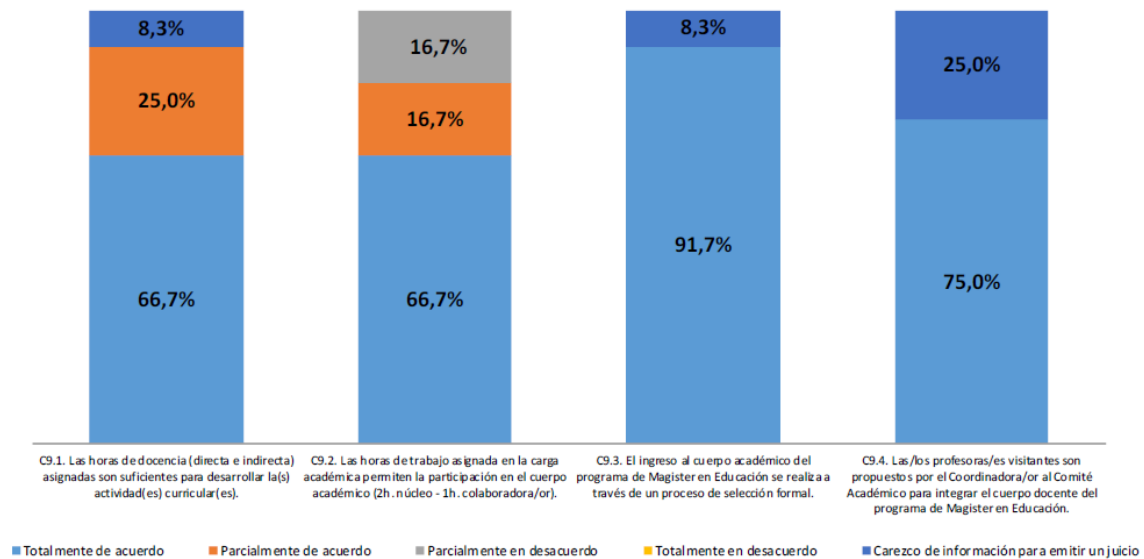
Características y resultados del programa: Estructura y Plan de estudios



Nota. Adaptado de Informa de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

Figura 14

Características y resultados del programa: Personal Docente.



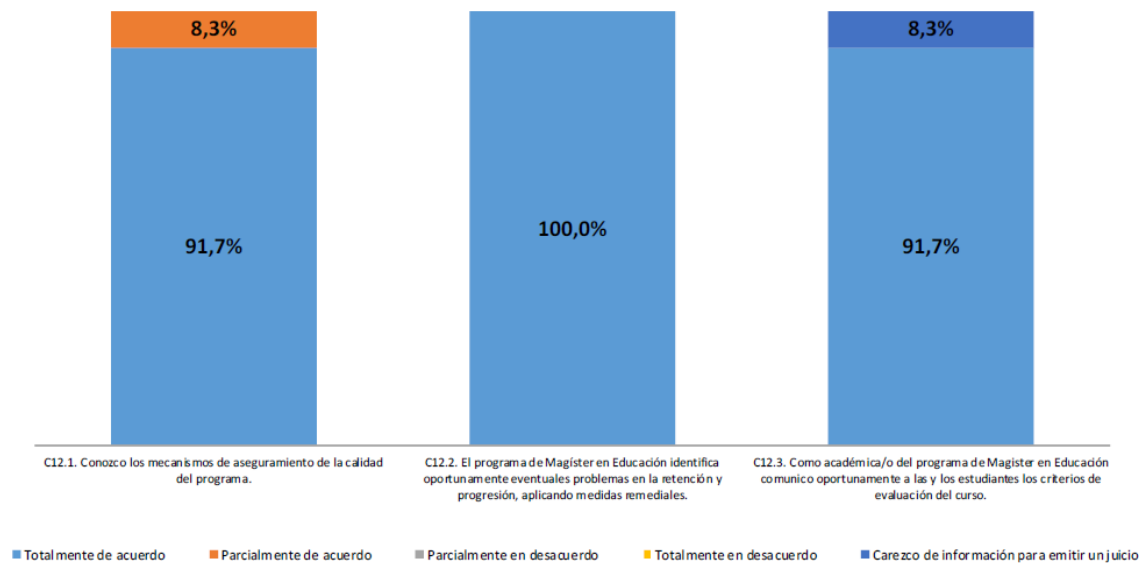
Nota. Adaptado de Informa de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

Según las encuestas de autoevaluación realizadas a los docentes, un 91,7% está completamente de acuerdo con la afirmación "Como profesor del programa, comunico oportunamente a los estudiantes los criterios de evaluación del curso" y un 100% coincide en que "el programa de magister en educación lleva a cabo un seguimiento efectivo del progreso de los estudiantes en el plan de estudios del programa".

Por otro lado, los estudiantes del programa expresan en un 92% cierto grado de acuerdo en que "Las metodologías de enseñanza-aprendizaje son congruentes con las competencias establecidas en el plan de estudios" y el 100% concuerda en que "El proceso de evaluación del aprendizaje en las actividades académicas se ajusta a las competencias que se deben desarrollar en cada una de ellas".

Figura 15

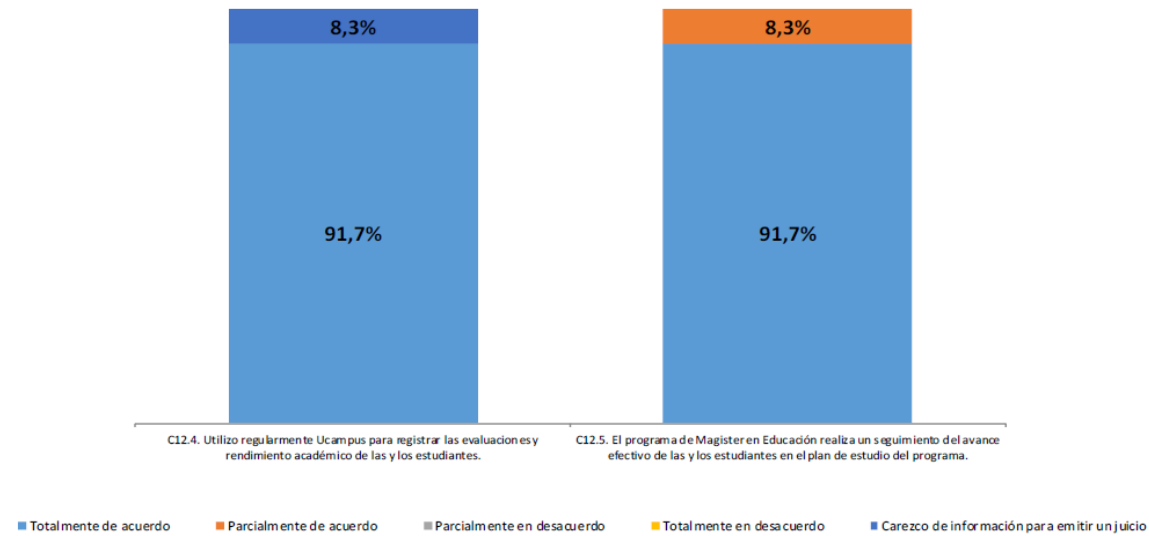
Características y resultados del programa: Efectividad y Resultado del Proceso Formativo.



