

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

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

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



Damarys ROY ¹
e-mail: damarys.roy@unab.cl



Cristian CÉSPEDES ²
e-mail: cristian.cespedes@unab.cl



Margarita ARAVENA-GAETE ³
e-mail: marg.aravena@unandresbello.edu



Sergio FUENTEALBA-URRA ⁴
e-mail: sergio.fuentealba@unab.cl

Cómo hacer referencia a este artículo:

ROY, D.; CÉSPEDES, C.; ARAVENA-GAETE, M.; FUENTEALBA-URRA, S. Transferencia del aprendizaje en la formación de profesorado de postgrado, efectos moderadores de sexo, edad y movilidad 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/riaee.v19i00.18332>



| **Enviado en:** 06/08/2023
| **Revisiones requeridas en:** 28/11/2023
| **Aprobado el:** 10/12/2023
| **Publicado el:** 02/04/2024

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

¹ Universidad Andrés Bello (UNAB), Santiago – Chile. Directora del Magister en Docencia para la Educación Superior. Miembro del núcleo de Investigación del Magister.

² Universidad Andrés Bello (UNAB), Santiago – Chile. Docente del Programa de Magister en Docencia para la Educación Superior. Miembro del núcleo de Investigación del Magister.

³ Directora Oficina OEI en Chile (Organización de Estados Iberoamericanos), Santiago – Chile. Docente del Programa de Magister en Docencia para la Educación Superior, Universidad Andres Bello.

⁴ Universidad Andrés Bello (UNAB), Concepción – Chile. Docente Facultad de Educación y Ciencias Sociales.

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.

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.

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.

Introducción

En Chile, la educación continua, ha mostrado un crecimiento considerable en los últimos años, confirmando, de esta manera, la relevancia de la capacitación y el aprendizaje constante para el desarrollo profesional y personal a nivel de educación superior (Canales, 2018; Espinoza; González, 2013).

Asimismo, variadas instituciones y universidades en Chile brindan programas de educación continua, de forma presencial o en línea. Estos programas incluyen diplomados, cursos de especialización, talleres y seminarios, entre otros (Centro Nacional Tuning Chile, 2013)

Uno de los objetivos de la educación continua es la capacitación de educadores, con el propósito fundamental de poner al día y entregar mayor especialización a los docentes, pues este proceso tiene incidencia en la transferencia de aprendizaje (Feixas, Martínez-Usarralde, 2022) que se entiende como la cualidad de emplear actitudes, conocimientos y habilidades obtenidas en una circunstancia o contexto, a otro diferente (Osses; Jaramillo, 2008; Conde, 2022).

En este contexto, los programas de magíster en Chile han tenido un impacto positivo en la transferencia de aprendizajes y han profesionalizado actividades en el país. Un ejemplo de lo anterior son los magister en educación superior dictados por varias casas de estudio que buscan formar profesorado para la educación superior compuesto por institutos profesionales, centros de formación técnica y universidades. Estos programas se centran en la formación de docentes para la educación superior y procuran desarrollar habilidades en la planificación y diseño curricular, la evaluación de aprendizajes, el uso de tecnologías educativas y la investigación en el campo de la educación superior (Campos de Vettori, 2021; Centro Nacional Tuning Chile, 2013).

Habitualmente, el objetivo de los programas de magíster para la formación de profesorado en Chile es mejorar la calidad de la formación de los profesores, promover la investigación y el análisis crítico en el campo educacional, aportando así, a la mejora sustantiva de la educación en el país, en escenarios cambiantes y en contextos de diversidad (Montoya Vargas *et al.*, 2016; Vargas; González, 2021; Zurita, 2020).

En este contexto, el presente estudio se centra en el Magíster en Docencia para la Educación Superior de la Universidad Andrés Bello (UNAB), programa de postgrado diseñado para entregar formación pedagógica a profesionales que se desempeñan como docentes en educación superior, con una duración de un año y medio y está dirigido a profesionales con

experiencia laboral en distintas áreas, que ejercen docencia a nivel superior y que requieren adquirir y mejorar sus competencias pedagógicas (Unab, 2021).

La finalidad del programa es “entregar experiencias formativas para el diseño, implementación y evaluación de ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo, otorgando espacios para la reflexión de la práctica docente” (Unab, 2021, p. 2, nuestra traducción). El enfoque de centralidad en el estudiante que se desprende de lo anterior tiene su centro en la mejora continua e innovación, a través del aprendizaje activo, el trabajo colaborativo y la reflexión metacognitiva, que permita a los estudiantes desarrollar y mejorar las habilidades pedagógicas y didácticas para diseñar planes de estudio, poner en práctica estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación innovadoras y difundir en la comunidad académica estas experiencias.

Este programa, que cuenta ya con más de mil egresados, se imparte desde el año 2014 en modalidad presencial y online y se dirige a profesionales de diversas áreas que se desempeñan en instituciones de educación superior en Chile y en el extranjero. Está compuesto por ocho asignaturas que se desarrollan a lo largo de tres semestres, las cuales tributan a los Resultados de Aprendizaje (RA) declarados en el perfil de egreso y que evidencian una progresión en el desarrollo de competencias desde lo simple a lo complejo, avanzando en el manejo de contenidos propios de la docencia de calidad para luego diseñar productos curriculares y avanzar a procesos elevados del pensamiento como lo es la reflexión profesional.

