

Tendencias Sobre Política Pública y Gestión Educativa Respecto al Concepto de Formación por Competencias en las Instituciones Educativas Públicas

John Alejandro Sánchez Jaramillo¹

skatealejos@outlook.com

<https://orcid.org/0000-0003-3318-198X>

Universidad Metropolitana de Educación,
Ciencia y Tecnología (UMECIT).

Arley Guillermo David Vásquez

agdvdavid@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4511-076X>

Universidad Metropolitana de Educación,
Ciencia y Tecnología (UMECIT).

Luis Carlos Cárdenas Zapata

luis.cardenasz@itagui.edu.co

<https://orcid.org/0009-0001-7134-9512>

Universidad Metropolitana de Educación,
Ciencia y Tecnología (UMECIT).

RESUMEN

El objetivo del presente artículo de revisión consistió en rastrear las principales investigaciones llevadas a cabo en el contexto internacional sobre las tendencias que se vienen registrando acerca de la política pública y gestión educativa respecto al concepto de formación por competencias en las instituciones educativas públicas, aludiendo a la importancia que representa para la sociedad impartir una educación de calidad, pero desde los mismos preceptos constitucionales. Metodológicamente, se llevó a cabo la investigación documental cualitativa de tipo panorámica, la cual obedeció al paradigma cualitativo, que parte de caracterizar comportamientos y percepciones, las cuales fueron abordadas en la mayoría de los estudios analizados. Desde lo documental, las técnicas obedecieron a fuentes externa, que permitieron una descripción exploratoria del tema; es de destacar, igualmente, una tendencia en el desarrollo de metodologías cualitativas orientadas a establecer percepciones de sus sujetos participantes. Se logró concluir que, tanto academia como organizaciones públicas y privadas, deben continuar en la misma dirección bajo el interés mutuo de preparar y formar seres más íntegros con un énfasis en el desarrollo humano, esto es, desde una formación para el hacer hacia una formación del ser.

Palabras clave: *formación; política pública; competencias cognitivas; competencias no cognitivas; calidad educativa.*

¹ Autor principal

Correspondencia: anthony.sayago@est.unj.edu.pe

Trends on public policy and educational management regarding the concept of training by competencies in public educational institutions

ABSTRACT

The objective of this review article was to trace the main investigations carried out in the international context on the trends that have been registered about public policy and educational management regarding the concept of training by competencies in public educational institutions, alluding to the importance that imparting a quality education represents for society, but from the same constitutional precepts, Methodologically, qualitative documentary research of a panoramic type was carried out, which obeyed the qualitative paradigm, which starts from characterizing behaviors and perceptions, the which were addressed in most of the studies analyzed. From the documentary, the techniques obeyed external sources, which allowed an exploratory description of the subject; It is also worth highlighting a trend in the development of qualitative methodologies aimed at establishing perceptions of their participating subjects. It was possible to conclude that both academia and public and private organizations should continue in the same direction under the mutual interest of preparing and forming more integral beings with an emphasis on human development, that is, from training to do towards training of being.

Keywords: *training; public policy; cognitive skills; non-cognitive skills; educational quality.*

*Artículo recibido 30 junio 2023
Aceptado para publicación: 30 julio 2023*

1. INTRODUCCION

Organizaciones internacionales caso la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2015), Organización Internacional del Trabajo (OIT), la organización de las Naciones Unidas (ONU, 2008) y, no menos importante, a nivel nacional en los entes rectores del ente educativo, normalmente denominados ministerio de educación nacional, en sus investigaciones han hecho visible el papel preponderante que para la sociedad representa la educación, toda vez que, a partir de ella se media para crear sociedades más justas, equitativas y tolerantes.

De hecho, La Agenda de Desarrollo Sostenible 2030 y de ella los Objetivos De Sostenibilidad (ODS), así lo reconoce al incluirla como el objetivo n.º4, el cual establece “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y de promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (Comisión Económica para América Latina y el Caribe-CEPA, 2019). En primer lugar, atendiendo al mismo concepto de política pública como proyectos y actividades a los fines de satisfacer necesidades de una sociedad, en pro de garantizar sus mayores niveles de calidad de vida; en tanto, desde lo educativo, dicha política pública está llamada a darle un sentido más amplio a la gestión educativa que trasciende las fronteras del sistema educativo, al señalar como responsables del proceso educativo, no solamente al Estado y a la institución escolar, sino al delegar responsabilidades a la sociedad; no menos importante, se alude al concepto de competencias ciudadanas.