Nota. Adaptado de Informa de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

Figura 16

Características y resultados del programa: Efectividad y Resultado del Proceso Formativo.

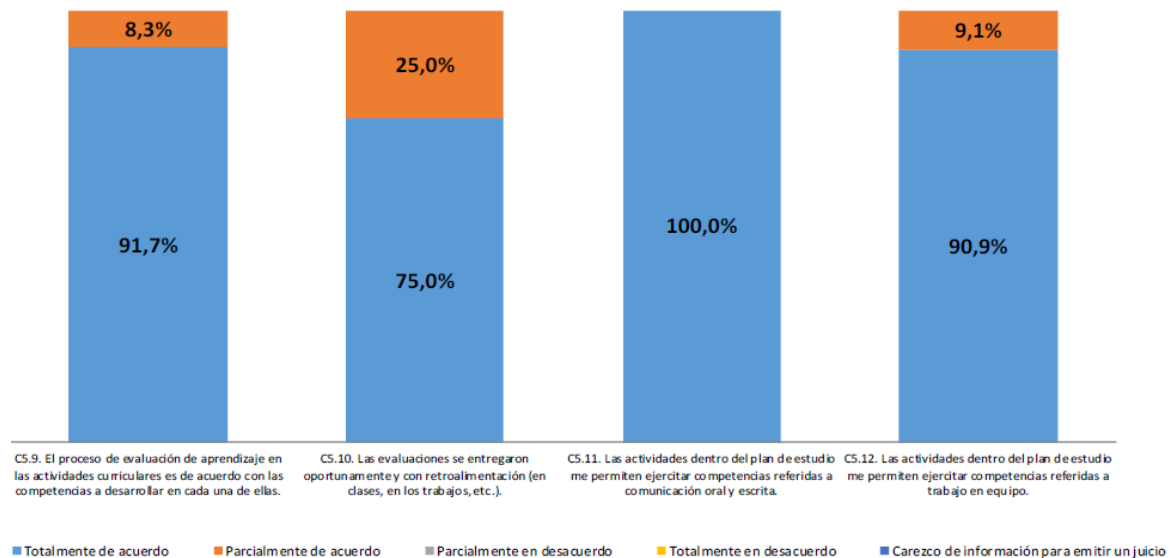


Nota. Adaptado de Informe de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

Los docentes del programa están totalmente de acuerdo en que utilizan regularmente la plataforma Ucampus (91,7) para registrar las evaluaciones y el rendimiento académico de las y los estudiantes.

Figura 17

Características y resultados del programa: Estructura y Plan de estudios.



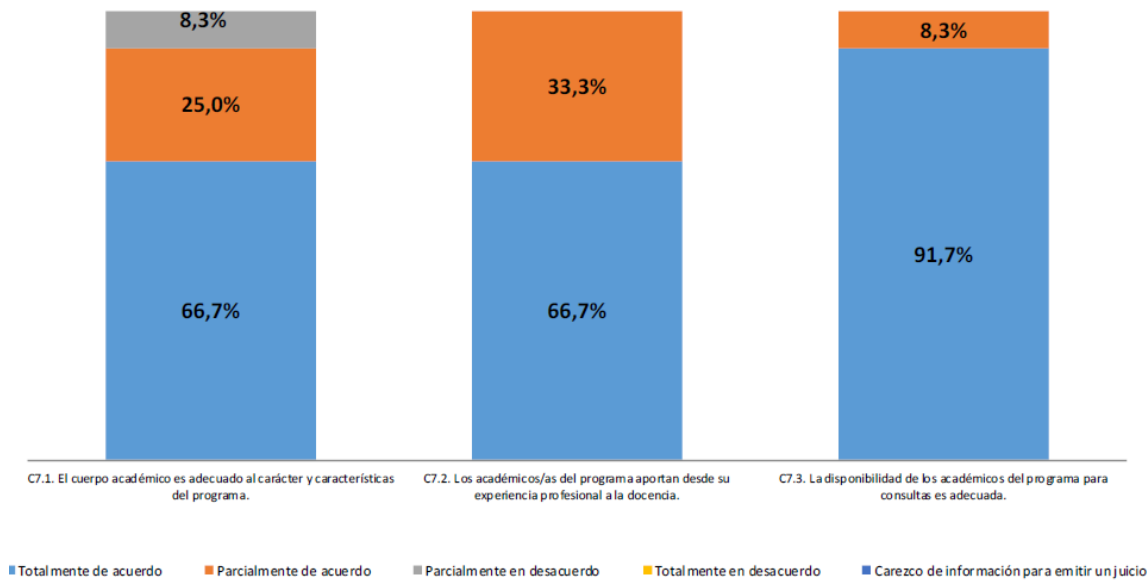
Nota. Adaptado de Informa de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

Un 91,7% de los estudiantes está totalmente de acuerdo con la coherencia sobre las competencias a desarrollar y el proceso de evaluación en las actividades curriculares. También, en específico el desarrollo de competencias de comunicación oral y escrita y trabajo en equipo son identificadas por los estudiantes, en un 100% y 90,9 respectivamente declarando un total acuerdo en su ejercicio durante el programa.

Cuerpo académico

Figura 18

Características y resultados del programa: Cuerpo Académico.

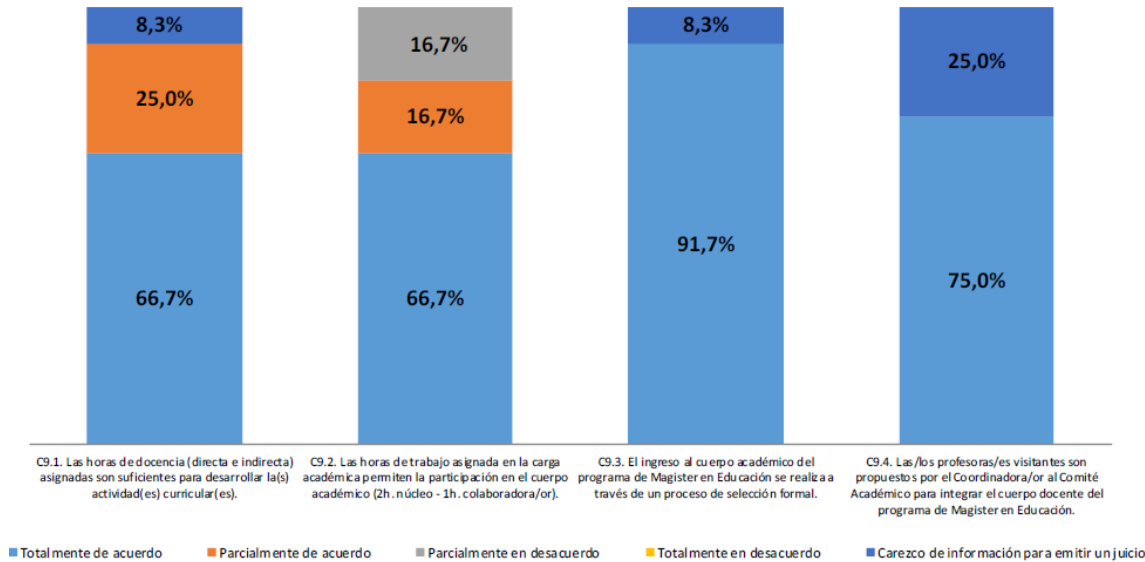


Nota. Adaptado de Informa de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

En este sentido, los y las académicas del programa señalan en un 83% (66% totalmente de acuerdo y 17% parcialmente de acuerdo) que “Las horas de trabajo asignada en la carga académica permiten la participación en el cuerpo académico”. Mientras que los estudiantes se manifiestan en un 78% totalmente de acuerdo en que “La disponibilidad de los académicos del programa para consultas es adecuada”.