Cabe señalar que este diseño tiene por marco la consecución del logro de los Aprendizajes Esperados dentro de cada una de las asignaturas dispuestas en la malla curricular y que, además, contempla un mecanismo de evaluación progresiva para el logro del perfil de egreso.

Como se puede apreciar en la caracterización del programa, la transferencia del aprendizaje es primordial en el caso de la formación docente, para que los profesores puedan poner en práctica en el aula, de manera efectiva, las habilidades y conocimientos adquiridos en su proceso de formación (Escoto *et al.*, 2010; Pérez; Cubero, 2014).

Los efectos moderadores de sexo, edad y movilidad social también son relevantes en el estudio de la transferencia del aprendizaje en la formación del profesorado de educación superior. Estos factores pueden influir en la forma en que los docentes aprenden y aplican lo que han aprendido en su formación, y es importante comprender cómo pueden afectar la transferencia del aprendizaje para mejorar la formación del profesorado.

Atendiendo a lo anteriormente señalado, este estudio busca medir la transferencia del aprendizaje en los egresados del programa ya referido a través de tres constructos relacionados como son la 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.

Competencia Pedagógica

Cuando se habla de transferencia de aprendizaje, uno de los primeros conceptos relacionables es la competencia pedagógica. Este constructo ha sido ampliamente estudiado no solo en el ámbito de la educación escolar, sino que también en la educación superior (Riquelme-Plaza; Cabero-Almenara; Marin-Díaz, 2022; Touriñán-López, 2022). En este sentido la competencia pedagógica se define como la capacidad de planificar desarrollar y evaluar diversos procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos diferentes y que puedan promover aprendizajes duraderos y significativos en el estudiantado (Díaz Costa, *et al.*, 2022).

En el ámbito de educación superior, la competencia pedagógica de los docentes no está relacionada solamente con un cúmulo de conocimientos de una especialidad, sino también con un conjunto de habilidades y destrezas para transmitir información y conocimientos a sus estudiantes, utilizando metodologías de acuerdo a escenarios que cambian con el tiempo, y así lograr resultados de aprendizajes relacionados estrechamente con los perfiles de egreso de carreras a las cuales sirven (Canen, 2013; Juan-Lázaro, 2022).

Respecto de los conocimientos que deben transmitir los docentes a sus estudiantes, se contemplan teorías de aprendizaje, didáctica, evaluación, uso de tecnologías de la información y desarrollo de proyectos (Cabero; Roig-Vila; Mengual-Andrés, 2017; Beltrán; Cuéllar, 2013; Sánchez-Rodríguez; Torres-Esperon, 2022).

Ahora bien, respecto a las habilidades que debe desarrollar el profesorado, hay cierto consenso en que la comunicación efectiva, la empatía, la motivación, resolución de conflictos y gestión del aula, son variables esenciales (Boizán-Mesa; Aguilera-Lahera; Rodríguez-Rondón, 2020; Luz; Moreira, 2019; Medina-González; Valcarcel-Izquierdo; Vialart-Vidal, 2018).

Existe cierto consenso de que la competencia pedagógica está relacionada con tres aspectos relevantes que son los conocimientos pedagógicos, aptitudes y habilidades pedagógicas, que en su conjunto y desde una perspectiva técnica y socioemocional deberían

propender a fijar aprendizajes en el estudiante, de manera que sean utilizables en un contexto laboral, en este caso la educación superior (Bustos-Jaimes, 2022; Touriñán-López, 2022).

En términos de competencia pedagógica, los profesores de educación superior deberían contar con una combinación de conocimientos disciplinares y habilidades pedagógicas para lograr una enseñanza efectiva, así como también de relaciones interpersonales (Buenestado-Fernández, 2019). Además, se destaca la necesidad de que los profesores universitarios estén en constante proceso de actualización en cuanto a sus conocimientos y habilidades pedagógicas para garantizar una educación de calidad en su alumnado, especialmente en un contexto donde el uso de tecnologías es preponderante y masificado (Feixas; Zellwegwe, 2019; Vallés-Rapp Martínez-Mínguez; Romero-Martín, 2018).

La competencia pedagógica en la educación superior ha sido materia de estudio en diversas investigaciones que han tenido en cuenta diferencias de género y edad. Estudios realizados a nivel iberoamericano muestran resultados disímiles respecto de las variables de género y edad en torno a la competencia pedagógica, en el sentido en que la edad y el género arrojan resultados diferentes en función de la competencia pedagógica despendiendo de los diferentes contextos educativos (Arredondo-Trapero; Vázquez-Parra; González-Martínez, 2020; Hernández-Ramos; Torrijos-Fincias, 2019; Rodríguez-Espinosa, 2016; Tapia-Silva; Sobrino-Morras, 2019). En este sentido, es necesario indagar con más profundidad y con más estudios el impacto del género y la edad en los docentes de educación superior en Chile, respecto a su competencia pedagógica.

Calidad Percibida de la Formación Recibida

En un escenario donde los programas de formación de profesorado a nivel de magíster se encuentran bajo la constante evaluación de su calidad por parte del mercado educacional y las agencias de calidad, el concepto de calidad percibida de la formación recibida genera interés como variable en procesos de transferencia de aprendizaje (Rojas; López, 2016).

