

TRANSFERÊNCIA DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE PÓS-GRADUAÇÃO, EFEITOS MODERADORES DE GÊNERO, IDADE E MOBILIDADE SOCIAL

TRANSFERENCIA DEL APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN DE PROFESORADO DE POSTGRADO, EFECTOS MODERADORES DE SEXO, EDAD Y MOVILIDAD SOCIAL

TRANSFER OF LEARNING IN POSTGRADUATE TEACHER EDUCATION, MODERATING EFFECTS OF SEX, AGE, AND SOCIAL MOBILITY



Damarys ROY¹
e-mail: damarys.roy@unab.cl



Cristian CÉSPEDES²
e-mail: cristian.cespedes@unab.cl



Margarita ARAVENA-GAETE³
e-mail: marg.aravena@unandresbello.edu



Sergio FUENTEALBA-URRA⁴
e-mail: sergio.fuentealba@unab.cl

Como referenciar este artigo:

ROY, D.; CÉSPEDES, C.; ARAVENA-GAETE, M.; FUENTEALBA-URRA, S. Transferência de aprendizagem na formação de professores de pós-graduação, efeitos moderadores de gênero, idade e mobilidade social. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, n. 00, e024044, 2024. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v19i00.18332>



- | Submetido em: 06/08/2023
- | Revisões requeridas em: 28/11/2023
- | Aprovado em: 10/12/2023
- | Publicado em: 02/04/2024

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Andrés Bello (UNAB), Santiago – Chile. Diretora do Mestrado em Docência para o Ensino Superior. Membro do Centro de Pesquisa do Magister.

² Universidad Andrés Bello (UNAB), Santiago – Chile. Docente do Programa de Mestrado em Docência para o Ensino Superior. Membro do Centro de Pesquisa do Magister.

³ Diretora do Escritório da OEI no Chile (Organização dos Estados Ibero-Americanos), Santiago – Chile. Professor do Mestrado em Docência para o Ensino Superior da Universidad Andres Bello.

⁴ Universidad Andrés Bello (UNAB), Concepción – Chile. Professor da Faculdade de Educação e Ciências Sociais.

RESUMO: O objetivo da pesquisa é medir a transferência de aprendizagem nos graduados do programa de Mestrado em Docência para o Ensino Superior da Universidade Andrés Bello, Chile, por meio de três construtos relacionados: competência pedagógica, qualidade da formação percebida e relevância da formação recebida. Além disso, fornecem uma visão moderada por sexo, idade e mobilidade social como fatores sociodemográficos. Para isso, define-se uma amostra de conveniência de 333 participantes. Utilizou-se como instrumento de coleta de informações um questionário autoaplicável e realizou-se uma análise quantitativa dos dados. Os resultados confirmam que o constructo "transferência" pode ser estabelecido a partir da competência pedagógica, da qualidade da formação recebida e da pertinência da formação recebida. Da mesma forma, existe uma relação significativa entre a qualidade da formação recebida e a mobilidade social dos seus diplomados.

PALAVRAS-CHAVE: Transferência de aprendizagem. Competência pedagógica. Qualidade da formação. Educação continuada.

RESUMEN: La investigación tiene como objetivo medir la transferencia del aprendizaje en los egresados del programa de Magister en Docencia para la Educación Superior de la Universidad Andrés Bello, Chile, a través de tres constructos relacionados: competencia pedagógica, la calidad de la formación percibida, y la pertinencia de la formación recibida. Además, entregar una visión moderada por sexo, edad y movilidad social como factores sociodemográficos. Para ello se define una muestra por conveniencia de 333 participantes. Se utilizó como instrumento para recabar información, un cuestionario de autoreporte y se hizo un análisis cuantitativo de los datos. Los resultados confirman que el constructo de "transferencia" se puede establecer a partir de la competencia pedagógica, la calidad de la formación recibida y la pertinencia de la formación recibida. Así también que existe una relación significativa entre la calidad de la formación recibida y la movilidad social de sus egresados.

PALABRAS CLAVE: Transferencia del aprendizaje. Competencia Pedagógica. Calidad de la formación. Educación continua.

ABSTRACT: The objective of this research is to measure the transfer of learning in graduates of the Master's program in Teaching for Higher Education at Universidad Andrés Bello, Chile, through three related constructs: pedagogical competence, quality of perceived training and relevance of training received. In addition, they provide a moderate view by gender, age, and social mobility as sociodemographic factors. For this, a convenience sample of 333 participants is defined. A self-administered questionnaire was used as an instrument for data collection and a quantitative analysis of the data was performed. The results confirm that the construct "transference" can be established based on pedagogical competence, the quality of the training received and the relevance of the training received. Similarly, there is a significant relationship between the quality of training received and the social mobility of its graduates.

KEYWORDS: Learning transfer. Pedagogical competence. Quality of education. Continuing education.

Introdução

No Chile, a educação continuada tem apresentado um crescimento considerável nos últimos anos, confirmando a relevância da formação e do aprendizado constante para o desenvolvimento profissional e pessoal no nível de educação superior (Canales, 2018; Espinoza; González, 2013).

Da mesma forma, várias instituições e universidades no Chile oferecem programas de educação continuada, presenciais ou on-line. Esses programas incluem diplomas, cursos de especialização, workshops e seminários, entre outros (Centro Nacional Tuning Chile, 2013)

Um dos objetivos da formação continuada é a formação de educadores, com a finalidade fundamental de atualizar e proporcionar maior especialização aos professores, uma vez que esse processo tem impacto na transferência de aprendizagem (Feixas; Martínez-Usarralde, 2022) que é entendida como a qualidade de utilização de atitudes, conhecimentos e habilidades obtidos em uma circunstância ou contexto, para outro (Osses; Jaramillo, 2008; Conde, 2022).

Nesse contexto, os programas de mestrado no Chile têm impactado positivamente a transferência de aprendizagem e têm atividades profissionalizadas no país. Exemplo disso são os mestrados em educação superior ministrados por diversas universidades que buscam formar professores para o ensino superior composto por institutos profissionais, centros de formação técnica e universidades. Esses programas se concentram na formação de professores para o ensino superior e buscam desenvolver habilidades em planejamento e design curricular, avaliação da aprendizagem, uso de tecnologias educacionais e pesquisa no campo da educação superior (Campos de Vettori, 2021; Centro Nacional Tuning Chile, 2013).

Normalmente, o objetivo dos programas de mestrado para a formação de professores no Chile é melhorar a qualidade da formação de professores, promover a pesquisa e a análise crítica no campo educacional, contribuindo assim para a melhoria substantiva da educação no país, em cenários de mudança e em contextos de diversidade (Montoya Vargas *et al.*, 2016; Vargas; Gonzalez, 2021; Zurita, 2020).