Figura 19

Características y resultados del programa: Personal Docente.



Nota. Adaptado de Informa de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

La conformación del cuerpo académico del programa está integrada por 12 académicas y académicos pertenecientes al Núcleo, además de 13 académicos y académicas colaboradores. Del total de profesores del Núcleo, todos cuentan con el grado de Doctor/a y/o Magíster obtenido en prestigiosas universidades nacionales e internacionales. De esta manera, el programa cumple óptimamente con el subcriterio de evaluación de Conformación del Cuerpo Académico, ya que, cuentan, además, en su gran mayoría con una destacada trayectoria académica e investigativa asociada a la disciplina.

Por otra parte, en cuanto a la composición del Núcleo Docente, la gran mayoría de las y los académicos del programa tienen jornada completa en la Universidad y con una adecuada dedicación para la realización de las distintas actividades necesarias para la implementación y desarrollo del programa, lo cual se encuentra debidamente normado por la Institución.

Pese a lo anterior, el cuerpo académico declara en las encuestas de autoevaluación con un 69% totalmente de acuerdo y un 15% parcialmente de acuerdo que “El programa de Magister en Educación promueve la generación de publicaciones”,

mientras que un 92,6% se considera total o parcialmente de acuerdo (70,4% y 22,2% respectivamente) con que “el programa de Magister en Educación promueve la participación en proyectos de mejoramiento, intervención e innovación en procesos de investigativos, en los diferentes niveles educativos”.

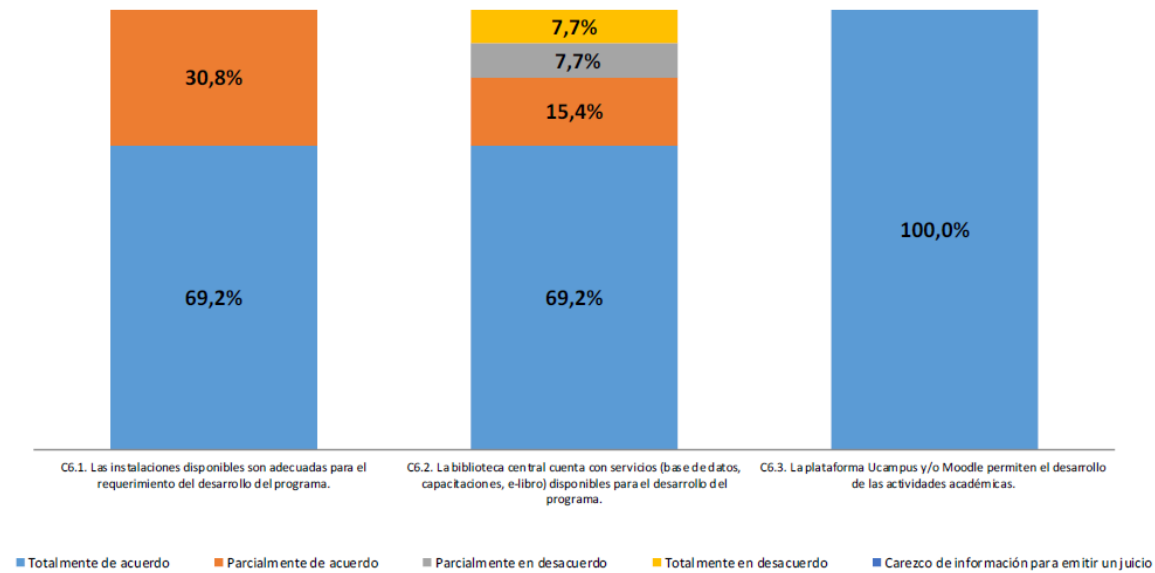
Los estudiantes encuestados en el actual proceso de autoevaluación, consideran que el cuerpo académico del programa “aportan desde su experiencia profesional a la docencia” (66,7% totalmente de acuerdo y 33,3% parcialmente de acuerdo), mientras que un 92% muestra algún grado de acuerdo con que “han utilizado metodologías que facilitan el aprendizaje”.

Recursos de apoyo

En las encuestas de autoevaluación se percibe, en general, una positiva evaluación de las y los académicos sobre las instalaciones de biblioteca y los recursos bibliográficos disponibles. Un 84,6% de ellos (69,2% totalmente de acuerdo y 15,4% parcialmente de acuerdo) considera que “la biblioteca central cuenta con servicios (base de datos, capacitaciones, e-libro) disponibles para el desarrollo del programa”, mientras que los estudiantes señalan en un 91,7% un nivel de acuerdo con la afirmación “Existe acceso a bibliografía actualizada en el sistema de bibliotecas de la Universidad (ej.: acceso a bases de datos electrónicas de revistas, libros y capítulos de libros, especializadas, entre otras)”.

Figura 20

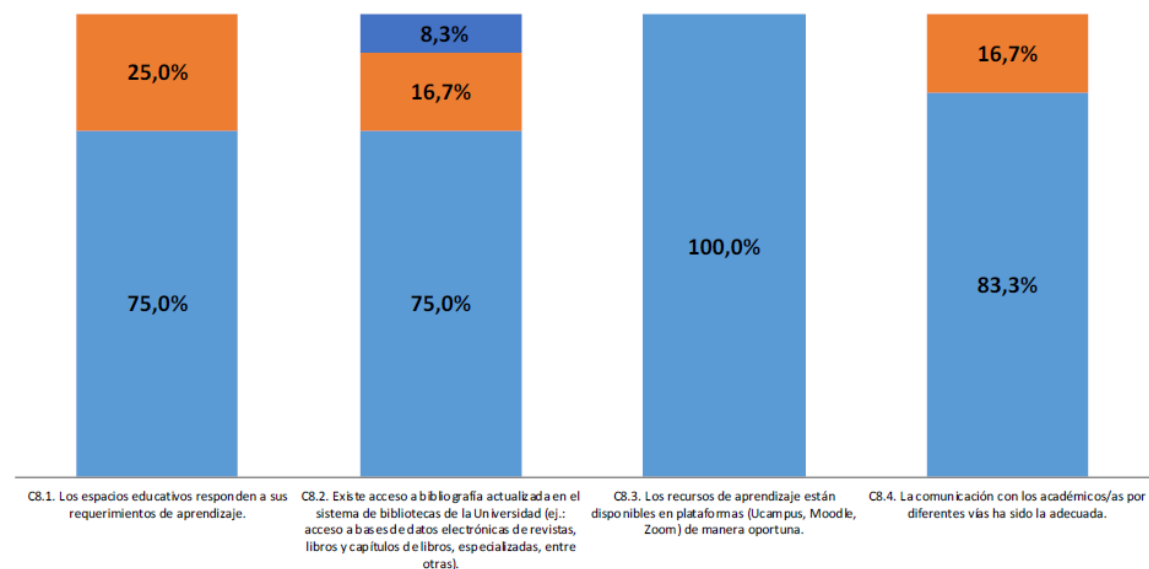
Características y resultados del programa: Recursos de Apoyo.