De allí que las habilidades o competencias ciudadanas como lo analiza Fuentes (2021), fueron y siguen siendo el interés central de las instituciones de educación superior, pero de a poco se está prestando especial atención a las habilidades no cognitivas debido a que su importancia en el éxito profesional y la consecución de un empleo se ha puesto de manifiesto por parte de la clase dirigente o empresarial, esto es, como se aprecia en la siguiente figura número 1, son las que se encuentran relacionadas con el comportamiento del individuo, la interacción con los demás y los patrones de personalidad; se refieren entonces a las capacidades aprendidas y utilizables para la adaptabilidad en diferentes entornos en los que se desarrolla el individuo, entre ellos el entorno académico, laboral, familiar (Cobo y Moravec, 2011).

Figura 1. Programa de transformación de la calidad

Referentes curriculares	Afinación de los estándares básicos de competencia.
Materiales didácticos	Materiales didácticos impresos virtuales en Lenguaje y matemáticas.
Formación de docentes y directivos docentes	<ul style="list-style-type: none">• Formación didáctica y disciplinar a docentes de primaria.• Acompañamiento en el aula.
Gestión Escolar	<ul style="list-style-type: none">• Acompañamiento a rectores y directores.• Evaluación de los diferentes actores del proyecto.• Metas de mejoramiento compartidas.
Condiciones básicas institucionales	<ul style="list-style-type: none">• Verificación y mejora de condiciones (docentes, infraestructura básica.• Recursos de funcionamiento básico.
Comunicación y movilización	<ul style="list-style-type: none">• Estrategia masiva de comunicación del programa.• Padres de familia y comunidad como veedores.

Fuente: elaboración propia a partir de fuentes secundarias

De lo anterior, el Marco Estratégico del Sistema Educativo, se construye a partir de los lineamientos sectoriales e institucionales que demarcan la política pública educativa de cada país, estableciendo prioridades, la cual como herramienta de transformación debe atender los retos y desafíos, en especial en aquellos países en los cuales, a parte del ausentismo del Estado, se encuentran por décadas, sitiados por la violencia sistemática originada por el conflicto interno.

2. OBJETIVOS

- Caracterizar la actual política pública de Estado respecto a la gestión del sistema educativo, en el marco de La Agenda de Desarrollo Sostenible 2030, objetivo n.º4, el cual establece “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y de promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”.

- Identificar los lineamientos regulatorios de la gestión pública de Estado, que garantizan el cumplimiento de las políticas educativas hacia la consolidación de una visión de calidad que responda a las demandas sociales, culturales y ambientales de la sociedad.
- Establecer el papel que vienen cumpliendo los conceptos de Formación por Competencias Ciudadanas, los internacionales y los planes de mejoramiento institucional en pro de un aseguramiento de la calidad educativa.
- Describir el modus operandi que viene articulando la política pública con la gestión educativa a fin de concebirlos como un proceso en el que se comparten compromisos permanentes, encaminados a un constante mejoramiento de la educación impartida por el Estado.

3. METODOLOGÍA

Para efectos metodológicos se llevó a cabo la investigación documental cualitativa de tipo panorámica que, para Mendieta, (2015), obedece al paradigma o enfoque cualitativo, el cual parte de caracterizar comportamientos, percepciones y actitudes, las cuales fueron abordadas en la mayoría de los estudios analizados. Desde lo documental (Hernández, Et al. 2012), corresponde a una fuente externa de tipo secundaria, esto es, estudios ya realizados que permitieron una descripción exploratoria del tema bajo estudio, con énfasis en la descripción, interpretación y comprensión de fenómenos de la realidad social que tiene contenido cultural, relacional y comunicativo.