Nesse contexto, este estudo focaliza o Mestrado em Docência para o Ensino Superior da Universidade Andrés Bello (UNAB), programa de pós-graduação destinado a proporcionar formação pedagógica aos profissionais que atuam como docentes no ensino superior, com duração de um ano e meio, focado em profissionais com experiência de trabalho em diferentes áreas que lecionam em nível superior e que precisam adquirir e aprimorar suas habilidades pedagógicas (Unab, 2021).

O objetivo do programa é "proporcionar experiências formativas para a concepção, implementação e avaliação de ambientes de aprendizagem autônoma e colaborativa, proporcionando espaços de reflexão sobre a prática docente" (Unab, 2021, p. 2). A abordagem centrada no aluno que emerge do exposto está focada na melhoria contínua e na inovação, através da aprendizagem ativa, do trabalho colaborativo e da reflexão metacognitiva, o que permite aos alunos desenvolver e melhorar competências pedagógicas e didáticas para desenhar planos de estudo, colocar em prática estratégias de ensino, aprendizagem e avaliação inovadoras e disseminar essas experiências na comunidade acadêmica.

Este programa, que já conta com mais de mil egressos, é ministrado desde 2014 nas modalidades presencial e on-line e é voltado para profissionais de diversas áreas que atuam em instituições de ensino superior no Chile e no exterior. É composto por oito disciplinas que são desenvolvidas ao longo de três semestres, que contribuem para os Resultados de Aprendizagem (AR) declarados no perfil da graduação e que mostram uma progressão no desenvolvimento de competências do simples para o complexo, avançando na gestão de conteúdos de ensino de qualidade para, em seguida, desenhar produtos curriculares e avançar para processos superiores de pensamento, como a reflexão profissional.

Ressalta-se que esse desenho tem como marco a realização da Aprendizagem Esperada dentro de cada uma das disciplinas dispostas na rede curricular e que contempla também um mecanismo de avaliação progressiva para o alcance do perfil da graduação.

Como pode ser visto na caracterização do programa, a transferência da aprendizagem é essencial no caso da formação docente, para que os professores possam efetivamente colocar em prática em sala de aula as habilidades e os conhecimentos adquiridos em seu processo de formação (Escoto *et al.*, 2010; Pérez, Cubero, 2014).

Os efeitos moderadores do sexo, da idade e da mobilidade social são também relevantes no estudo da transferência de aprendizagem na formação de professores do ensino superior. Esses fatores podem influenciar a forma como os professores aprendem e aplicam o que aprenderam em sua formação, e é importante entender como eles podem afetar a transferência de aprendizagem para melhorar a formação de professores.

Diante do exposto, este estudo busca mensurar a transferência de aprendizagem nos egressos do referido curso, por meio de três construtos relacionados: competência pedagógica, qualidade da formação percebida e relevância da formação recebida. Além disso, visa proporcionar uma visão moderada por sexo, idade e mobilidade social como fatores sociodemográficos.

Competência pedagógica

Quando se fala em transferência de aprendizagem, um dos primeiros conceitos relacionáveis é o de competência pedagógica. Esse construto tem sido amplamente estudado não só no campo da educação escolar, mas também no ensino superior (Riquelme-Plaza; Cabero-Almenara; Marin-Diaz, 2022; Touriñán-López, 2022). Nesse sentido, competência pedagógica é definida como a capacidade de planejar, desenvolver e avaliar diversos processos de ensino e aprendizagem em diferentes contextos e que possam promover aprendizagens duradouras e significativas nos alunos (Díaz Costa *et al.*, 2022).

No campo do ensino superior, a competência pedagógica dos professores não está relacionada apenas a uma acumulação de conhecimentos de uma especialidade, mas também a um conjunto de competências e capacidades para transmitir informação e conhecimento aos seus alunos, utilizando metodologias de acordo com cenários que mudam ao longo do tempo, e assim alcançar resultados de aprendizagem intimamente relacionados com os perfis dos diplomados das carreiras a que servem (Canen, 2013; Juan-Lázaro, 2022).

Em relação aos conhecimentos que os professores devem transmitir aos seus alunos, são contempladas teorias da aprendizagem, didática, avaliação, uso de tecnologias da informação e desenvolvimento de projetos (Cabero; Roig-Vila; Mengual-Andrés, 2017; Beltrán; Cuéllar, 2013; Sánchez-Rodríguez; Torres-Esperon, 2022).

No entanto, no que diz respeito às habilidades que os professores devem desenvolver, há um certo consenso de que a comunicação efetiva, a empatia, a motivação, a resolução de conflitos e a gestão da sala de aula são variáveis essenciais (Boizán-Mesa; Aguilera-Lahera; Rodríguez-Rondón, 2020; Luz; Moreira, 2019; Medina-González; Valcarcel-Izquierdo; Vialart-Vidal, 2018).

Há certo consenso de que a competência pedagógica está relacionada a três aspectos relevantes, que são os conhecimentos pedagógicos, as aptidões e as habilidades pedagógicas, que como um todo e de uma perspectiva técnica e socioemocional devem tender a fixar a aprendizagem no aluno, para que sejam utilizáveis em um contexto de trabalho, no caso o ensino superior (Bustos-Jaimes, 2022; Touriñán-López, 2022).

Em termos de competência pedagógica, os professores do ensino superior devem ter uma combinação de conhecimentos disciplinares e habilidades pedagógicas para um ensino eficaz, bem como relações interpessoais (Buenestado-Fernández, 2019). Além disso, destaca a necessidade de os professores universitários estarem em constante processo de atualização de seus conhecimentos e habilidades pedagógicas para garantir uma educação de qualidade para

seus alunos, especialmente em um contexto em que o uso de tecnologias é preponderante e difundido (Feixas; Zellwegwe, 2019; Vallés-Rapp Martínez-Mínguez; Romero-Martín, 2018).

A competência pedagógica no ensino superior tem sido objeto de estudo em vários estudos que têm tido em conta as diferenças de gênero e idade. Estudos realizados em nível ibero-americano mostram resultados díspares em relação às variáveis sexo e idade quanto à competência pedagógica, no sentido de que idade e gênero produzem resultados diferentes dependendo da competência pedagógica dependendo dos diferentes contextos educacionais (Arredondo-Trapero; Vázquez-Parra; González-Martínez, 2020; Hernández-Ramos; Torrijos-Fincias, 2019; Rodríguez-Espinosa, 2016; Tapia-Silva; Sobrino-Morras, 2019). Nesse sentido, é necessário investigar com mais profundidade e com mais estudos o impacto de gênero e idade sobre professores de educação superior no Chile, no que diz respeito à sua competência pedagógica.

Percepção da Qualidade da Formação Recebida

Em um cenário em que os programas de formação de professores em nível de mestrado estão sob constante avaliação de sua qualidade pelo mercado educacional e agências de qualidade, o conceito de qualidade percebida da formação recebida gera interesse como variável nos processos de transferência de aprendizagem (Rojas; López, 2016).

O conceito de qualidade percebida da formação recebida no ensino superior é multidimensional, pois considera aspectos como infraestrutura, recursos tecnológicos, qualidade do ensino, prestígio institucional, capacidade de empregabilidade e projeção futura (Cruz, 2019; Ríos-Campos *et al.*, 2022).