El concepto de calidad percibida de la formación recibida en la educación superior es multidimensional, ya que considera aspectos como la infraestructura, recursos tecnológicos, calidad docente, prestigio institucional, capacidad de empleabilidad y proyección a futuro (Cruz, 2019; Ríos-Campos *et al.*, 2022).

En esta línea, la calidad percibida en la formación recibida está relacionada con otros constructos como la satisfacción, motivación y fidelidad hacia una institución. En este sentido,

es una variable importante correlacionada con la imagen y reputación de una institución y su consecuente participación en el mercado educacional (Huerta-Riveros; Gaete-Feres, 2018).

En la línea de procesos de acreditación institucional, la calidad percibida de la formación recibida en educación superior no solo contempla factores internos como la calidad docente, infraestructura, sino que también se somete al escrutinio externo como son los juicios de los empleadores y la percepción ciudadana. En este sentido, puede ser un indicador importante de la pertinencia y relevancia de los programas académicos respecto de las necesidades del mercado laboral (Ríos-Campos *et al.*, 2022; Rojas; López, 2016).

Pertinencia de la Formación Recibida

Respecto del concepto de pertinencia de la formación recibida, existe cierto consenso de que está relacionado con la relevancia y correcta adecuación de procesos de enseñanza y aprendizaje que contemplen las necesidades del entorno y el papel que puede jugar el alumnado en el contexto de su contribución a la sociedad y a nivel personal (Leyva *et al.*, 2021).

La pertinencia tendría relación con la aplicación práctica y tangible de conocimientos y habilidades para que puedan ser utilizados en el mundo laboral y desarrollar potenciales personales gracias a la formación recibida. En este sentido, sería responsabilidad de las instituciones educacionales proporcionar las herramientas adecuadas para una correcta inserción laboral de los egresados y egresadas para que contribuyan al desarrollo del país (Gómez-Contreras; Monroy-Bermúdez; Bonilla-Torres, 2019).

La pertinencia de la formación recibida estaría relacionada con diversos factores tales como las necesidades del mercado, la calidad de los programas de estudio, un escenario tecnológico en constante cambio y también un conjunto de competencias laborales (Caichug-Rivera; Ruíz; Laurella, 2021; Lombana-Coy, 2022). Algunos autores han relacionado la pertinencia de la formación recibida con la competitividad y la capacidad de encontrar trabajos de calidad, ya sea en empresas públicas y privadas o a través de emprendimientos personales (Leyva *et al.*, 2021).

En esta línea, también se encuentran estudios que indican que la pertinencia de la formación recibida es un factor multidimensional donde no solo los actores educativos están involucrados, sino que también el mundo productivo, vale decir, el mercado también debería ser participe en el desarrollo de programas que se ajusten a sus necesidades y sean agentes de cambio (Alvarado, 2016; Iñiguez, 2018).

Es así como la pertinencia de la formación recibida debería estar en constante evaluación y considerar las mejores prácticas a nivel nacional e internacional. Hoy la formación de profesorado en la educación superior no escapa a esta realidad y debería estar sujeta también a permanentes procesos de autoevaluación y reflexión crítica de su quehacer (Ferro, 2007; Herrera-Rodríguez; Guevara-Fernández; Urías-Arbolaez, 2020).

Movilidad Social

Tradicionalmente se relaciona la educación con movilidad social. Esta se entiende como la serie de cambios que ocurren en la posición social de una persona o un grupo de personas a lo largo del tiempo en términos socioeconómicos y profesionales con relación a generaciones anteriores. La movilidad social puede ser ascendente en términos de que un individuo puede mejorar su estatus socioeconómico en relación por ejemplo a sus padres o descendente como cuando un individuo hoy empeora su condición socio económica respecto de un contexto familiar anterior (Flores-Crespo; Rodríguez-Arias, 2021).

Existe una diversidad de factores que pueden influir en la movilidad social, entre ellos el acceso a salud y educación. En el contexto latinoamericano, el género y la edad pueden ser factores que se relacionan negativamente con la movilidad social (Espinoza; Barozet; Méndez, 2013). Aun así, en un panorama complejo como es el latinoamericano, la educación sigue siendo un factor de movilidad social y que está influenciado por políticas estatales, calidad del sistema de educación en general, solidez institucional y otros factores macroeconómicos.

De acuerdo con estadísticas internacionales, Chile sigue siendo un país que brinda movilidad social a través de la educación y que ha realizado cambios significativos para lograr una mayor inclusión de alumnado en el sistema de educación superior. Estos cambios tienen impacto positivo en términos de reducción de pobreza y mayor cantidad de oportunidades (Castillo, 2016; Espinoza; González; Uribe, 2010; Morgavi; Augusto, 2017).

En el caso específico de estudiantes de programas de magíster en formación de profesorado, el concepto de movilidad social está relacionado con la capacidad que tienen los egresados para mejorar sus condiciones económicas y laborales respecto de su situación previa al ingreso a dicho programa (Espinoza-Espinoza; Arrieta-Flórez, 2022). En este contexto, la movilidad social debería reflejarse en mayores ingresos y cargos de mayor responsabilidad dentro de una organización. En este sentido, existe evidencia en el plano latinoamericano, que en general los programas de posgrado generan movilidad social ascendente, pero con algunas diferencias en términos de edad y género (Morgavi; Augusto, 2017).