Nota. Adaptado de Informa de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

Figura 21

Características y resultados del programa: Recursos de Apoyo.



La UMCE está equipada con la infraestructura adecuada para ofrecer programas académicos de alto nivel relacionados con sus áreas disciplinarias. Además, dispone de los recursos necesarios para su implementación y mantiene una proporción favorable entre la cantidad de estudiantes y sus recursos disponibles.

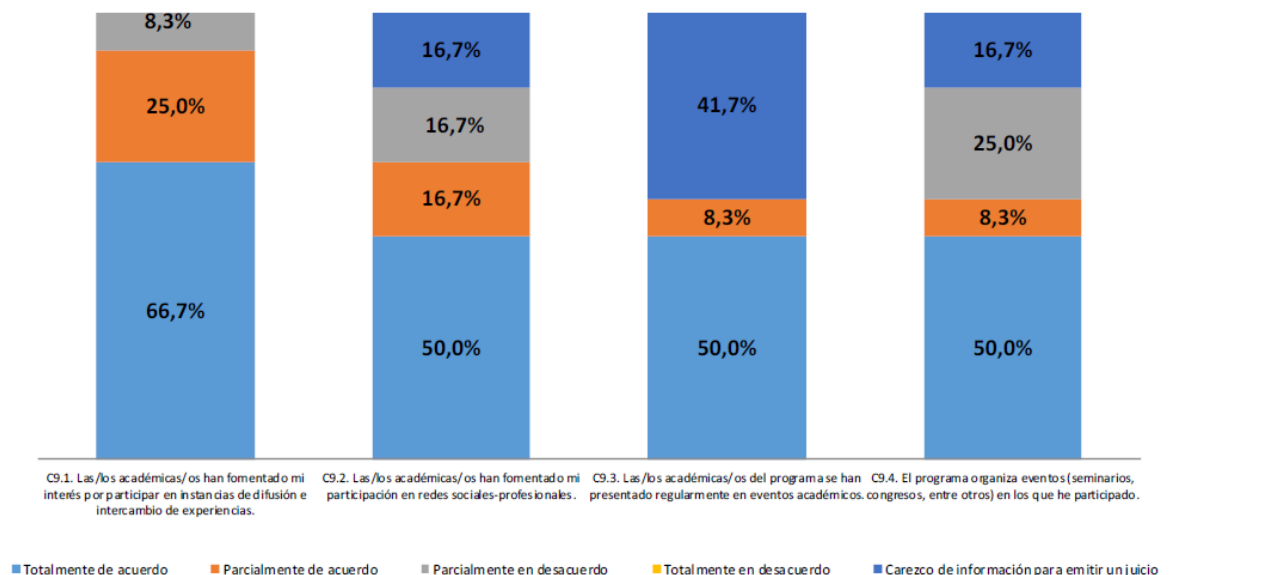
En el caso del diseño curricular del MEGPES, se consideraron diversos recursos de apoyo y la infraestructura disponibles para su ejecución. Los académicos del programa apreciaron estas instalaciones antes de la aparición de la emergencia sanitaria COVID-19. Por lo tanto, la Universidad ha establecido varias herramientas tecnológicas, como la plataforma Zoom en colaboración con REUNA, UCampus y Meets, para llevar a cabo clases en línea como una respuesta a la situación sanitaria actual.

No obstante, cuando las condiciones permitan un retorno a la presencialidad, la institución cuenta con la infraestructura adecuada para la ejecución del programa. Destaca un campus universitario de 110,400 metros cuadrados, con amplias zonas verdes y espacios de esparcimiento que brindan a los estudiantes entornos propicios para la reflexión y el estudio.

Además, los estudiantes del programa tienen acceso al sistema de bibliotecas de la Universidad, que ofrece una amplia gama de motores de búsqueda de bases de datos de revistas científicas y académicas de alto impacto, como WOS, Scopus y Scielo, entre otros. Esto facilita una importante actualización de la bibliografía disponible para el estudio y la investigación de los estudiantes y académicos del programa.

Figura 22

Características y resultados del programa: Vinculación con el Medio.



Nota. Adaptado de Informa de autoevaluación del Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, 2021, UMCE.

En esta última gráfica los encuestados indican en un 50% estar totalmente de acuerdo en que los académicos/as “han fomentado la participación en redes profesionales” y “el programa organiza eventos en los que he participado”. También, el 66,7% responde que los académicos/as fomentan el interés por participar en instancias de difusión e intercambio de experiencia. La gráfica está en concordancia con las necesidades expresadas desde la CNA.

7.2 Formulación de actividades

Etapas n°1: Preparación y planificación

1.1. Reunión de inicio del proyecto:

La reunión de apertura del proyecto marca el inicio de la preparación y planificación de la mejora en la calidad de la formación virtual en el MEGPES. En esta reunión, se explica el proyecto en su totalidad, incluyendo sus objetivos, alcance y relevancia. Esta presentación es fundamental para asegurar que todos los involucrados comprendan la importancia del proyecto y logren alinearse con sus objetivos. Además, se asignan roles y responsabilidades específicos a los miembros del equipo, lo que establece expectativas claras y promueve la colaboración efectiva.

Establecer un calendario con plazos iniciales es esencial para asegurar la continuidad y el progreso constante enfocado en las metas del proyecto. La reunión de inicio del proyecto es una oportunidad para motivar a los miembros del equipo, involucrar a las partes interesadas y construir un sentido de propósito compartido. También es un momento para abordar preguntas, aclarar cualquier ambigüedad.

Esta etapa sienta las bases para el éxito del proyecto al establecer una dirección específica y un marco de trabajo que guiará las etapas posteriores de diagnóstico, análisis, implementación y evaluación.

1.2. Revisión de la documentación existente:

La revisión de la documentación existente es fundamental para investigar que implicancia y profundidad tiene el proyecto en la formación virtual en la UMCE, la cual proviene de informes previos y datos relevantes relacionados. Durante este periodo, se busca identificar áreas clave de mejora y debilidades identificadas en el pasado. Se analizan informes, evaluaciones anteriores, resultados de encuestas, y cualquier otro tipo de documentación que ofrezca información sobre la calidad de la formación virtual.

Esta información es utilizada como base para definir las áreas de mejora y las metas del proyecto. Además, permite a los responsables del proyecto comprender el contexto y las necesidades específicas de la universidad en relación con la formación virtual. Además, proporciona datos históricos que son esenciales para evaluar el progreso a lo largo del proyecto.

En resumen, esta fase es esencial para la toma de decisiones informadas y la planificación estratégica, ya que establece una base sólida de conocimiento sobre la situación actual.