Por su parte Ayala (2008) manifiesta que la investigación documental cualitativa, metodológicamente, el proceso se inicia con la identificación de las palabras clave al redor de los conceptos de formación, política pública, competencias cognitivas, competencias no cognitivas y calidad educativa, enfatizando en artículos provistos en Scopus como herramienta de alta confiabilidad y actualidad de orden científico. Para cumplir con el propósito general del estudio, se abordaron 41 investigaciones entre artículos científicos, de revisión y de reflexión, algunas tesis doctorales de alto contenido sobre el objeto de estudio, de las cuales hacen parte integral las políticas públicas en materia de calidad educativa y las habilidades o competencias bajo estudio. Posteriormente se logró construir una base de datos que permitió la organización y clasificación de los orígenes o fuentes secundarias.

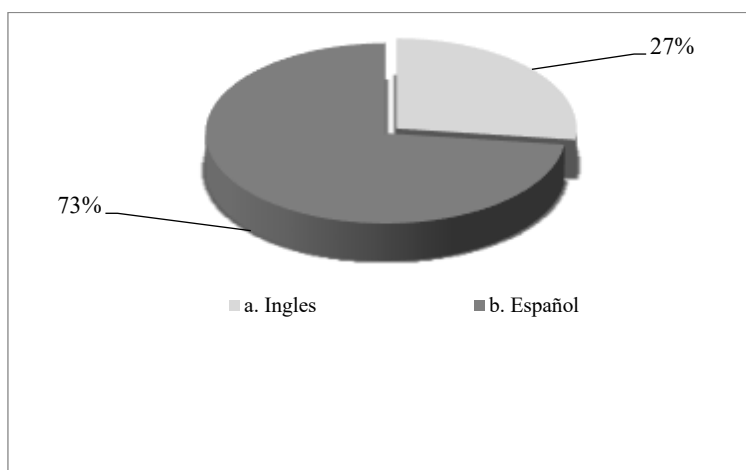
4. RESULTADOS

Inicialmente se presentan algunas generalidades que permite al lector contextualizarse sobre el tema en cuanto al perfil básico de los estudios abordados, como se presenta a continuación. En la revisión de la literatura científica realizada acerca de las políticas públicas en el contexto educativo con énfasis en una formación ciudadana basada en competencias, tanto cognitivas o duras como no cognitivas o blandas, se encontraron algunas tendencias en cuanto al idioma en el que más se publica, los años de publicación, la metodología de los estudios, el contexto al que más se dirigen los estudios, las diferentes clasificaciones de este tipo de competencias, entre otras.

4.1 Generalidades

4.1.1. Idioma de publicación.

Figura 2. Idioma de publicación



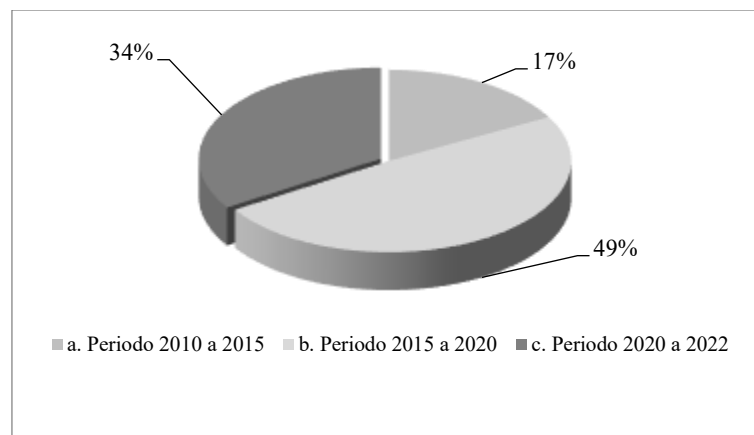
Fuente: elaboración propia a partir de fuentes secundarias

Como se aprecia en la figura anterior con una moda (valor o mayor frecuencia absoluta), el 73% de las investigaciones rastreadas obedecen a producción y publicaciones en lengua española, de las cuales, en su orden se encuentran Suramérica y Centro América, con una mayor participación en los países de Colombia, Ecuador y México; en el contexto suramericano, priman las publicaciones realizadas en Colombia, Argentina y algunos en Chile y Paraguay. No menos importante en el lenguaje anglosajón, desarrollados especialmente en Estados Unidos y en el Continente Europeo, Asiático y otras en África.