Muestra

La muestra de este estudio está constituida por 333 personas egresadas del programa de Magíster en Docencia para la Educación Superior de la Universidad Andrés Bello de Chile, quienes respondieron una encuesta entregada a través de un formulario de Google. Se trata de una muestra de conveniencia, que representa un subconjunto de la población mayor de 900 personas. La muestra fue obtenida a partir de los registros de egresados entre los años 2019 a 2023.

Los criterios de inclusión de la muestra corresponden a personas graduadas del programa de Magíster en Docencia de la Educación Superior y dispuestas a responder la encuesta. Se excluyen de la muestra las personas que no terminaron el programa, no respondieron a la encuesta o proporcionaron respuestas incompletas.

La muestra tiene una distribución por sexos del 60,4% de mujeres y el 39,6% de hombres. La encuesta evidencia una puntuación media de 49,017857142857, una desviación típica de 13,036300467162 y una varianza de 169,94512987013.

Metodología

Variables Sociodemográficas

Para establecer el sexo, se dan dos opciones para responder (1 = hombre; 2 = mujer). Para medir la edad, se pregunta a los participantes que edad tienen (en años) en el momento de responder al cuestionario. Luego se los reúne en grupo de edad (1: 27 -35 años, 2: 36 -59 años y 3: ≥ 60 años). Finalmente, los estudiantes de postgrado son agrupados de acuerdo con la movilidad socioeconómica experimentada al egresar de postgrado, considerando para ello: cambios en el ingreso económico (No=0, 1=Yes), modificación del tipo de contrato (indefinido=1, a plazo u otro=0) y el paso a un empleo de mayor responsabilidad o estatus (No=0, 1=Yes). Se considera como medida de resumen el promedio de las puntuaciones de estos tres aspectos. Finalmente se entiende por movilidad un puntaje obtenido por el sujeto mayor que 0.

Competencia Pedagógica

Para establecer la Competencia Pedagógica (CP) se utiliza un cuestionario de autoreporte. Su validación de constructo y contenido fue realizada por expertos. El instrumento se compone de un total de 5 ítems dirigidos a conocer conocimientos y habilidades generadas en postgrado para el ámbito laboral. Se incluyen indicadores como: “He mejorado las habilidades para ser un profesional reflexivo que genera experiencias educativas innovadoras”, “He mejorado en el diseño y elaboración de materiales para la docencia”. Las respuestas en escala Likert van desde “Totalmente de acuerdo” (5 puntos) hasta “Totalmente en desacuerdo” (1 punto). Para analizar la validez estructural del constructo formado por estos 5 ítems se realiza un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). El CFA muestra un ajuste aceptable para este modelo [$X^2(5, N = 337) = 9.178, p = 0.102; CFI = 0.994, RMSEA = 0.048, SRMR < 0.001$] (Hooper et al., 2008). Además, esta parte de la puntuación de fiabilidad Alfa de Cronbach de la escala fue de 85, lo que se considera satisfactorio (George; Mallery, 2020).

Calidad de la Formación

Para establecer la Calidad de la Formación (CF) se utiliza un cuestionario de autoreporte. Su validación de constructo y contenido fue realizada por expertos. El instrumento cuenta con un total de 6 ítems dirigidos a conocer la contribución del magíster a la mejora de habilidades claves para su presente desarrollo profesional. Se incluyen indicadores como: “La formación en el magíster superior me ayudó a comprender mejor algunos aspectos de mi trabajo”, “La formación en el magíster me ayudó a ampliar mis ideas. generar nuevas ideas y desarrollar habilidades relacionadas con mi trabajo”. Las respuestas en escala Likert van desde “Totalmente de acuerdo” (5 puntos) hasta “Totalmente en desacuerdo” (1 punto). Para analizar la validez estructural del constructo formado por estos 5 ítems se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). El CFA mostró un ajuste aceptable para este modelo [$X^2(6, N = 337) = 7.490, p = 0.586; CFI = 1.00, RMSEA < 0.01, SRMR < 0.01$] Además, esta parte de la puntuación de fiabilidad Alfa de Cronbach de la escala fue de .88, lo que se considera satisfactorio (George; Mallery, 2020).

Pertinencia de la Formación

Para establecer la Pertinencia de la Formación (PF) se utiliza un cuestionario de autoreporte. Su validación de constructo y contenido fue realizada por expertos. El instrumento cuenta con un total de 5 ítems dirigidos a conocer el grado de coherencia entre la formación en el magíster y los intereses y necesidades de los profesionales. Se incluyen preguntas como: “Los objetivos del magíster en docencia para la educación superior eran claros para mí”, “Las explicaciones y los desarrollos temáticos desarrollados en el magíster eran comprensibles para mí”. Las respuestas en escala Likert van desde “Totalmente de acuerdo “(5 puntos) hasta “Totalmente en desacuerdo” (1 punto). Para analizar la validez estructural del constructo formado por estos 5 ítems se realiza un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). El CFA mostró un ajuste aceptable para este modelo [$X^2(5, N = 337) = 4.297, p = 0.367; CFI = 1.00, RMSEA = 0.015, SRMR < 0.01$] Además, esta parte de la puntuación de fiabilidad Alfa de Cronbach de la escala fue de .89, lo que se considera satisfactorio (George; Mallery, 2020).