1.3. Selección y formación del equipo:

En esta etapa, se identifica y reúne al personal necesario para llevar a cabo las diversas tareas y responsabilidades relacionadas con la mejora de la formación virtual. La selección del equipo implica elegir a los profesionales idóneos para abordar las áreas de mejora identificadas. Es relevante consolidar un equipo diverso y competente que pueda aportar una variedad de perspectivas y soluciones de los desafíos planteados.

La formación del equipo es necesaria para asegurar que todos los miembros exhiban las competencias necesarias para desarrollar las tareas de manera efectiva. Esto puede incluir la capacitación en nuevas tecnologías, metodologías de investigación, o enfoques pedagógicos específicos que sean relevantes para la mejora de la formación virtual.

En resumen, la selección y formación del equipo es esencial para garantizar que el proyecto cuente con el personal adecuado y competente que será capaz de llevar a cabo las tareas necesarias para lograr los objetivos del proyecto. Un equipo bien preparado y comprometido es un activo valioso en cualquier proyecto de mejora educativa.

Etapa n°2: Desarrollo de cuestionarios y entrevistas

2.1. Desarrollo de cuestionarios y entrevistas:

Inicia el proceso de recopilación de datos y evaluación de la formación virtual. Se diseñan cuestionarios y guías para entrevistas que servirán como herramientas clave para la compilación de datos. Estas herramientas diseñadas específicamente para obtener información valiosa de docentes, estudiantes y titulados del programa. El diseño cuidadoso de los cuestionarios y las entrevistas es esencial para afianzar que la información obtenida sea relevante y significativa.

Además, es preciso asegurar la validez y la fiabilidad de los instrumentos, lo que implica que las preguntas sean adecuadas y estandarizadas para obtener datos confiables y comparables. Esta fase prepara el desarrollo del proyecto para la obtención de datos cualitativos y cuantitativos que ayudarán a comprender mejor las fortalezas y debilidades de la formación virtual y a identificar áreas de mejora.

2.2. Ejecución del diagnóstico:

La realización del diagnóstico es una etapa clave en esta fase, donde se aplican los cuestionarios y las entrevistas a docentes, estudiantes y titulados del programa.

Los participantes proporcionarán opiniones, experiencias y percepciones sobre la formación virtual. El objetivo es obtener una visión completa de la calidad de la formación virtual desde diferentes perspectivas. Durante esta fase, es fundamental garantizar la participación activa de los encuestados y lograr entablar un diálogo que permita libertad al compartir sus opiniones de manera honesta.

2.3. Análisis de datos:

Una vez recopilados los datos, prosigue el análisis. Esta etapa implica el procesamiento y la categorización de la información recopilada a partir de los cuestionarios y las entrevistas. Los datos se organizan y se evalúan en busca de

patrones y tendencias que ayuden a comprender mejor el estado actual de la formación virtual. Se emplean técnicas cualitativas y cuantitativas para examinar los resultados y extraer conclusiones significativas.

El análisis de datos es fundamental para traducir la información recopilada que orientará las próximas etapas del proyecto.

2.4. Informe del diagnóstico:

Una vez completado el análisis de datos, se prepara un informe detallado de los resultados del diagnóstico. Este informe resume los hallazgos clave y las conclusiones derivadas de la encuesta y las entrevistas. Se identifican tanto las debilidades existentes como las oportunidades de mejora en la formación virtual.

El informe permite crear una base para la toma de decisiones estratégicas y proporciona una visión clara del estado actual de la formación virtual en el MEGPES. Este informe se comparte con el equipo del proyecto y otras partes interesadas relevantes para asegurar una comprensión común de los desafíos y oportunidades identificados.

Etapas n°3: Análisis integral

3.1. Identificación de factores clave:

En este punto, se ejecuta una evaluación exhaustiva de los factores que influyen en la calidad de la formación virtual. Por lo cual, inicia la búsqueda de identificar y priorizar los aspectos más críticos que impactan en la formación virtual. Esto implica una revisión profunda de una variedad de elementos, como el contenido, las tecnologías utilizadas, las metodologías pedagógicas, la interacción entre docentes y estudiantes, y otros aspectos que influyen en la experiencia de aprendizaje en línea. La identificación de factores clave es esencial para enfocar los esfuerzos de mejora en las áreas que tendrán el mayor impacto en la calidad de la formación virtual.

3.2. Análisis detallado de factores:

Una vez identificados los factores clave, se realiza un estudio en profundidad de cada uno de ellos. Esto implica investigar a fondo cómo operan estos factores y cómo contribuyen a la calidad de la formación virtual. Se cuantifica el impacto de cada factor para comprender su relevancia e influencia en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. El análisis detallado de factores implica una revisión minuciosa de la literatura, la recopilación de datos adicionales si es necesaria y la consulta con expertos en el campo.

3.3. Informe del análisis integral:

Completado el análisis detallado de los factores, se genera un informe detallado que destaca los factores clave que influyen en la calidad de la formación virtual. Este informe proporciona una visión detallada de los resultados del análisis y destaca los factores considerados como críticos para abordar en el proyecto de mejora. También, el informe incluye recomendaciones basadas en los hallazgos del análisis. Estas recomendaciones están diseñadas para orientar las estrategias y acciones de mejora que se llevarán a cabo en las fases posteriores del proyecto.

El informe del análisis integral se comparte con el equipo del proyecto y las partes interesadas relevantes para asegurar una comprensión común de los factores clave que deben abordarse y las medidas propuestas para mejorar la calidad de la formación virtual.

Etapa n°4: Desarrollo de instrumentos y protocolos de evaluación:

4.1. Desarrollo de instrumentos y protocolos de evaluación:

En este momento, el foco es la creación de herramientas de medición de la calidad en el PEGPES, que serán esenciales para evaluar y mejorar dicho programa. Estos instrumentos y protocolos se desarrollan para medir de manera objetiva y

consistente la calidad de la formación virtual, de acuerdo con los estándares establecidos por la Comisión Nacional de Acreditación. Esto implica diseñar cuestionarios, indicadores, rúbricas y otros métodos de evaluación que se utilizarán para evaluar el desempeño, la satisfacción de los estudiantes, la eficacia de las estrategias pedagógicas y otros aspectos relevantes. Además, se garantiza que estos instrumentos sean coherentes con los criterios de calidad y acreditación establecidos para la educación superior chilena.

4.2. Plan de implementación:

El plan de implementación describe cómo se llevarán a cabo las estrategias y acciones definidas en las etapas anteriores del proyecto. Se establecen planes específicos que detallan las tareas, los recursos necesarios y los plazos para cada acción. También, es necesario definir roles y responsables, especificando quién será encargado de cada componente del plan.

4.3. Revisión y aprobación del plan:

Ahora, se presenta y revisa el plan de implementación con las partes interesadas, como docentes, directivos, estudiantes y otros actores involucrados. La importancia recae en que se busca obtener la aprobación necesaria para avanzar en la implementación de las estrategias de mejora.

La revisión del plan implica la retroalimentación y la validación de las partes interesadas, lo que garantiza la presentación de un plan realista y alineado con las expectativas y necesidades de la comunidad educativa. La aprobación es esencial para respaldar y comprometer a todas las partes involucradas en el proyecto.

El desarrollo de esta fase depende de una comunicación efectiva con las partes interesadas y la capacidad de adaptar el plan según sea necesario en función de los comentarios y las preocupaciones planteadas.