4.1.2. Periodo de publicación de investigaciones.

Si bien en la búsqueda se rastrearon estudios que lograran articular las políticas públicas a partir de la formación por competencias ciudadanas, las mayoría de las producciones abordan ambos temas pero de manera separada, es decir, las investigaciones enfatizan sobre dichos temas pero en forma separada, no obstante, de las abordadas en ambas categorías de estudio, aluden a las políticas públicas direccionadas a la calidad educativa y su impacto sobre la formación por competencias.

Figura 3. *Periodo de publicación de investigaciones*



Fuente: elaboración propia a partir de fuentes secundarias

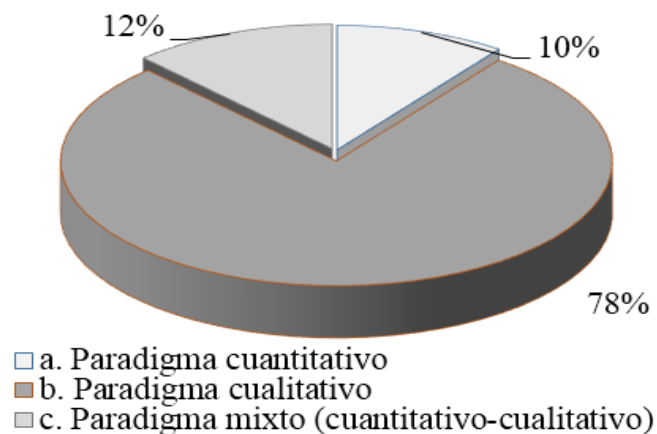
De lo anterior, con una Moda del 49%, cerca a la mitad de las investigaciones, sus publicaciones se concentran en el periodo comprendiente entre los años 2015 y 2020, esto es, hasta iniciada la pandemia mundial originada por el Covid-19; seguidamente, se encuentran las producciones más recientes, con una participación del 34%, para el periodo 2020 y 2022, lo cual llama la atención, toda vez que dieron lugar a un periodo de pleno furor de la pandemia y, no menos importante, el 17% del material recabado obedeció al periodo o quinquenio de 2010 a 2015.

4.1.3. Paradigma de investigación/enfoque.

Respecto al paradigma o enfoque de investigación, con una Moda equivalente al 78%, obedece a estudios bajo el enfoque o paradigma cualitativo, esto es, según Hernández (Et al. 2012), desde lo epistemológico, en su componente cualitativo, enfatiza en la necesidad de interesarse por el ser humano, su individualidad, con el fin de conocer sus apreciaciones, concepciones, en fin, su mundo de vida, apartándose de patrones teóricos estereotipados. Así, desde lo deductivo, como se plantean la mayor parte de las investigaciones, corresponde, como lo plantea Méndez (2001), alude a un procedimiento

que utiliza un tipo de pensamiento que va desde un razonamiento más general y lógico, basado en leyes o principios, hasta un hecho concreto.