Transferencia de la Formación

Para establecer la Transferencia de la Formación (TF) se utiliza un cuestionario de autoreporte. Su validación de constructo y contenido fue realizada por expertos. El instrumento se compone de un total de 16 ítems dirigidos a conocer las competencias pedagógicas, la calidad y pertinencia de la formación del magíster. Se incluyen indicadores como: “La formación en el magíster me ayudó a ampliar mis ideas. generar nuevas ideas y desarrollar habilidades relacionadas con mi trabajo”, “Las actividades propuestas en el magíster me permitieron ejercitar mis habilidades relacionadas con el tema de estudio”, “He mejorado en el diseño y elaboración de materiales para la docencia”. Las respuestas en escala Likert van desde “Totalmente de acuerdo “(5 puntos) hasta “Totalmente en desacuerdo” (1 punto). Para analizar la validez estructural del constructo formado por estos 16 ítems se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). El CFA muestra un ajuste aceptable para este modelo [$X^2(5, N = 337) = 4.297, p = 0.367; CFI = 1.00, RMSEA = 0.015, SRMR < 0.01$] Además, esta parte de la puntuación de fiabilidad Alfa de Cronbach de la escala fue de .89, lo que se considera satisfactorio (George; Mallery, 2020).

Resultados

Las variables han sido descritas en términos de media y desviación estándar. Las diferencias de distribución por género, grupo de edad y movilidad se establecen mediante la T de Student, ANOVA de un factor después de demostrar el supuesto de normalidad (Kolmogorov–Smirnov) y homocedasticidad (Levene Test) respectivamente. Además, se tiene en cuenta análisis post hoc para comparaciones múltiples. El tamaño del efecto se analiza siguiendo las recomendaciones de Cohen (1992). Posteriormente se verifica el ajuste de cada una de las subescalas de TF (CP, CF y PF) y del instrumento denominado “Transferencia” por medio de análisis factoriales confirmatorios (CFA). Los resultados ya descritos en la sección Instrumentos, emplearon Chi cuadrado, CFI (Índice de corrección comparativa), RMSEA (Error cuadrático medio de aproximación) y SRMR (Residuo cuadrático medio estandarizado) como índices de ajuste. Se asume los resultados superiores a .9 para CFI y los resultados inferiores a .05 para RMSEA y SRMR como excelentes, en línea con Batista-Foguet y Gallart (2000) a Arbuckle (2010). Todos los análisis se desarrollan utilizando el software SPSS® 21.0 software y la herramienta AMOS v.23 para CFA. Los cálculos principales consideran un nivel de significación $p < 0.05$.

Tabla 1 – Características descriptivas de la muestra (N=337)

Variable	n(%)
Género	
Mujeres	203 (60.2)
Hombres	134 (39.8)
Grupos de edad	
27 -35 años	84(24.9)
36 -59 años	228(67.7)
≥ 60 años	25(7.4)
Movilidad social	
Yes	200 (59.3)
No	137 (40.7)

Fuente: Elaboración de los autores.

La tabla 2 muestra la distribución de los ítems y las dimensiones que conforman la transferencia de la formación. Se observa para el grupo que la calidad de la formación es la dimensión con mayor dispersión y un valor medio más bajo. Dicha dispersión se observa también en los reactivos que la configuran.

Tabla 2 – Descriptivos para la Transferencia y sus dimensiones (N=337)

	Mín.	Máx.	Media	DE
Calidad de la formación	1	5	4.14	0.75
R35 Incorporé en mi rutina de trabajo diario los conocimientos y/o habilidades...	1	5	4.23	0.86
R36 He adquirido nuevas responsabilidades en mi trabajo como consecuencia de ...	1	5	3.36	1.36
R40 Los temas estudiados en el magíster me ayudaron a ver desde otro punto de vista el trabajo que realizo...	1	5	4.35	0.84
R42 La formación en el magíster superior me ayudó a comprender mejor algunos aspectos de mi trabajo.	1	5	4.29	0.82
R43 La formación en el magíster me ayudó a ampliar mis ideas. generar nuevas ideas y/o desarrollar habilidades relacionadas con mi trabajo.	1	5	4.33	0.81
R44 Después de haber cursado el magíster, siento que tengo una base más sólida para resolver los problemas ...	1	5	4.26	0.85
Pertinencia	1.17	5	4.30	0.64
R50 Los objetivos del magíster en docencia para la educación superior eran claros para mí.	1	5	4.36	0.78
R51 Las explicaciones y los desarrollos temáticos desarrollados en el magíster eran comprensibles para mí.	1	5	4.40	0.71
R52 Las actividades propuestas en el magíster permitieron comprender mejor el tema de estudio.	1	5	4.40	0.71
R53 Las actividades propuestas en el magíster me permitieron ejercitar mis habilidades relacionadas con el tema de estudio.	1	5	4.36	0.76
R54 Durante el magíster recibí comentarios sobre mi desempeño que me permitieron mejorar mis conocimientos...	1	5	4.12	0.96
R55 Actualmente puedo recordar de forma precisa las ideas principales del tema estudiado durante la formación...	1	5	4.13	0.82
Competencia Pedagógica	1	5	4.17	0.73
R67 He mejorado las habilidades para ser un profesional reflexivo que genera experiencias educativas innovadoras.	1	5	4.33	0.78
R71 He mejorado en estrategias e instrumentos de evaluación de los aprendizajes.	1	5	4.39	0.78
R72 He mejorado en la utilización de las nuevas tecnologías aplicadas a la docencia.	1	5	3.87	1.11
R74 He mejorado en el diseño y elaboración de materiales para la docencia.	1	5	4.27	0.86
R76 He mejorado en estrategias de enseñanza - aprendizaje para atender a colectivos de alumnos específicos	1	5	3.99	1.02
Transferencia	1.39	5	4.20	0.62

Fuente: Elaboración de los autores.