Fase 5: Implementación

5.1. Implementación del plan:

En esta fase, comienza el plan de acción estratégico diseñado en la fase anterior. Esto implica la ejecución de medidas específicas, como la actualización de contenidos, la implementación de nuevas tecnologías educativas, la formación del personal docente, la mejora de la interacción en línea, entre otras iniciativas. Durante la implementación, el seguimiento del progreso es continuo y se monitorean los indicadores de calidad para asegurar el logro de los objetivos del proyecto.

5.2. Monitoreo continuo:

El monitoreo continuo es una parte esencial de todo proyecto, ya que implica la supervisión regular de las actividades implementadas a fin de que controlar la ejecución de acuerdo con el plan y que los resultados esperados.

El monitoreo incluye la evaluación de la efectividad de las medidas tomadas en términos de mejora de la calidad. Se analizan métricas clave, como la retención de estudiantes, el rendimiento académico, la satisfacción de los estudiantes, la calidad de la interacción en línea, entre otros. Cualquier desviación o problema identificado, requiere un abordaje oportuno durante esta fase.

5.3. Ajustes según sea necesario:

La fase de implementación no siempre sigue un camino lineal y emergen desafíos inesperados o nuevas oportunidades durante este período. Por lo tanto, es importante estar preparado para realizar ajustes en función de los resultados y las necesidades identificadas. Si se observan áreas donde las estrategias no están funcionando como se esperaba, es fundamental la flexibilidad y adaptabilidad del plan. Esto puede implicar la reasignación de recursos, la adaptación de enfoques

pedagógicos, la mejora de la comunicación o cualquier otra medida que se requiera para garantizar el éxito de las iniciativas de mejora.

La adaptabilidad del plan es crucial para abordar los desafíos y detectar oportunidades a medida que surgen. Además, la comunicación constante con el equipo del proyecto y las partes interesadas es relevante y es necesario mantenerlos informados sobre los avances y los cambios en el plan de acción.

Etapa n°6: Evaluación final

6.1. Evaluación final:

En la etapa del proyecto, es vital una evaluación final, que implica la recopilación y el análisis de datos para determinar si las estrategias y acciones de mejora implementadas en las fases anteriores han impactado significativamente. Luego, comparar los resultados de evaluación con los indicadores iniciales, permite evaluar el progreso y la efectividad del proyecto en términos de mejora de la calidad de la formación virtual.

La evaluación final proporciona una visión global de los logros alcanzados y las áreas que aún requieren atención. También ayuda a identificar cualquier desviación significativa con respecto a los objetivos iniciales del proyecto, lo que puede dar lugar a recomendaciones adicionales o ajustes en las estrategias.

6.2. Elaboración de un informe final:

Una vez completada la evaluación final, se elabora un informe final que resume los logros, los desafíos y las recomendaciones resultantes del proyecto de mejora de la formación virtual. Este informe proporciona una visión completa de los resultados del proyecto y sirve como registro documentado de todo el proceso.

6.3. Presentación de resultados:

Los resultados del proyecto, tal como se detallan en el informe final, son compartidos con las partes interesadas relevantes. Esto requiere la presentación de los logros, los desafíos y las recomendaciones a docentes, directivos, estudiantes y otros actores involucrados en la formación virtual. Se fomenta la discusión de futuras acciones y estrategias basadas en los hallazgos del proyecto y se busca el compromiso continuo de la comunidad educativa en la mejora constante de la formación virtual.

6.4. Cierre del proyecto:

La fase final del proyecto implica un cierre formal, realizando actividades para concluir el proyecto, lo que incluye la entrega de la documentación final, la revisión de los hitos y objetivos alcanzados, y el agradecimiento equipo y a las partes interesadas por su contribución y apoyo.

7.3 Cronograma de actividades

año	1												2												3					
me ses	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
E1	■	■																												
1.1	■																													
1.2	■	■																												
1.3	■																													
E2			■	■	■	■																								
2.1			■																											
2.2			■																											
2.3				■	■																									
2.4						■																								
E3							■	■	■	■	■																			
3.1							■																							
3.2								■	■																					

7.4 Recursos y presupuesto: operación e inversión

Hora profesional. \$15.000

Horas estimativas: 3 meses/ 6hrs semanales.

Horas semanales: \$90.000

Total: 90mil*3

Resumen de recursos utilizados

Montos expresados en pesos			
Ítems presupuestarios	Año 2024	Año 2025	Total
Gastos de operación			
Bienes durables			
Servicios (personal)	270.000		270.000
Gastos de inversión			
Totales	270.000		270.000

Descripción de los recursos utilizados

Gastos	Descripción de recursos
Gastos de operación	Insumos computacionales, impresiones, materiales de oficina, material fungible. Y gastos de suministros de servicios básicos.
Bienes durables	En este ítem se consideran el equipamiento tecnológico y computacional.
Servicios (personal)	En este ítem se consideran servicios específicos prestados por personas naturales en base a un contrato, para análisis de datos, revisión de pautas, sistematización de información, reuniones de coordinación, reuniones apoderados, entre otros, todos debidamente especificados y justificados.
Gastos de inversión	El proyecto no contempla gastos de inversión.

Presupuesto

Gastos de operación Año 2023				
Concepto	Justificación	Cantidad total	Valor unitario	Total
Total				

Bienes durables Año 2023				
Concepto	Justificación	Cantidad total	Valor unitario	Total
Total				

Servicios (personal) Año 2023				
Concepto	Justificación	Cantidad total	Valor unitario	Total
Especialista	Curriculista	1	90.000	270.000
Total				270.000

Gastos de operación Año 2024				
Concepto	Justificación	Cantidad total	Valor unitario	Total
Total				

Bienes durables Año 2024				
Concepto	Justificación	Cantidad total	Valor unitario	Total
				0
Total				0

Servicios (personal) Año 2024				
Concepto	Justificación	Cantidad total	Valor unitario	Total

8. SISTEMATIZACIÓN REFLEXIVA

8.1 Reflexión del aprendizaje profesional

La educación superior a distancia es un campo en constante evolución y transformación que ha experimentado cambios significativos en las últimas décadas. Este cambio se ha visto impulsado por una variedad de factores, incluyendo avances tecnológicos, la creciente demanda de acceso a la educación superior y la necesidad de adaptarse a las circunstancias, como la pandemia de COVID-19. Este nuevo enfoque educativo presenta tanto desafíos como oportunidades para las IES y los profesionales de la educación.

Uno de los desafíos más prominentes en la ED es el aseguramiento de la calidad. La calidad es un aspecto fundamental en la formación de sujetos sociales capaces de abordar los problemas de la sociedad. Por lo cual, la acreditación de programas es un proceso crítico para garantizar el cumplimiento de estándares de calidad, pero, como se menciona en el texto, incluso después de la acreditación, es posible identificar áreas de mejora. Esto destaca la importancia de la mejora continua en la educación superior.

En el contexto del proyecto, se abordan específicamente áreas de mejora en el programa MEGPES. Esto incluye la necesidad de definir objetivos más específicos para el programa y garantizar la congruencia entre los objetivos y el perfil de egreso. Además, se reconoce la importancia de mantener actualizada la bibliografía utilizada en los cursos, ya que la educación superior debe reflejar las tendencias actuales.