Figura 4. *Paradigma de investigación/enfoque*



Fuente: elaboración propia a partir de fuentes secundarias

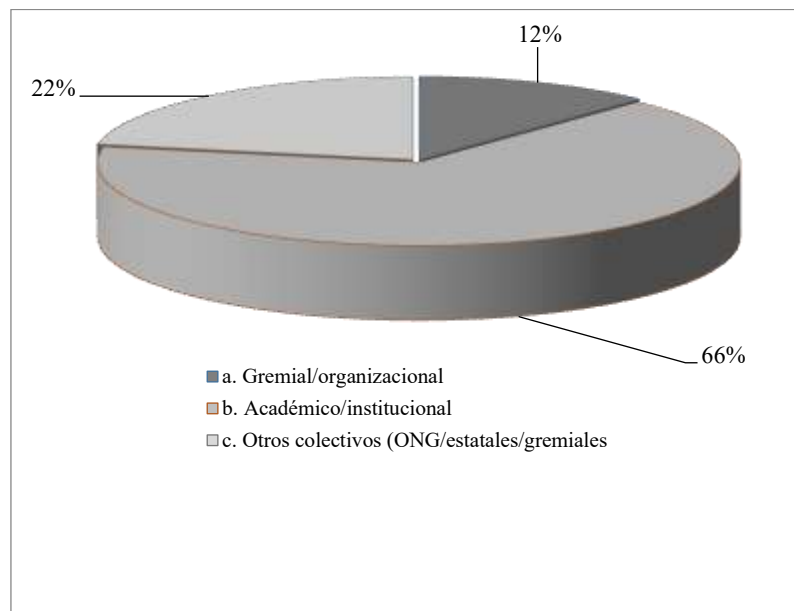
Es decir, es un método lógico que sirve para extraer conclusiones a partir de un escario general, por lo que al incorporar fenómenos sociales, se observa al sujeto (entes políticos e instituciones educativas y demás actores) y su contexto de forma holística. Por su enfoque, en su mayoría dichos estudios se realizaron bajo la técnica de entrevista semiestructurada, grupos focales y observación, propios de las técnicas proyectivas; así mismo, como estrategias de recolección de información, desde o cualitativo, bajo el instrumento de cuestionario o guiones de constructos abiertos, en tanto, para los enfoques cuantitativos, el empleo de encuesta (Sampieri, 2012).

Seguidamente, con una menor participación del 12%, se presentaron los de paradigma Mixto o combinado que, continuando con Rojas, (2015), representan una fusión de las investigaciones con componente cuantitativo o probabilístico. Finalmente, con la menor participación equivalente al 10%, se presentaron artículos e investigaciones de enfoque cuantitativo que, según Sampieri (2012), corresponden a una construcción probabilística a partir de la formulación de variables e hipótesis para validación, esto es, pretenden lograr mediciones mediante diseños experimentales, cuasi-experimentales, entre otros.

4.1.4. Origen investigativo/conglomerados.

Como se aprecia en la siguiente figura número 5, con una Moda equivalente Con una Moda equivalente al 66% de los estudios rastreados, se encontraron aquellos de categoría o línea de estudio académica, correspondientes a artículos indexados, repositorios académicos y otros. Vale la pena destacar que la mayoría de los estudios hallados en dicho contexto, fueron realizados tanto por estudiantes como docentes de altas competencias investigativas, al igual, algunos de ellos aplicados al sector institucional, pero con alto contenido académico.