La cifra 1 muestra el análisis de las variables estudiadas, considerando las diferencias existentes a la partir de las variables sociodemográficas de control (género, grupo de edad y movilidad social). Los resultados revelan diferencias estadísticamente significativas por género en la percepción de Competencia Docente. Al respecto se observa que la puntuación media de los hombres es más alta que la de las mujeres. Por otro lado, los resultados también muestran diferencias significativas respecto de la calidad formativa percibida en los profesionales de acuerdo con la movilidad social, quienes han experimentado una mejora en sus condiciones económicas y sociales poseen una media de percepción de la calidad de la formación más alta.

Cifra 1 – Análisis de las variables estudiadas, considerando las diferencias existentes a la partir de las variables sociodemográficas de control (género, grupo de edad y movilidad social)

Género	Mujeres (n=203)	Hombres (n=134)		Test (p-value)	SE
Calidad Formación	4.19 ± 0.72	4.17 ± 0.80		t=-0.567 (0.571)	
Pertinencia formación	4.28 ± 0.65	4.33 ± 0.62		t=-0.645 (0.519)	
Competencia Pedagógica	4.09 ± 0.74	4.29 ± 0.70		t=-2.405 (0.017)	
Transferencia	4.16 ± 0.62	4.26 ± 0.63		t=-1.380 (0.168)	
	27-35 años (n=84)	36 -59 años (n=228)	≥60 años (n=228)		
Calidad Formación	4.12 ± 0.74	4.16 ± 0.76	3.95 ± 0.66	F= 0.899 (0.408)	
Pertinencia formación	4.28 ± 0.60	4.31 ± 0.65	4.2 ± 0.66	F= 0.384 (0.681)	
Competencia Pedagógica	4.23 ± 0.70	4.17 ± 0.75	3.99 ± 0.64	F= 1.049 (0.352)	
Transferencia	4.21 ± 0.59	4.21 ± 0.64	4.05 ± 0.58	F= 0.799 (0.450)	
Movilidad social	Si (n=200)	No (n=137)			
Calidad Formación	4.20 ± 0.76	4.04 ± 0.72		t=-1.977 (0.049)	
Calidad Formación	4.27 ± 0.67	4.33 ± 0.60		t=0.864, (0.388)	
Pertinencia formación	4.16 ± 0.75	4.19 ± 0.70		t=0,315, (0.753)	
Competencia Pedagógica	4.21 ± 0.65	4.19 ± 0.58		t=-0,370, (0.712)	

Fuente: Elaboración de los autores.

La cifra 2 establece las correlaciones entre las variables examinadas. Pueden observarse en todos los casos unos correlación positiva y significativa entre los constructos. Lo anterior respalda la posición teórica sobre su estrecha relación y permite establecer con coherencia el constructo denominado “Transferencia” a partir de las competencias pedagógicas y la calidad y pertinencia de la formación.

Cifra 2 – Matriz de correlaciones para las variables estudiadas (N=337)

Correlación	CP	PF	CF	TF
Competencia Pedagógica (CP)	1	0.665**	0.659**	0.881**
Pertinencia de la formación (PF)		1	0.681**	0.874**
Calidad de la formación (CF)			1	0.891**
Transferencia de la formación (TF)				1

Fuente: Elaboración de los autores.

La cifra 3 expone la relación de las variables de interés respecto de los factores sociodemográficos examinados en el estudio. Los resultados muestran una relación entre la calidad de la formación y la movilidad social, junto con la relación presente entre el género y la competencia pedagógica. La pertenencia y transferencia de la formación del magíster no están relacionadas con ningún factor sociodemográfico.

Cifra 3 – Matriz de correlación de la Transferencia de la formación y las demás variables de estudio a partir de las variables sociodemográficas

Correlación	Género	Grupos de edad	Movilidad social
Calidad Formación	0.031	0.025	0.107*
Pertinencia	0.035	0.005	0.047
Competencia Pedagógica	0.130*	0.072	0.017
Transferencia	0.075	0.040	0.020

Toda correlación corresponde a los coeficientes de Pearson (r). Movilidad social (0=no, 1=sí). **La correlación es significativa en el nivel de 0.01 (dos colas). *La correlación es significativa en el nivel de 0,05 (dos colas).

Fuente: Elaboración de los autores.

Análisis de moderación simple

Para los análisis de moderación simple se seleccionan solo las variables de estudio que previamente mostraron relación con variables sociodemográficas (calidad de formación y competencia pedagógica).

Los modelos consideran la competencia pedagógica como la variable independiente y la calidad de la formación como variable dependiente. Para el modelo, se considera un intervalo de confianza basado en el método de las correas (5000 remuestros) para determinar la significación del efecto moderador.