Así también, el financiamiento de actividades complementarias y la promoción de la participación en redes, seminarios y congresos son aspectos adicionales que requieren atención. La falta de ayudas económicas puede limitar las oportunidades de enriquecimiento académico de los estudiantes y la internacionalización del programa.

A su vez, la transición del MEGPES a la modalidad a distancia en respuesta a la pandemia apertura un nuevo mundo desde el que la UMCE a educado, adquiriendo un potencial relevante para la formación de futuros magísteres. Es aquí donde la

adaptación a los estándares de calidad para la educación a distancia es esencial, y esto implica la revisión del plan de estudios y la capacitación docente. La satisfacción del estudiante y la retroalimentación efectiva son factores críticos, y es menester que los estudiantes reciban apoyo durante esta transición.

El crecimiento de la educación a distancia en Chile es un fenómeno notable que ha llevado a un aumento significativo en la oferta de programas virtuales. Esto ha creado un mercado educativo altamente competitivo, lo que significa que las instituciones deben destacarse en términos de calidad para atraer y retener a estudiantes exigentes.

Por lo que, la transformación digital de la UMCE y la oferta de programas virtuales desde 2020 representan una oportunidad para llegar a un público más amplio y diverso. La educación a distancia es una poderosa herramienta para democratizar el acceso a la educación superior y mejorar la calidad de la formación, pero para que sea efectiva, es prudente abordar adecuadamente los desafíos identificados en esta problemática.

En conclusión, la educación superior virtual es un campo dinámico y desafiante que requiere una reflexión constante y un compromiso con la mejora continua. Los profesionales de la educación deben adaptarse a los cambios tecnológicos y pedagógicos, mantener altos estándares de calidad y conseguir que la educación sea inclusiva y accesible. La educación a distancia tiene el potencial de ampliar las oportunidades educativas y enriquecer la experiencia de aprendizaje, pero esto solo se logra abordando eficazmente los desafíos y aprovechando las oportunidades que presenta.

8.2 Proyecciones y limitaciones del proyecto

El proyecto plantea el propósito de lograr resultados sustantivos y específicos en el ámbito de la educación superior en línea. Las proyecciones clave incluyen:

a.- Mejora significativa en la calidad educativa: Se espera que el proyecto incida de manera directa en la calidad de la educación impartida por la institución, lo que se traducirá en una experiencia educativa más efectiva y enriquecedora para los estudiantes. Este avance en la calidad educativa se reflejará en indicadores tangibles de rendimiento académico.

b.-Cumplimiento de estándares de acreditación: Uno de los objetivos centrales del proyecto es asegurar que la formación a distancia cumpla con los criterios y estándares rigurosos establecidos por la CNA. Este logro evidenciará la calidad y la legitimidad del programa en el contexto de la modalidad virtual.

c.-Participación activa y colaborativa: El proyecto promoverá la participación activa y colaborativa de la comunidad educativa, incluyendo tanto a docentes como a estudiantes. Se proyecta involucrar al 90% de los titulados y docentes en la identificación de debilidades y oportunidades de mejora, lo que fomentará un enfoque de mejora continua y colaboración entre los actores clave.

d.-Plan de acción estratégico detallado: El proyecto tiene como meta desarrollar un plan de acción estratégico exhaustivo destinado a autorregular la calidad del MEGPES. Esto comprenderá la creación de instrumentos y protocolos de evaluación específicos, permitiendo una medición sistemática y rigurosa de la calidad.

En relación a las limitaciones del proyecto, ha enfrentado diversas limitaciones que requieren una consideración cuidadosa:

a.-Transición a la modalidad en línea: La transición de la educación presencial a la modalidad virtual ha implicado desafíos significativos en términos de adaptación de recursos, infraestructura tecnológica y métodos pedagógicos.

b.-Recursos limitados: La implementación de mejoras en la educación virtual demanda una inversión sustancial en tecnología y capacitación, lo que a menudo se ve restringido por recursos financieros limitados.

c.-Cambio cultural: La transición a la ED ha requerido un cambio cultural tanto para el cuerpo estudiantil como para el profesorado, lo que ha sido un desafío en términos de adaptación y adopción de nuevas prácticas.

d.-Evaluación continua y retroalimentación: La evaluación continua de la calidad en línea y la obtención de retroalimentación de estudiantes y docentes demandan tiempo y recursos adicionales.

e.-Alineación con estándares de calidad en línea: El proceso de aseguramiento de calidad requiere un cuidadoso lineamiento del programa con los estándares específicos de la educación en línea, lo que puede ser complejo y demandará recursos adicionales.

f.-Diversidad cultural: La consideración de perspectivas indígenas, de género y sociales en el diseño de programas virtuales implica un compromiso minucioso con la diversidad cultural y requiere un esfuerzo adicional en la adaptación de contenidos y enfoques pedagógicos.

Para finalizar, aunque el proyecto tiene el potencial de mejorar significativamente la calidad de la formación virtual en el programa MEGPES de la UMCE, es importante reconocer y abordar estas limitaciones para garantizar su éxito a largo plazo. La gestión eficaz de recursos, la gestión del cambio y la adaptación a las regulaciones son claves para superar estos desafíos.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Agencia Nacional de evaluación de la calidad y acreditación. (2004). *Glosario internacional RIACES de evaluación de la calidad y acreditación*. Red Iberoamericana Para La Acreditación de La Calidad de La Educación Superior. <https://traductoreslaplata.org/wp-content/uploads/2021/06/6-EVALUACION-DE-LA-CALIDAD-Espanol.pdf>
- Cárdenas, F. y Luna, N. (2020). Evaluación en línea ante la pandemia por Covid-19: retos y oportunidades para las universidades mexicanas. *Revista Universidad y Sociedad* [online]. Vol.12, n.6, pp.394-403. Epub 02-Dic-2020. ISSN 2218-3620. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202020000600394&script=sci_abstract
- Comisión Nacional de Acreditación. (2013). *Aprueba criterios para la acreditación de postgrado*. In *Comisión Nacional de Acreditación Chilena*. <https://www.cnachile.cl/Documentos%20de%20Paginas/Criterios%20Acreditaci%C3%B3n%20Postgrado.pdf>
- Comisión Nacional de Acreditación. (2021). *Introducción a los Criterios y Estándares de calidad de la educación*. [Www.cnachile.cl](http://www.cnachile.cl). <https://www.cnachile.cl/noticias/SiteAssets/Paginas/Forms/AllItems/INTRODUCCI%C3%93N%20A%20LOS%20CRITERIOS%20Y%20EST%C3%81NDARES%20DE%20CALIDAD%20DE%20LA%20EDUCACI%C3%93N.pdf>
- Crawford, J. (2020). COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 3(1), 1–20. <https://doi.org/10.37074/jalt.2020.3.1.7>
- Cuevas, L., Vaca, J., Torres, B., Díaz, V., Chavarría, E., y Maldonado, R. (2022). *Educación en tiempos de pandemia: análisis sobre el impacto en instituciones educativas, alumnos y*

procesos educativos. Revista de Educación y Desarrollo.

https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/63/63_Cuevas.pdf

Dhawan, S. (2020). Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5–22. Sagepub.