Figura 5. *Origen investigativo/conglomerados*

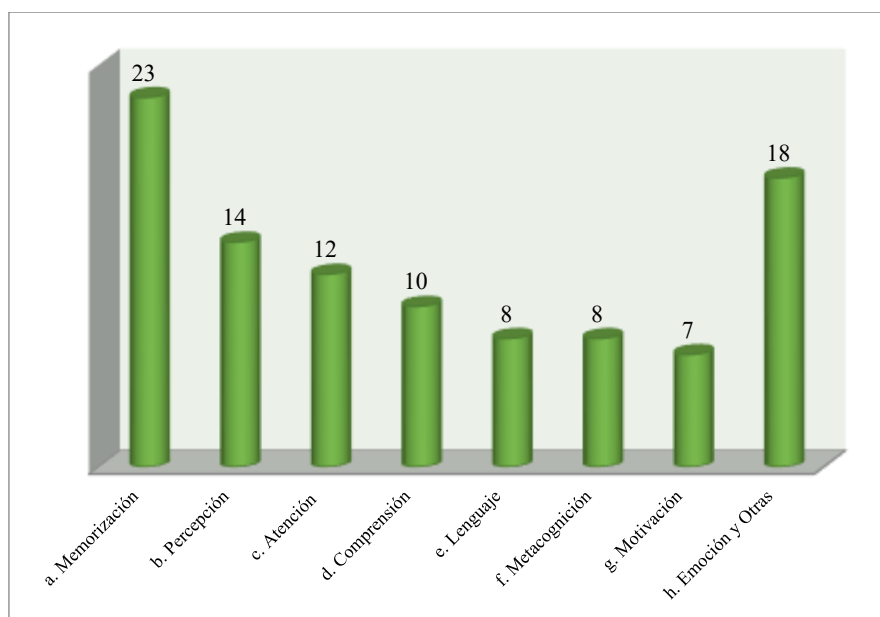


Fuente: elaboración propia a partir de fuentes secundarias

Seguidamente, se encontraron investigaciones aplicadas desde el contexto estatal y gremial, esto es, aludiendo más en la esencia desde lo público, como fueron las políticas públicas desde la institucionalidad y en los escenarios internacionales. Por último, el restante 12% de las investigaciones arbitradas, correspondió a estudios llevados a cabo por objetivos académicos desde los gremios e instituciones sin ánimo de lucro.

4.1.5. Clasificación de competencias.

Figura 6. Clasificación de competencias cognitivas



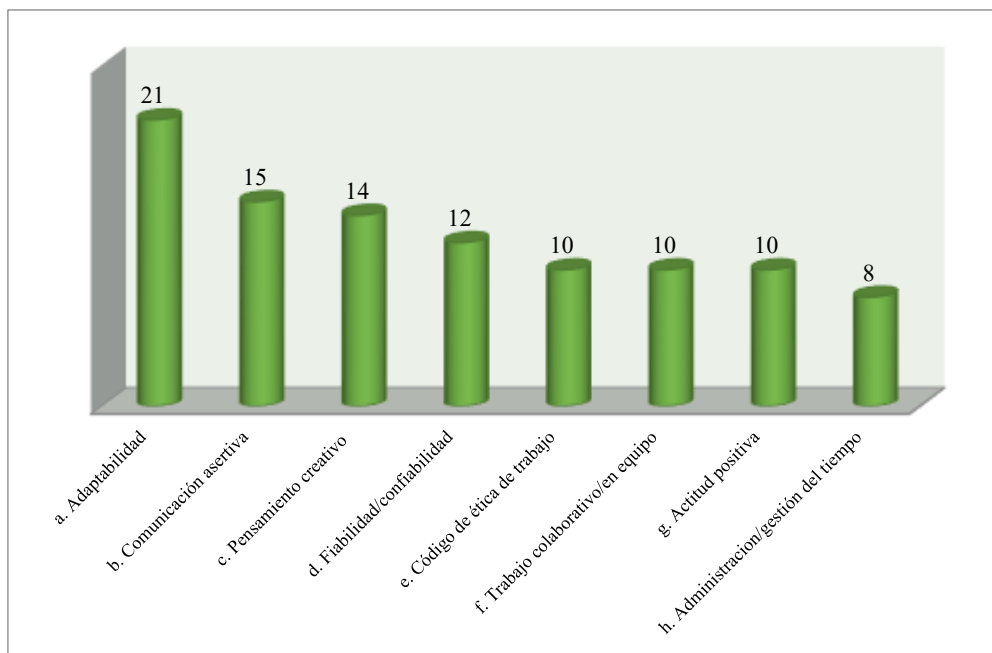
Fuente: elaboración propia a partir de fuentes secundarias

En esta categoría de estudio y análisis, vale enfatizar en la clasificación que se otorga a los tipos de competencias, es decir, como lo expone Musicco (2018), aquellas competencias o habilidades cognitivas (denominadas duras) por estar asociadas estrictamente al componente técnico, del saber hacer o del perfil de formación del individuo desde los saberes adquiridos o aprendizajes significativos; así mínimo, en una segunda categoría de clasificación, las competencia o habilidades no cognitivas (denominadas bandas), por su característica de formación desde el ser, su contexto, su comportamiento y habilidades sociales y colaborativas.

Del material rastreado, se encontraron 17 estudios que, de forma explícita, aludieron a las competencias cognitivas en cuanto a sus principales manifestaciones, esto es, primando, en su orden, la capacidad de memorización, esto es, la habilidad que le permite al individuo (observado desde la academia), de almacenar información para posteriormente comprenderla para la elaboración de un pensamiento estructurado; seguidamente, participa la percepción, definida como esa facultad cognitiva primaria, mediante la cual se refleja la capacidad cerebral de organización y procesamiento de la información capturada desde los sentidos (Schmal y Nespolo, 2012).