Cuando se analiza el género es posible observar que el efecto de las Competencias Pedagógicas es más grande en el caso de los hombres. Como podemos observar en la cifra, el análisis de moderación muestra la interacción entre el género y la competencia pedagógica que es estadísticamente significativa ($p < 0.01$). El género posee un efecto moderador en la relación entre la competencia pedagógica y la percepción de la calidad de la formación. La diferencia en el nivel de asociación de la relación entre PC y FC llega al 22,01%, comparando hombre y mujeres. Además, el cambio en el valor R^2 al incluir el componente de interacción es del 1,1%.

Cifra 4 – Análisis de regresión Competencia Pedagógica (x) y calidad de la formación (y), considerando el efecto moderador del género

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	

Fuente: Elaboración de los autores.

Cuando analizamos el caso de la movilidad social, el análisis de moderación realizado muestra que la interacción entre competencia pedagógica y movilidad social no es estadísticamente significativa en predecir la calidad de la formación, la movilidad en este caso no tiene un efecto moderador en la relación entre CP y CF.

Cifra 5 – Análisis de regresión calidad de la formación (x) y competencia pedagógica (y) y (y), considerando el efecto moderador de la movilidad social

OUTCOME VARIABLE:							
CF							
Model Summary							
	R	R-sq	MSE	F	df1	df2	p
	,672	,452	,309	91,423	3,000	333,000	,000
Model							
	coeff	se	t	p	LLCI	ULCI	
constant	4,138	,030	136,564	,000	4,078	4,197	
CP	,677	,042	16,150	,000	,594	,759	
MOVILIDA	,180	,062	2,915	,004	,058	,301	
Int_1	,117	,087	1,354	,177	-,053	,287	

Fuente: Elaboración de los autores.

Discusión

La correlación positiva y significativa observada entre los constructos, tal como se ha mencionado, avala el enfoque teórico sobre la estrecha relación entre ellos. En consecuencia, se puede afirmar coherentemente que el constructo de "transferencia" se puede establecer a partir de las competencias pedagógicas, la calidad de la formación recibida y la pertinencia de la formación recibida, lo cual es una invitación abierta a fortalecer estas áreas a nivel macro y micro curricular. Los resultados también sugieren incorporar estas variables a estándares de mediciones de la calidad y a tenerlos presentes en los procesos de acreditación como indicadores de gestión.

Los resultados de este estudio avalan la importancia de las competencias pedagógicas en la capacidad de los egresados del programa para traspasar sus conocimientos y habilidades a sus estudiantes, contribuyendo de manera efectiva al cumplimiento de resultados de aprendizaje hoy planteados en programas y por lo tanto al cumplimiento de perfiles de egreso.

Lo anterior es de suma importancia en los diferentes procesos de gestión de la calidad que llevan a cabo certificadoras a nivel de Chile y a nivel internacional. Las universidades están cada vez más bajo el escrutinio social y de estándares de responsabilidad y sostenibilidad. Procurar cumplir con los perfiles de egreso, implica cumplir una promesa que se le hace al alumnado y es promotor del cambio social a través de la educación.

Existen indicios claros en esta investigación de que los profesionales que reciben una formación de calidad y con pertinencia en su programa de magíster en docencia para la educación superior podrán aportar de manera tangible en procesos de enseñanza y aprendizaje con diferentes metodologías y métodos, por lo tanto, estos hallazgos son consistentes con la literatura que indica que las competencias pedagógicas hoy son fundamentales para mejorar la calidad de la formación en todos los niveles y especialmente en la educación superior. Lo planteado anteriormente, reafirma lo que indica la literatura especializada en el sentido de que la mejora de competencias mejora también la calidad de la educación. Los egresados del programa en cuestión reciben una formación para ejercer como docentes en educación superior, con impactos tangibles en áreas como la formación en salud, vital para el desarrollo de un país.

Los hallazgos de este estudio plantean que existe una relación significativa entre la calidad de la formación recibida en el magíster de docencia en educación superior y la movilidad social de sus egresados. Los resultados afirman la importancia que tiene la formación de calidad en un programa de magíster en docencia universitaria para generar oportunidades de movilidad social en los egresados. En esta línea se puede afirmar, que la capacitación y

mejoramiento de competencias puede facilitar la integración de los egresados en mejores plazas laborales y pueden desarrollar las competencias que les permitan movilidad incluso dentro de las instituciones donde se desempeñan.

En términos prácticos, estos resultados sugieren que las políticas educativas y los programas de formación de posgrado deben priorizar la calidad de la formación, debido al impacto significativo en la movilidad social de los egresados.

Los resultados de la investigación sugieren que existe una relación entre el género y la competencia pedagógica en los egresados de magíster en docencia en educación superior de la UNAB a favor de los hombres, aun así, es necesario ahondar en otros factores que podrían estar relacionados con este resultado en este contexto en particular. Lo anterior puede interpretarse como un factor que genera disparidad, lo que sugiere incorporar enfoque de género en los programas y la igualdad como valor transversal. Se requiere por otra parte mayor investigación sobre brechas en percepción de competencias entre hombre y mujeres para ofrecer un escenario más democrático de desarrollo.