<https://doi.org/10.1177/0047239520934018>

Diehl, W. C. (2013). Charles A. Wedemeyer. *Handbook of Distance Education*.

<https://doi.org/10.4324/9780203803738.ch3>

Francisco, J., Vuele Duma, D., Rodríguez Quintana, T., Blanco, M. R. (2018). Gestión de calidad en la educación a distancia. Caso de una maestría de gerencia en salud. *Educación Médica Superior*, 33(2).

García Aretio. (2012). El diálogo didáctico mediado en educación a distancia (12,34). *Contextos Universitarios Medidos*.

García Aretio, L. (2013). Historia de la educación a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(1). <https://doi.org/10.5944/ried.2.1.2084>

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*.

<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>

Holmberg, B. (2020). Guided Didactic Conversation in Distance Education. *Routledge EBooks*, 114–122. <https://doi.org/10.1201/9781003033950-10>

Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.

(2018). *Declaración de la III conferencia regional de educación superior en América latina y el Caribe*. UNESCO. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/08/Declaracion2018PortFinal.pdf>

Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.

(2020). *Towards universal access to higher education* . UNESCO.

https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000375686&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_5d14c349-ce30-4fb6-b9c3-415395e13774%3F%3D375686eng.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000375686/PDF/375686eng.pdf#%5B%7B%22num%22%3A170%2C%22gen%22%3A0%22%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C-1%2C842%2C0%5D

Maldonado, J., y Xavier, F. (2016). La educación a distancia, una necesidad para la formación de los profesionales. *Revista Universidad Y Sociedad*, 8(1), 106–111.

Keshavarz, M., & Zohrehsadat Mirmoghtadaie. (2023). Book Review: Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning—Third Edition, authored by Anthony William (Tony) Bates (Tony Bates Associates Ltd., 2022). *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 24(2), 192–195.
<https://doi.org/10.19173/irrodl.v24i2.7063>

Kirkwood, A. (2012). Media are “mere vehicles” - Under-substantiated claims from comparative studies. A review of Richard E. Clark (ed.) *Learning from Media: Arguments, Analysis, and Evidence*, 2nd Edition. *Open Learnig*, 2(978-1-61735-810-4).
<https://doi.org/10.1080/02680513.2013.832188>

Kozma, R. B. (1991). Learning with Media. *Review of Educational Research*, 61(2), 179–211.
<https://doi.org/10.3102/00346543061002179>

Martínez Uribe, C. (2008). La educación a distancia: Sus características y necesidad en la educación actual. *Educación*, 17(33). <https://doi.org/10.18800/educacion.200802.001>

- Medina, L. A. (2022). La acreditación en alta calidad de la educación superior. Expectativas, efectos y retos. *Revista Electrónica En Educación Y Pedagogía*, 6(10), 61–74. <https://www.redalyc.org/journal/5739/573971933006/html/>
- Ministerio de Educación (2006). *Ley 20129 establece un sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior*. [Www.cnachile.cl](http://www.cnachile.cl). https://www.cnachile.cl/Documentos%20de%20Paginas/LEY-20129_17-NOV-2006.pdf
- Ministerio de Educación (2018). Ley 21091 sobre educación superior Ministerio de Educación. In *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*. https://www.cnachile.cl/Documentos%20de%20Paginas/LEY-21091_29-MAY-2018.pdf
- Moore, M. G. (2013). *Handbook of distance education*. Routledge.
- Moore, M. G., Kearsley, G. (2011). *Distance Education: A Systems View of Online Learning*. In *Google Books*. Cengage Learning. https://www.google.cl/books/edition/Distance_Education_A_Systems_View_of_Onl/dU8KAAAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=inauthor:%22Michael+G.+Moore%22&printsec=frontcover
- Red Iberoamericana para el aseguramiento de la calidad en educación superior. (2004). *Glosario – Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior*. Riaces. <http://riaces.org/glosario/>
- Servicio de información de Educación Superior. (2023). *Informe 2023 Matricula en educación superior*. Mi Futuro. https://www.mifuturo.cl/wp-content/uploads/2023/07/Matricula-en_Educacion_Superior_2023_SIES.pdf
- Shea, P., Bidjerano, T. (2009). Community of inquiry as a theoretical framework to foster “epistemic engagement” and “cognitive presence” in online education. *Computers & Education*, 52(3), 543–553. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.10.007>

Simonson, M. (2012). *Teaching and learning at a distance : foundations of distance education*.

Allyn & Bacon.

Sociedad, U., Fernando, I., Maldonado, X. (2016). *La educación a distancia, una necesidad para la formación de profesionales*. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n1/rus15116.pdf>

Ulloa Brenes, G. (2021). Reflexiones en torno a la evolución histórica del concepto de la educación a distancia. *Innovaciones Educativas*, 23(34), 42–51. <https://doi.org/10.22458/ie.v23i34.3364>

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. (2016). *Plan de desarrollo estratégico institucional 2016-2020*. UMCE. <https://pdei2030.umce.cl/documentos/pdei-2016-2020.pdf>

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (2012). *Plan estratégico Institucional 2011-2015*. Umce. https://www.umce.cl/joomlatools-files/docman-files/universidad/PEI_web_final.pdf

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. (2021). Informe de autoevaluación magister con mención en gestión pedagógica en educación superior. Facultad de Filosofía Y Educación.

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. (2023). Descripción del programa Magister en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior. Departamento De Formación Pedagógica. <https://postgrado.umce.cl/index.php/es/programas/facultad-de-filosofia-y-educacion/magister-en-educacion-con-mencion-gestion-pedagogica-en-educacion-superior>

Zapata, G., Clasing, P. (2016) El uso de criterios e indicadores de calidad en la acreditación de programas: diferencias entre agencias privadas de acreditación en Chile. Cuadernos de

Investigación N°3. Comisión Nacional de Acreditación (CNA-Chile).

<http://www.investigacion.cnachile.cl/>

10 ANEXOS

10.1 Anexo 1: Competencias declaradas en el Magister.

Competencias Sello	Competencia Genérica	Competencia de la mención
REFLEXIÓN CRÍTICA: Reflexiona críticamente sobre la construcción de los conocimientos pedagógicos y disciplinar, desde la praxis, para la transformación del quehacer educativo en los distintos espacios formativos.	TRABAJO COLABORATIVO: Conformar equipos de trabajo colaborativo atendiendo a los desafíos de los procesos formativos, favoreciendo desde la diversidad la transformación de los aprendizajes organizacionales.	Gestiona procesos pedagógicos transformadores en Educación Superior, investigando sobre sus propias prácticas, desde una perspectiva sociocrítica en diversos espacios de desempeño profesional, curricular e institucional
INNOVACIÓN EDUCATIVA: Evalúa propuestas situadas de mejoramiento en su quehacer profesional, mediante una visión integral y transformadora del proceso educativo, para la innovación de los distintos espacios formativos, incluyendo la participación de la comunidad.		
DIMENSIÓN PRÁCTICA: Gestiona procesos educativos, en contextos formativos diversos desde la perspectiva interdisciplinaria, para generar oportunidades de aprendizaje significativas para los integrantes de la comunidad.		