Nessa linha, a qualidade percebida da formação recebida está relacionada a outros construtos como satisfação, motivação e lealdade a uma instituição. Assim, trata-se de uma importante variável correlacionada com a imagem e reputação de uma instituição e sua consequente participação no mercado educacional (Huerta-Riveros; Gaete-Feres, 2018).

Em consonância com os processos de acreditação institucional, a qualidade percebida da formação no ensino superior não contempla apenas fatores internos, como qualidade de ensino e infraestrutura, mas também está sujeita a escrutínio externo, como os julgamentos dos empregadores e a percepção dos cidadãos. Nesse sentido, pode ser um importante indicador da relevância dos programas acadêmicos com relação às necessidades do mercado de trabalho (Ríos-Campos *et al.*, 2022; Rojas; López, 2016).

Relevância da formação recebida

Quanto ao conceito de relevância da formação recebida, é consenso que está relacionado com a correta adaptação de processos de ensino e aprendizagem que contemplem as necessidades do ambiente e o papel que os estudantes podem desempenhar no contexto do seu contributo para a sociedade e a nível pessoal (Leyva *et al.*, 2021).

A relevância estaria relacionada à aplicação prática e tangível de conhecimentos e habilidades para que possam ser utilizados no mundo do trabalho e desenvolver potencialidades pessoais graças à formação recebida. Nesse sentido, caberia às instituições de ensino prover as ferramentas adequadas para a correta inserção laboral dos egressos, a fim de que possam contribuir para o desenvolvimento do país (Gómez-Contreras; Monroy-Bermúdez; Bonilla-Torres, 2019).

A relevância da formação recebida estaria relacionada a vários fatores, como as necessidades do mercado, a qualidade dos programas de estudo, um cenário tecnológico em constante mudança e um conjunto de habilidades profissionais (Caichug-Rivera; Ruíz; Laurella, 2021; Lombana-Coy, 2022). Alguns autores relacionam a relevância da formação recebida com a competitividade e a capacidade de encontrar empregos de qualidade, seja em empresas públicas e privadas ou por meio de empreendimentos pessoais (Leyva *et al.*, 2021).

Nessa linha, há também estudos que indicam que a relevância da formação recebida é um fator multidimensional em que não apenas os atores educacionais estão envolvidos, mas também o mundo produtivo, ou seja, o mercado também deve estar envolvido no desenvolvimento de programas que se ajustem às suas necessidades e sejam agentes de mudança (Alvarado, 2016; Iñiguez, 2018).

Assim, a relevância das formações deve ser constantemente avaliada e as melhores práticas em nível nacional e internacional precisam ser consideradas. Hoje, a formação docente no ensino superior não foge a essa realidade e deve ser submetida a processos permanentes de autoavaliação e reflexão crítica de seu trabalho (Ferro, 2007; Herrera-Rodríguez; Guevara-Fernández; Urías-Arbolaez, 2020).

Mobilidade social

Tradicionalmente, a educação está associada à mobilidade social. Esta é entendida como a série de mudanças que ocorrem na posição social de uma pessoa ou de um grupo de pessoas ao longo do tempo em termos socioeconômicos e profissionais em relação às gerações anteriores. A mobilidade social pode ser ascendente em termos de um indivíduo ser capaz de melhorar seu status socioeconômico em relação, por exemplo, a seus pais ou descendentes, como quando um indivíduo hoje piora seu status socioeconômico em comparação com um contexto familiar anterior (Flores-Crespo; Rodríguez-Arias, 2021).

Há uma variedade de fatores que podem influenciar a mobilidade social, incluindo o acesso à saúde e à educação. No contexto latino-americano, gênero e idade podem ser fatores negativamente relacionados à mobilidade social (Espinoza; Barozet; Méndez, 2013). Mesmo assim, em um cenário complexo como o da América Latina, a educação continua sendo um fator de mobilidade social e é influenciada por políticas estatais, pela qualidade do sistema educacional em geral, pela força institucional e por outros fatores macroeconômicos.

De acordo com estatísticas internacionais, o Chile continua a ser um país que proporciona mobilidade social através da educação e tem feito mudanças significativas para alcançar uma maior inclusão dos estudantes no sistema de ensino superior. Estas mudanças têm um impacto positivo em termos de redução da pobreza e aumento das oportunidades (Castillo, 2016; Espinoza; González; Uribe, 2010; Morgavi; Augusto, 2017).

No caso específico dos mestrados em formação de professores, o conceito de mobilidade social está relacionado à capacidade do egresso de melhorar suas condições econômicas e de trabalho em relação à sua situação anterior ao ingresso no programa (Espinoza-Espinoza; Arrieta-Flórez, 2022). Nesse contexto, a mobilidade social deve se refletir em maiores rendimentos e cargos de maior responsabilidade dentro de uma organização. Isto posto, há evidências em nível latino-americano de que, em geral, os programas de pós-graduação geram mobilidade social ascendente, mas com algumas diferenças em termos de idade e gênero (Morgavi; Augusto, 2017).

Amostra

A amostra deste estudo é composta por 333 egressos do programa de Mestrado em Docência para o Ensino Superior da Universidad Andrés Bello do Chile, que responderam a uma pesquisa realizada por meio de um formulário do Google. Trata-se de uma amostra de conveniência, representando um subconjunto da população acima de 900 pessoas. A amostra foi obtida a partir dos registros dos formandos entre 2019 e 2023.

Os critérios de inclusão da amostra correspondem a pessoas egressas do Mestrado em Docência do Ensino Superior e que se dispuseram a responder à pesquisa. Foram excluídas da amostra as pessoas que não completaram o programa, não responderam à pesquisa ou forneceram respostas incompletas.

A amostra apresenta uma distribuição por sexo de 60,4% mulheres e 39,6% homens. A pesquisa mostra um escore médio de 49,017857142857, um desvio padrão de 13,036300467162 e uma variância de 169,94512987013.

Metodologia

Variáveis Sociodemográficas

Para estabelecer o sexo, duas opções são dadas para responder (1 = masculino; 2 = feminino). Para medir a idade, os participantes são questionados sobre quantos anos eles têm (em anos) no momento de responder ao questionário. Eles são então reunidos em grupos etários (1:27-35 anos, 2:36-59 anos e 3:≥60 anos). Por fim, os pós-graduandos são agrupados de acordo com a mobilidade socioeconômica vivenciada na graduação, considerando-se: mudanças na renda econômica (Não=0, 1=Sim), modificação do tipo de contrato (indefinido=1, prazo ou outro=0) e mudança para um cargo de maior responsabilidade ou status (Não=0, 1=Sim). A média dos escores desses três aspectos é considerada como medida sumária. Por fim, entende-se por mobilidade um escore obtido pelo sujeito maior que 0.