Otros hallazgos relevantes sugieren que la pertinencia y transferencia de la formación del magíster en docencia universitaria de la UNAB no están relacionadas con factores sociodemográficos como la edad, el sexo y la movilidad social. Esto podría ser interpretado como alentador, ya que factores como calidad de formación y transferencia no estarían supeditadas a variables como la edad o situación socio económica, donde la evidencia empírica, ha demostrado diferencias significativas. En esta línea, al menos en estas variables, habría evidencias en esta investigación de que estos factores personales no incidirían en la efectividad de la formación pedagógica. Estos resultados podrían ser catalogados como alentadores para las casas de estudio que logran entregar una formación de calidad por igual, independiente de factores que son determinantes en muchos otros contextos como son el sexo, la edad y la movilidad social.

Lo anterior sugiere que la UNAB ha logrado desarrollar un programa de magíster en docencia universitaria que ofrece una formación de calidad a todos los estudiantes, lo que podría constituirse en un factor de diferenciación.

Los resultados obtenidos además indican que hay una relación significativa entre la calidad de la formación y la competencia pedagógica en el magíster en docencia universitaria de la UNAB. Sin embargo, lo que destaca es que el género tiene un efecto moderador en la relación entre estas dos variables. A este respecto, cabe señalar que, los diferentes gobiernos en Chile desde la vuelta a la democracia han procurado acortar las brechas entre hombres y mujeres

en términos de equidad, igualdad en derechos y oportunidades. Es la sociedad en su conjunto la que debe generar espacios de desarrollo profesional con perspectiva de género y respeto a la diversidad.

En específico, el análisis de moderación simple muestra que los hombres tienden a tener una competencia pedagógica superior a la de las mujeres en el magíster en docencia universitaria, mientras que las mujeres tienen una percepción de la calidad de la formación superior a la de los hombres. Esto sugiere una vez más que el género es un factor importante que influye en la percepción de la calidad de la formación y la competencia pedagógica en este programa.

Conclusión

Es importante tener en cuenta que los resultados obtenidos no necesariamente se pueden generalizar a otros programas en docencia en educación superior en Chile, pues para ello se requiere de una indagación profunda de esos programas y de sus características y orientaciones de mercado. Aun así, los datos obtenidos, pueden ser insumos valiosos en la creación de nuevos programas de formación del profesorado en el país.

En esta línea, es necesario destacar que se precisan más estudios empíricos para profundizar las relaciones estudiadas, así como también otros aspectos hoy que influyen en la formación del profesorado para educación superior en Chile tanto el punto de vista técnico como del socio emocional, dada su importancia para el mercado laboral.

Aun cuando las variables de sexo y edad hoy no son necesariamente determinantes en algunas relaciones, es recomendable que se promueva una mayor inclusión de las mujeres en el mundo de la docencia universitaria y en el desarrollo de programas, por lo tanto, el enfoque de género podría ser de utilidad para la consolidación de un programa más inclusivo y pertinente a la sociedad moderna.

En cuanto al desarrollo de las competencias pedagógicas, es una de las variables esenciales para que los estudiantes de postgrado, sean capaces de hacer transferencia de aprendizaje en sus propios contextos y realidades, de esta manera podrán dar solución a problemáticas que aquejan a sus propias organizaciones o entorno, por otra parte, tendrán la capacidad de tomar decisiones consensuadas, socializadas y de manera colaborativa, con el fin, de avanzar en la formación de mejores seres humanos.

En cuanto a los límites de esta investigación, la muestra es pequeña, pero estos resultados nos permitirán ajustar o hacer cambios en el programa del magíster, de acuerdo a las necesidades y prioridades que estos requieren, con el propósito, de implementar actividades auténticas y buscar estrategias efectivas con el claustro, académicos y directivos por medio de la co-construcción para lograr transferencia del aprendizaje y seguir indagando en estos programas según sus características y condiciones 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, pág. 89–107, 2013. Disponible en: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/741>. Consultado el: 23 jul. de 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 en: http://tuning.unideusto.org/tuningal/images/stories/presentaciones/chile_doc.pdf. Consultado en: 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 Electrónica 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.; ZELLWEGER, 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. Disponible 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>. Acceso 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 Scientific**, 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. Disponible en: <https://revistas.uam.es/riee/article/view/3111>. Consultado en: 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. Disponible en: http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582022000100165&lng=en&nrm=iso. Consultado en: 23 jul. de 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, 2016. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000200014&lng=es&nrm=iso. Consultado en: 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.

TOURINÑÁN-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. Disponible em: <https://revistateoria.uchile.cl/index.php/REE/article/view/61600>. Acceso em: 15 dic. 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. Disponible en: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/24777>. Consultado el: 24 jul. de 2023.

CRediT Author Statement

Reconocimientos: Agradecemos a los egresados y egresadas del programa Magíster en Docencia para la Educación Superior.

Financiación: El proyecto fue financiado por el Fondo Jorge Millas de la Universidad Andrés Bello adjudicado al Dr. Cristian Céspedes en 2023.

Conflictos de intereses: No hay conflictos de intereses.

Aprobación ética: La investigación se realizó respetando el anonimato de los y las participantes. Solo adultos fueron parte de este estudio.

Disponibilidad de datos y material: Los datos de esta investigación están disponibles bajo solicitud al Dr. Cristian Céspedes.

Contribución de los Autores: Damarys Roy, idea y gestión del artículo. Cristian Céspedes, redacción general y marco teórico. Margarita Aravena, discusión y Conclusiones. Sergio Fuentealba-Urra, análisis estadístico.

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.