Competência pedagógica

Para estabelecer a Competência Pedagógica (CP), utiliza-se um questionário de autoperenchimento. Sua validação de construto e de conteúdo foi realizada por especialistas. O instrumento é composto por um total de 5 itens que visam conhecer os conhecimentos e habilidades gerados na pós-graduação para o ambiente de trabalho. Indicadores como: "Aprimorei as habilidades para ser um profissional reflexivo que gera experiências

educacionais inovadoras", "Aprimorei na concepção e desenvolvimento de materiais didáticos". As respostas em uma escala tipo Likert variam de "Concordo totalmente" (5 pontos) a "Discordo totalmente" (1 ponto). Para analisar a validade estrutural do construto formado por esses 5 itens, é realizada uma Análise Fatorial Confirmatória (AFC). A AFC apresenta um ajuste aceitável para esse modelo [$\chi^2(5, N = 337) = 9,178, p = 0,102; IFC = 0,994, RMSEA = 0,048, RMRS < 0,001$] (Hooper et al., 2008). Além disso, essa parte do escore de confiabilidade alfa de Cronbach da escala foi de 85, o que é considerado satisfatório (George; Mallery, 2020).

Qualidade do Formação

Para estabelecer a Qualidade de Formação (QF), é utilizado um questionário de autopreenchimento, cuja validação, tanto de construto quanto de conteúdo foi realizada por especialistas. O instrumento possui um total de 6 itens que visam conhecer a contribuição do mestrado para o aprimoramento de habilidades-chave para o seu desenvolvimento profissional atual. Indicadores como: "A formação no mestrado superior ajudou-me a compreender melhor alguns aspectos do meu trabalho", "A formação no mestrado ajudou-me a alargar as minhas ideias. gerar novas ideias e desenvolver habilidades relacionadas ao meu trabalho." As respostas em uma escala tipo Likert variam de "Concordo totalmente" (5 pontos) a "Discordo totalmente" (1 ponto). Para analisar a validade estrutural do construto formado por esses 5 itens, foi realizada a Análise Fatorial Confirmatória (AFC). A AFC apresentou ajuste aceitável para esse modelo [$\chi^2(6, N = 337) = 7,490, p = 0,586; CFI = 1,00, RMSEA < 0,01, SRMR < 0,01$] Além disso, essa parte do escore de confiabilidade alfa de Cronbach da escala foi de .88, o que é considerado satisfatório (George; Mallery, 2020).

Relevância da Formação

Para estabelecer a Relevância da Formação (RF), é utilizado um questionário de autopreenchimento. O instrumento possui um total de 5 itens que visam conhecer o grau de coerência entre a formação no mestrado e os interesses e necessidades dos profissionais. Questões como: "Os objetivos do Mestrado em Docência para o Ensino Superior foram claros para mim", "As explicações e desdobramentos temáticos desenvolvidos no Mestrado foram compreensíveis para mim". As respostas em uma escala tipo Likert variam de "Concordo totalmente" (5 pontos) a "Discordo totalmente" (1 ponto). Para analisar a validade estrutural do construto formado por esses 5 itens, é realizada uma Análise Fatorial Confirmatória (AFC). A AFC apresentou ajuste aceitável para esse modelo [$\chi^2(5, N = 337) = 4,297, p = 0,367; CFI =$

1,00, RMSEA = 0,015, RMR < 0,01] Ademais, essa parte do escore de confiabilidade alfa de Cronbach da escala foi de .89, o que é considerado satisfatório (George; Mallery, 2020).

Transferência da Formação

Um questionário de autopreenchimento é utilizado para estabelecer a Transferência da Formação (TF). O instrumento é composto por um total de 16 itens que visam conhecer as competências pedagógicas, a qualidade e a relevância da formação do mestre. Indicadores como: "A formação no mestrado me ajudou a ampliar minhas ideias. gerar novas ideias e desenvolver competências relacionadas com o meu trabalho", "As atividades propostas no mestrado permitiram-me exercitar as minhas competências relacionadas com o tema de estudo", "Melhorei na concepção e desenvolvimento de materiais didáticos". As respostas em uma escala tipo Likert variam de "Concordo totalmente" (5 pontos) a "Discordo totalmente" (1 ponto). Para analisar a validade estrutural do construto formado por esses 16 itens, foi realizada a Análise Fatorial Confirmatória (AFC). A AFC apresenta um ajuste aceitável para esse modelo [$\chi^2(5, N = 337) = 4,297, p = 0,367; CFI = 1,00, RMSEA = 0,015, RMR < 0,01$]. Isto posto, essa parte do escore de confiabilidade alfa de Cronbach da escala foi de .89, o que é considerado satisfatório (George; Mallery, 2020).

Resultados

As variáveis foram descritas em termos de média e desvio padrão. As diferenças na distribuição por sexo, faixa etária e mobilidade são estabelecidas pelo teste t de Student, ANOVA de um fator após demonstrar a suposição de normalidade (Kolmogorov-Smirnov) e homoscedasticidade (Levene Test) respectivamente. Além disso, a análise post hoc é levada em conta para comparações múltiplas. O tamanho do efeito é analisado de acordo com as recomendações de Cohen (1992). Posteriormente, o ajuste de cada uma das subescalas de TF (CP, QF y RF) e o instrumento denominado "Transferência", por meio de análises fatoriais confirmatórias (AFC). Os resultados já descritos na seção Instrumentos utilizaram Qui-quadrado, CFI (Índice de Correção Comparativa), RMSEA (Erro quadrático médio de aproximação) y SRMR (Resíduo quadrático médio padronizado) como índices de ajuste. Resultados maiores que .9 são assumidos como CFI e resultados abaixo de .05 para RMSEA e SRMR como excelentes, em consonância com Batista-Foguet e Gallart (2000) a Arbuckle

(2010). Todas as análises são desenvolvidas utilizando o software SPSS® 21.0 e a ferramenta AMOS v.23 para CFA. Os principais cálculos consideram um nível de significância $p < 0,05$.

Tabela 1 – Características descritivas da amostra (N=337).

Variável	n (%)
Gênero	
Mulheres	203 (60,2)
Homens	134 (39,8)
Faixas Etárias	
27 -35 anos	84(24.9)
36 -59 anos	228(67.7)
≥ 60 anos	25(7.4)
Mobilidade social	
Sim	200 (59.3)
Não	137 (40.7)

Fonte: Elaboração dos autores.

A Tabela 2 mostra a distribuição dos itens e as dimensões que compõem a transferência de treinamento. Para o grupo, observa-se que a qualidade do treinamento é a dimensão com maior dispersão e menor valor médio. Essa dispersão também é observada nos reagentes que a compõem.

Tabela 2 – Descrições da Transferência e suas dimensões (N=337).

	Mín.	Máx.	Média	DE
Qualidade da formação	1	5	4.14	0.75
R35 Incorporei os conhecimentos e/ou habilidades no meu dia a dia de trabalho...	1	5	4.23	0.86
R36 Eu assumi novas responsabilidades no meu trabalho como resultado de ...	1	5	3.36	1.36
R40: Os temas estudados no mestrado me ajudaram a ver o trabalho que faço de outro ponto de vista...	1	5	4.35	0.84
R42 A formação no mestrado me ajudou a entender melhor alguns aspectos do meu trabalho.	1	5	4.29	0.82
R43 A formação de mestrado me ajudou a ampliar minhas ideias. gerar novas ideias e/ou desenvolver habilidades relacionadas ao meu trabalho.	1	5	4.33	0.81
R44 Depois de concluir meu mestrado, sinto que tenho uma base mais sólida para resolver os problemas...	1	5	4.26	0.85
Pertinência	1.17	5	4.30	0.64
R50: Os objetivos do Mestrado em Docência para o Ensino Superior eram claros para mim.	1	5	4.36	0.78
R51 As explicações e desdobramentos temáticos desenvolvidos no mestrado foram compreensíveis para mim.	1	5	4.40	0.71
R52 As atividades propostas no mestrado proporcionaram uma melhor compreensão do objeto de estudo.	1	5	4.40	0.71
R53 As atividades propostas no mestrado me permitiram exercitar minhas habilidades relacionadas ao objeto de estudo.	1	5	4.36	0.76
R54: Durante o mestrado, recebi feedback sobre meu desempenho que me permitiu aprimorar meus conhecimentos...	1	5	4.12	0.96

R55 Hoje em dia lembro-me precisamente das principais ideias do tema estudado durante a formação...	1	5	4.13	0.82
Competência pedagógica	1	5	4.17	0.73
R67 Aprimorei minhas habilidades para ser um profissional atencioso e gerador de experiências educacionais inovadoras.	1	5	4.33	0.78
R71 Melhorei nas estratégias e instrumentos de avaliação da aprendizagem.	1	5	4.39	0.78
R72 Aprimorei no uso de novas tecnologias aplicadas ao ensino.	1	5	3.87	1.11
R74 Melhorei na concepção e desenvolvimento de materiais didáticos.	1	5	4.27	0.86
R76 Aprimorei estratégias de ensino-aprendizagem para atender grupos específicos de alunos	1	5	3.99	1.02
Transferência	1.39	5	4.20	0.62

Fonte: Elaboração dos autores.

A Figura 1 apresenta a análise das variáveis estudadas, considerando as diferenças entre as variáveis de controle sociodemográfico (sexo, faixa etária e mobilidade social). Os resultados revelam diferenças estatisticamente significantes por sexo na percepção da Competência Docente. Nesse sentido, observa-se que o escore médio dos homens é superior ao das mulheres. Por outro lado, os resultados também mostram diferenças significativas no que diz respeito à qualidade da formação percebida nos profissionais de acordo com a mobilidade social, aqueles que experimentaram uma melhoria em suas condições econômicas e sociais têm uma percepção média mais elevada da qualidade da formação.

Figura 1 – Análise das variáveis estudadas, considerando as diferenças entre as variáveis de controle sociodemográfico (sexo, faixa etária e mobilidade social).

Gênero	Mulheres (n = 203)	Homens (n=134)		Teste (p-value)	SE
Qualidade Formação	4.19 ± 0.72	4.17 ± 0.80		t=-0, 567 (0, 571)	
Pertinência formação	4.28 ± 0.65	4.33 ± 0.62		t=-0, 645 (0, 519)	
Concorrência	4.09 ± 0.74	4.29 ± 0.70		t=-2, 405 (0, 017)	
Pedagógica					
Transferência	4.16 ± 0.62	4.26 ± 0.63		t=-1.380 (0.168)	
	27-35 anos (n = 84)	36 -59 anos (n = 228)	260 anos (n = 228)		
Qualidade Formação	4.12 ± 0.74	4.16 ± 0.76	3.95 ± 0.66	F= 0, 899 (0, 408)	
Pertinência formação	4.28 ± 0.60	4.31 ± 0.65	4.2 ± 0.66	F= 0, 384 (0, 681)	
Concorrência	4.23 ± 0.70	4.17 ± 0.75	3.99 ± 0.64	F= 1, 049 (0, 352)	
Pedagógica					
Transferência	4.21 ± 0.59	4.21 ± 0.64	4.05 ± 0.58	F= 0, 799 (0, 450)	
Mobilidade social	Se (n=200)	Não (n=137)			
Qualidade Formação	4.20 ± 0.76	4.04 ± 0.72		t=-1, 977 (0, 049)	
Qualidade Formação	4.27 ± 0.67	4.33 ± 0.60		t=0, 864, (0, 388)	
Pertinência formação	4.16 ± 0.75	4.19 ± 0.70		t=0, 315, (0, 753)	
Concorrência	4.21 ± 0.65	4.19 ± 0.58		t=-0,370, (0.712)	
Pedagógica					

Fonte: Elaboração dos autores.

A Figura 2 estabelece as correlações entre as variáveis examinadas. Correlação positiva e significativa entre os construtos pode ser observada em todos os casos. Isso sustenta a posição teórica sobre sua estreita relação e permite o estabelecimento coerente do construto denominado "Transferência" com base nas competências pedagógicas e na qualidade e relevância da formação.

Figura 2 – Matriz de correlação para as variáveis estudadas (N=337).

Correlação	CP	PF	CF	TF
Competência Pedagógica (CP) 1		0.665**	0.659**	0.881**
Relevância da formação (PF)		1	0.681**	0.874**
Qualidade da formação (CF)			1	0.891**
Transferência da formação (TF)				1

Fonte: Elaboração dos autores.

A Figura 3 mostra a relação das variáveis de interesse com relação aos fatores sociodemográficos examinados no estudo. Os resultados mostram uma relação entre a qualidade da formação e a mobilidade social, juntamente com a relação entre gênero e competência pedagógica. A filiação e a transferência de mestrado não estão relacionadas a nenhum fator sociodemográfico.

Figura 3 – Matriz de correlação da transferência de treinamento e as demais variáveis do estudo com base nas variáveis sociodemográficas.

Correlação	Gênero	Grupos etários	Mobilidade social
Qualidade Formação	0.031	0.025	0.107*
Pertinência	0.035	0.005	0.047
Concorrência Pedagógica	0.130*	0.072	0.017
Transferência	0.075	0.040	0.020

Toda correlação corresponde aos coeficientes de Pearson (r). Mobilidade social (0=não, 1 = SIM). ** A correlação é significativa no nível de 0,01 (duas caudas). * A correlação é significativa no nível de 0,05 (duas caudas).

Fonte: Elaboração dos autores.

Análise de moderação simples

Para as análises de moderação simples, foram selecionadas apenas as variáveis do estudo que apresentaram previamente relação com as variáveis sociodemográficas (qualidade da formação e competência pedagógica).

Os modelos consideram a competência pedagógica como variável independente e a qualidade da formação como variável dependente. Para o modelo, um intervalo de confiança baseado no método da correia (5000 reamostragens) é considerado para determinar a significância do efeito moderador.

Ao analisar gênero, é possível observar que o efeito das Competências Pedagógicas é maior no caso dos homens. Como se pode observar na figura, a análise da moderação mostra a interação entre gênero e competência pedagógica estatisticamente significativa ($p < 0,01$). O gênero tem efeito moderador na relação entre competência pedagógica e percepção da qualidade da formação. A diferença no nível de associação da relação entre PC e FC chega a 22,01%, comparando homens e mulheres. Além disso, a variação no valor de R² ao incluir o componente de interação é de 1,1%.

Figura 4 – Análise de regressão da competência pedagógica (x) e da qualidade da formação (y), considerando o efeito moderador do gênero.

Model Summary							
	R	R-sq	MSE	F	df1	df2	p
	,669	,448	,311	90,160	3,000	333,000	,000
Model							
	coeff	se	t	p	LLCI	ULCI	
constant	4,127	,031	134,611	,000	4,066	4,187	
CP	,692	,042	16,346	,000	,609	,775	
@2.Sexo	-,095	,063	-1,515	,131	-,219	,028	
Int_1	,221	,087	2,529	,012	,049	,393	

Fonte: Elaboração dos autores.

Quando analisamos o caso da mobilidade social, a análise de moderação realizada mostra que a interação entre competência pedagógica e mobilidade social não é estatisticamente significativa na predição da qualidade da formação. A mobilidade, neste caso, não tem um efeito moderador na relação entre CP e QF.

perfis de graduação implica cumprir uma promessa que é feita aos alunos e é promotora de mudança social por meio da educação.

Há claros indícios nesta pesquisa de que os profissionais que recebem formação de qualidade e relevante em seu programa de mestrado em docência para o ensino superior poderão contribuir de forma tangível para os processos de ensino e aprendizagem com diferentes metodologias e métodos, portanto, esses achados são consistentes com a literatura que indica que as competências pedagógicas hoje são essenciais para melhorar a qualidade da formação em todas as áreas e, principalmente, no ensino superior. O exposto reafirma os indicativos da literatura especializada no sentido de que o aprimoramento de competências também melhora a qualidade da educação. Os egressos do programa em questão recebem formação para atuar como docentes no ensino superior, com impactos tangíveis em áreas como a educação em saúde, vital para o desenvolvimento de um país.

Os achados deste estudo sugerem que há uma relação significativa entre a qualidade da formação recebida no mestrado e a mobilidade social de seus egressos. Os resultados afirmam a importância da formação de qualidade em um programa de mestrado em docência universitária para gerar oportunidades de mobilidade social nos egressos. Nessa linha, pode-se dizer que a formação e o aprimoramento de competências podem facilitar a integração dos graduados em melhores empregos e, ainda, desenvolver as competências que lhes permitem mobilidade, mesmo dentro das instituições onde trabalham.

Em termos práticos, esses resultados sugerem que as políticas educacionais e os programas de pós-graduação devem priorizar a qualidade da formação, devido ao impacto significativo na mobilidade social dos egressos.

Os resultados da pesquisa sugerem que há uma relação entre gênero e competência pedagógica nos egressos do mestrado em docência na UNAB em favor dos homens, ainda assim, faz-se necessário aprofundar outros fatores que possam estar relacionados a esse resultado nesse contexto particular. Isso pode ser interpretado como um fator gerador de disparidade, o que sugere a incorporação da perspectiva de gênero nos programas e a igualdade como valor transversal. Por outro lado, são necessárias mais pesquisas sobre lacunas na percepção de competências entre homens e mulheres, a fim de oferecer um cenário mais democrático para o desenvolvimento.

Outros achados relevantes sugerem que a relevância e a transferência da formação do mestre em docência universitária na UNAB não estão relacionadas a fatores sociodemográficos como idade, sexo e mobilidade social. Isso poderia ser interpretado como encorajador, uma vez

que fatores como qualidade do treinamento e transferência não dependeriam de variáveis como idade ou situação socioeconômica, onde evidências empíricas mostraram diferenças significativas. Nessa linha, ao menos nessas variáveis, haveria evidências nesta pesquisa de que esses fatores pessoais não afetariam a efetividade da formação pedagógica. Esses resultados podem ser classificados como relevantes para as universidades que conseguem oferecer educação de qualidade de forma igualitária, independentemente de fatores determinantes em muitos outros contextos, como gênero, idade e mobilidade social.

Isso sugere que a UNAB conseguiu desenvolver um programa de mestrado em docência universitária que oferece formação de qualidade a todos os alunos, o que pode ser um fator diferenciador.

Os resultados obtidos indicam, ainda, que há relação significativa entre a qualidade da formação e a competência pedagógica no mestrado em docência universitária da UNAB. O que se destaca, todavia, é que o gênero tem um efeito moderador na relação entre essas duas variáveis. A este respeito, deve-se notar que os diferentes governos no Chile desde o retorno à democracia têm procurado reduzir as diferenças entre homens e mulheres em termos de equidade, igualdade de direitos e oportunidades. É a sociedade como um todo que deve criar espaços de desenvolvimento profissional com perspectiva de gênero e respeito à diversidade.

Especificamente, a análise da moderação simples mostra que os homens tendem a ter maior competência pedagógica do que as mulheres no mestrado em docência universitária, enquanto as mulheres têm uma percepção da qualidade da educação maior do que os homens. Isto sugere mais uma vez que o gênero é um fator de singular importância que influencia a percepção da qualidade da formação e da competência pedagógica neste programa.

Conclusão

É importante ter em mente que os resultados obtidos não podem necessariamente ser generalizados para outros programas de educação superior no Chile, uma vez que isso requer uma investigação aprofundada desses programas e de suas características e orientações de mercado. Mesmo assim, os dados obtidos podem ser valiosos insumos na criação de novos programas de formação de professores no país.

Nessa linha, é necessário destacar que mais estudos empíricos são necessários para aprofundar as relações estudadas, bem como outros aspectos que influenciam hoje a formação

de professores para o ensino superior no Chile, tanto do ponto de vista técnico quanto socioemocional, dada sua importância para o mercado de trabalho.

Embora as variáveis sexo e idade hoje não sejam necessariamente determinantes em algumas relações, é aconselhável promover uma maior inclusão das mulheres no mundo da docência universitária e no desenvolvimento de programas, portanto, a abordagem de gênero poderia ser útil para a consolidação de um programa mais inclusivo e relevante para a sociedade moderna.

Quanto ao desenvolvimento de competências pedagógicas, é uma das variáveis essenciais para que os pós-graduandos sejam capazes de transferir aprendizagens em seus próprios contextos e realidades. Desta forma, eles serão capazes de fornecer soluções para problemas que afligem suas próprias organizações ou ambiente; por outro lado, eles terão a capacidade de tomar decisões consensuais, socializadas e colaborativas, a fim de avançar na formação de seres humanos melhores.

Quanto aos limites desta pesquisa, a amostra é pequena, mas esses resultados permitirão ajustar ou fazer mudanças no programa de mestrado, de acordo com as necessidades e prioridades que eles exigem, com a finalidade de implementar atividades autênticas e buscar estratégias efetivas com o corpo docente, acadêmicos e gestores por meio da co-construção para alcançar a transferência de aprendizagem e continuar investigando esses programas de acordo com suas características e com as condições de mercado.

REFERÊNCIAS

ALVARADO, Á. Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI. **Dominio de Las Ciencias**, v. 2, 2016.

ARBUCKLE, J. L. **IBM SPSS Amos 19 user's guide**. Crawfordville, FL: Amos Development Corporation, 2010.

ARREDONDO-TRAPERO, F. G.; VÁZQUEZ-PARRA, J. C.; GONZÁLEZ-MARTÍNEZ, M. J. Aproximación a la ciudadanía digital y el perfil del profesor. **Education in the Knowledge Society (EKS)**, v. 21, p. 11, 2020.

BATISTA-FOGUET, J. M.; GALLART, G. C. **Modelos de ecuaciones estructurales (modelos para el análisis de relaciones causales)**. Madrid: Espérides, 2000.

BELTRÁN, R. R.; CUÉLLAR, M. Y. C. Sobre la formación de maestros en Colombia: una mirada desde la relación entre conocimientos pedagógicos y disciplinares. **Pedagogía y Saberes**, v. 1, n. 39, 2013.

BOIZÁN-MESA, R.; AGUILERA-LAHERA, M.; RODRÍGUEZ-RONDÓN, E. O. Las habilidades comunicativas como habilidades pedagógicas profesionales: una mirada desde la Orientación Profesional. **EduSol**, v. 20, n. 71, 2020.

BUENESTADO-FERNÁNDEZ, M. **La formación docente del profesorado universitario**. El caso de la Universidad de Córdoba (Diagnóstico y diseño normativo). Director: José Luis Álvarez Castillo. Tesis (Doctorado en Ciencias Sociales y Jurídicas) – Universidad de Córdoba UCO, 2019.

BUSTOS-JAIMES, J. A. El liderazgo docente como competencia pedagógica para la transformación de ambientes de aprendizaje en el Centro Educativo Palmarito del Municipio. **Dialéctica**, v. 1, 2022.

CABERO, J.; ROIG-VILA, R.; MENGUAL-ANDRÉS, S. Conocimientos tecnológicos, pedagógicos y disciplinares de los futuros docentes según el modelo TPACK. **RCUB Revistes Científiques de la Universitat de Barcelona**, n. 32, 2017.

CAICHUG-RIVERA, D. M.; RUÍZ, D. L.; LAURELLA, S. L. Breve análisis de la pertinencia curricular en la Educación Superior ecuatoriana. **Tesla Revista Científica**, v. 1, n. 2, p. 1–13, 2021.

CAMPOS DE VETTORI, N. V. Competencias profesionales docentes en Educación Inicial: revisión sistemática. **Journal of Latin American Science**, v. 5, n. 2, 2021.

CANALES, A. Diferencias socioeconómicas en la postulación a las universidades chilenas: el rol de factores académicos y no académicos. **Calidad en la Educación**, n. 44, 2018.

CANEN, A. Competencia pedagógica y pluralidad cultural: ¿eje en la formación docente? **Cuadernos de Investigación**, São Paulo, n. 102, p. 89–107, 2013. Disponible em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/741>. Acesso em: 23 jul. 2023.

CASTILLO, M. Fronteras simbólicas y clases medias. Movilidad social en Chile. **Perfiles latinoamericanos: revista de la Sede Académica de Mexico de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales**, v. 24, n. 48, p. 213–241, 2016.

CENTRO NACIONAL TUNING CHILE. **Educación superior en Chile**. Mineduc, 2013. Disponible em: http://tuning.unideusto.org/tuningal/images/stories/presentaciones/chile_doc.pdf. Acesso em: 24 jul. 2023.

COHEN, J. Statistical power analysis. **Current directions in psychological science**, v. 1, n. 3, p. 98–101, 1992.

CONDE, A. M. ¿Qué significa transferir el aprendizaje en educación infantil? **Journal of Neuroeducation**, v. 2, n. 2, 2022.

CONDE, A. M. ¿Qué significa transferir el aprendizaje en educación infantil? **Journal of Neuroeducation**, v. 2, n. 2, 2022.

CRUZ, Y. La acreditación como mecanismo para la garantía del compromiso social de las universidades. **Propuesta. Revista Eletrónica de Investigación Educativa**, v. 20, n. 2, 2019.

DÍAZ COSTA, E. *et al.* Modelos predictivos de la competencia pedagógica en docentes de EMTP mediante la minería de datos educacionales. **Estudios pedagógicos**, v. 48, n. 2, p. 179–197, 2022.

ESCOTO, B. B. *et al.* Brecha digital en la transferencia de conocimientos: educación superior en Argentina y Mexico. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, p. 116–129, 2010.

ESPINOSA-ESPINOSA, A.; ARRIETA-FLÓREZ, R. Movilidad social, educación y Mercado laboral en el Departamento de Córdoba (Colombia). **Revista de Economía del Caribe**, n. 05, p. 103–142, 2022.

ESPINOZA, O.; GONZÁLEZ, L. E. Access to higher education in Chile: a public vs. private analysis. **Prospects**, v. 43, n. 2, p. 199–214, 2013.

ESPINOZA, O.; GONZÁLEZ, L. E.; URIBE, D. Movilidad social en Chile: el caso del gran Santiago Urbano. **Revista de ciencias sociales - Universidad del Zulia. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales**, v. 15, n. 4, 2010.

ESPINOZA, V.; BAROZET, E.; MÉNDEZ, M. L. Estratificación y movilidad social bajo un modelo neoliberal: el caso de Chile. **Revista Lavboratorio**, v. 14, n. 25, 2013.

FEIXAS, M.; MARTÍNEZ-USARRALDE, M.-J. La transferencia de los proyectos de innovación docente: un estudio sobre su capacidad de transformar la enseñanza y el aprendizaje. **Educación**, v. 58, n. 1, p. 69–84, 2022.

FEIXAS, M.; ZELLWEGGER, F. Formación e innovación docente universitaria para una educación transformadora: la investigación e indagación reflexiva como requisito. El Guiniguada. **Revista de investigaciones y experiencias en la formación del profesorado**, 2019.

FERRO, G. **La pertinencia en la educación superior, un atributo fundamental**. Universidades (México), 2007.

FLORES-CRESPO, P.; RODRÍGUEZ-ARIAS, N. Educación superior tecnológica y movilidad social. Un estudio longitudinal basado en historias de vida. **Revista Iberoamericana de educación superior**, p. 39–57, 2021.

GEORGE, D.; MALLERY, P. **2020 - IBM SPSS statistics 26 step by step A simple guide and reference - George & Mallery - Trad (Autoguardado)**. [S. l.], 2020. Disponível em: <https://es.scribd.com/document/480061094/2020-IBM-SPSS-Statistics-26-Step-By-Step-A-Simple-Guide-And-Reference-George-Mallery-Trad-Autoguardado-docx>. Acesso em: 24 jul. 2023.

GÓMEZ-CONTRERAS, J. L.; MONROY-BERMÚDEZ, L. J.; BONILLA-TORRES, C. A. Caracterización de los modelos pedagógicos y su pertinencia en una educación contable crítica. **ENTRAMADO**, v. 15, n. 1, p. 164–189, 2019.

HERNÁNDEZ-RAMOS, J. P.; TORRIJOS-FINCIAS, P. Percepción del profesorado universitario sobre la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en las modalidades docentes. Influencia del género y la edad. **EDMETIC**, v. 8, n. 1, p. 128–146, 2019.

HERRERA-RODRÍGUEZ, J. I.; GUEVARA-FERNÁNDEZ, G. E.; URÍAS-ARBOLAEZ, G. C. Los estudios de pertinencia desde referentes contextuales: experiencia desde una maestría en Educación Inclusiva. **Revista Cientific**, v. 5, n. 15, p. 168–190, 2020.

HUERTA-RIVEROS, P. C.; GAETE-FERES, H. G. Análisis de la dependencia de la acreditación institucional: un estudio comparativo de universidades en Chile. **Actualidades investigativas en educación**, v. 18, n. 1, 2018.

IÑIGUEZ, J. F. Brechas de la educación y su pertinencia en el tiempo. **INNOVA Research Journal**, v. 3, n. 8.1, p. 77–85, 2018.

JUAN-LÁZARO, O. Inmersión tecnológica para practicar y aprender la competencia pedagógica digital: un desafío en educación. **Revista electrónica de investigación y docencia creativa**, 2022.

LEYVA, M. *et al.* Investigación Científica. Pertinencia en la Educación Superior del siglo XXI. **Revista Conrado**, v. 17, 2021.

LOMBANA-COY, J. E. Pertinencia de la educación en la competitividad. **Zona Próxima**, n. 16, p. 68–85, 2022.

LUZ, S. V.; MOREIRA, H. A aquisição de habilidades didático-pedagógicas de professores do ensino superior. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 6, 2019.

MEDINA-GONZÁLEZ, I.; VALCARCEL-IZQUIERDO, N.; VIALART-VIDAL, M. N. Problemas profesionales de los licenciados en enfermería en el desarrollo de habilidades pedagógicas. **Revista Cubana de Educación Médica Superior**, v. 32, n. 1, 2018.

MONTOYA VARGAS, J. *et al.* Evaluación de la docencia universitaria en México, Chile y Colombia: análisis de experiencias. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, [S. l.], v. 7, n. 2e, 2016. Disponível em: <https://revistas.uam.es/riee/article/view/3111>. Acesso em: 24 jul. 2023

MORGAVI, R.; AUGUSTO, C. Análisis de la movilidad social intergeneracional en perspectiva comparada entre Chile y México. **Cuadernos CLACSO-CONACYT**, v. 8, 2017.

OSSES BUSTINGORRY, S.; JARAMILLO MORA, S. Metacognicion: un camino para aprender a aprender. **Estudios pedagógicos**, v. 34, n. 1, 2008.

PÉREZ, C. R.; CUBERO, L. N. Universities with added value: employability and innovative entrepreneurship. **Procedia, social and behavioral sciences**, v. 139, p. 65–71, 2014.

RÍOS-CAMPOS, C. *et al.* Escuelas de Posgrado de las universidades latinoamericanas. **Revista de la Universidad del Zulia**, v. 13, n. 37, p. 180-197, 2022.

RIQUELME-PLAZA, I; CABERO-ALMENARA, J; MARIN-DIAZ, V. Validación del cuestionario de competencia digital docente en profesorado universitario chileno. **Educare**, Heredia, v. 26, n. 1, p. 165-179, apr. 2022. Disponível em: http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582022000100165&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 jul. 2023.

RODRÍGUEZ-ESPINOSA, H. Desarrollo de habilidades digitales docentes para implementar ambientes virtuales de aprendizaje en la docencia universitaria. **Sophia**, v. 12, n. 2, p. 261–270, 2016.

ROJAS, M. R.; LÓPEZ, D. S. La acreditación de la gestión institucional en universidades chilenas. **Revista Electronica de Investigacion Educativa**, v. 18, n. 2, 2016Tags. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000200014&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 24 jul. 2023.

SÁNCHEZ-RODRÍGUEZ, J. R.; TORRES-ESPERON, J. M. Validación de escala para medir conocimientos pedagógicos del mentor de enfermería en conducción de prácticas. **Index de enfermería digital**, 2022.

TAPIA-SILVA, H.; SOBRINO-MORRAS, A. Conocimiento tecnológico didáctico y del contenido de profesores chilenos. Didactic technological knowledge and content of Chilean teachers. **Campus Virtuales**, v. 8, 2019.

TOURIÑÁN-LÓPEZ, J. M. Construyendo educación de calidad desde la pedagogía. **Sophia**, n. 32, p. 41–92, 2022.

UNAB. **Aprueba nuevo texto programa de magister en docencia para la Educación Superior**. D.U.N 2806/2021, Rectoría.

VALLÉS-RAPP, C.; MARTÍNEZ-MÍNGUEZ, L.; ROMERO-MARTÍN, M. R. Instrumentos de Evaluación: uso y competencia del profesorado universitario en su aplicación. **Estudios pedagógicos**, v. 44, n. 2, p. 149–169, 2018.

VARGAS UGALDE, J. C.; GONZÁLEZ RAMÍREZ, I. X. Repensando la aceptabilidad y adaptabilidad de la docencia virtual universitaria. **Revista Enfoques Educativos**, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 104–131, 2021. DOI: 10.5354/2735-7279.2021.61600. Disponível em: <https://revistateoria.uchile.cl/index.php/REE/article/view/61600>. Acesso em: 15 Dez 2023.

ZURITA, F. La docencia universitaria durante la pandemia del COVID-19: una mirada desde Chile. **Revista de Enseñanza de la Educación Superior**, Belo Horizonte, v. 10, 2020. DOI: 10.35699/2237-5864.2020.24777. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/24777>. Acesso em: 24 jul. 2023.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Agradecemos aos egressos do Mestrado em Docência para o Ensino Superior.

Financiamento: O projeto foi financiado pelo Fundo Jorge Millas da Universidade Andrés Bello concedido ao Dr. Cristian Céspedes em 2023.

Conflitos de interesse: Não aplicável.

Aprovação ética: A pesquisa foi realizada respeitando o anonimato dos participantes. Apenas adultos fizeram parte deste estudo.

Disponibilidade de dados e material: Os dados desta pesquisa estão disponíveis mediante solicitação do Dr. Cristian Céspedes.

Contribuição dos autores: Damarys Roy, ideia e gestão do artigo. Cristian Céspedes, redação geral e referencial teórico. Margarita Aravena, discussão e conclusões. Sergio Fuente-alba Urra, análise estatística.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