No menos importante, con una participación del 18%, es decir, seguida de la Moda del 23%, se encuentran las demás habilidades que conforman las competencias cognitivas, que como las explica Tobón (2006), de ellas, en su orden, el aprendizaje, el razonamiento, la predicción afectiva, el pensamiento lateral, fundamental en la resolución de problemas, la inteligencia emocional para logra la comprensión de los demás, la planificación, la autorregulación, muy asociada tanto a la metacognición o estrategias de aprendizaje como a la planificación; posteriormente se presenta la habilidad de evaluar o valorar cualquier fenómeno, la reorganización, la anticipación que facilita el adelantarse a nuevos aprendizajes, la capacidad creadora o de creatividad y, finalmente, la capacidad de abstracción mediada por las facultades o destrezas de la concreción sobre un determinado fenómeno.

Figura 7. *Habilidades blandas*



Fuente: elaboración propia a partir de fuentes secundarias

En esta segunda categoría, igualmente se fisioan los marcos tanto teóricos como investigativos hallados en aproximadamente 15 investigaciones, en los cuales se logra registrar la participación de las principales características que reúnen las competencias o habilidades blandas (no cognitivas), esto es, aquellas que no se encuentran relacionadas, explícitamente, en los procesos de enseñanza y aprendizaje como para el caso de las habilidades duras o cognitivas.

En primer lugar se alude a destrezas o competencia de la adaptabilidad, entendida como la capacidad de aprender nuevas habilidades y destrezas y aplicarlas con rapidez y éxito en las organizaciones, y específicamente en las actividades laborales. Por su parte, la comunicación en segundo lugar como esa competencia del individuo para transmitir sus ideas de manera asertiva y fluido respecto a sus audiencias, colectivos o particulares. Como tercera habilidad se presenta, con una participación del 14%, el pensamiento creativo, como una habilidad fundamental en la vida personal y profesional.

No menos importantes se encuentra con una participación del 12%, la fiabilidad. La fiabilidad, también llamada confiabilidad, es el grado de estabilidad y consistencia de una prueba o instrumento de medición que es aplicado en más de una ocasión. Luego se registra la competencia de la denominada ética de trabajo, la cual se refiere a la forma de comportarse que un empleado debería adoptar en su lugar de trabajo. Con respecto a la habilidad o destreza del individuo se presenta el trabajo en equipo, esto es, esta es una forma de aprovechar los talentos de los empleados. Es un elemento clave para el éxito y sobrevivir en el tiempo. Además, y muy importante, incrementa la motivación de los empleados. Luego, y finalmente se presentan las competencias derivadas del positivismo y la gestión del tiempo, con participaciones muy cercanas del 10% y 8% respectivamente.

En tal sentido, el concepto de habilidades blandas es equiparable al concepto de habilidades para la vida propuesto por la World Health Organization, Division of Mental Health. (1994, citado por Montejo, 2019) quien las define como un conjunto de habilidades de carácter socioafectivo necesarias para la interacción con otros y que permiten hacer frente a exigencias y situaciones desafiantes cotidianas, es decir, que estas le permiten a la persona tomar decisiones, resolver problemas, pensar de manera crítica y creativa (Montejo, 2019).

4.1.6. Elementos esenciales de la política pública

Con respecto a los hallazgos obtenidos en la categoría de política pública, algo más de 30 producciones, en su mayoría bajo la metodológica de paradigma cualitativo descriptivo, se logran identificar los factores, elementos o ejes centrales sobre los cuales descansan las políticas públicas. Esto es, tanto a nivel o contexto europeo como de Occidente y en América Latina y entre otras latitudes como en África y Asia, existe una alta convergencia acerca, no solo del concepto como tal de política pública, sino los

flujogramas o procedimientos para llegar a su materialización, tal como se aprecia en la siguiente tabla de frecuencia número 1 y figura número 8.

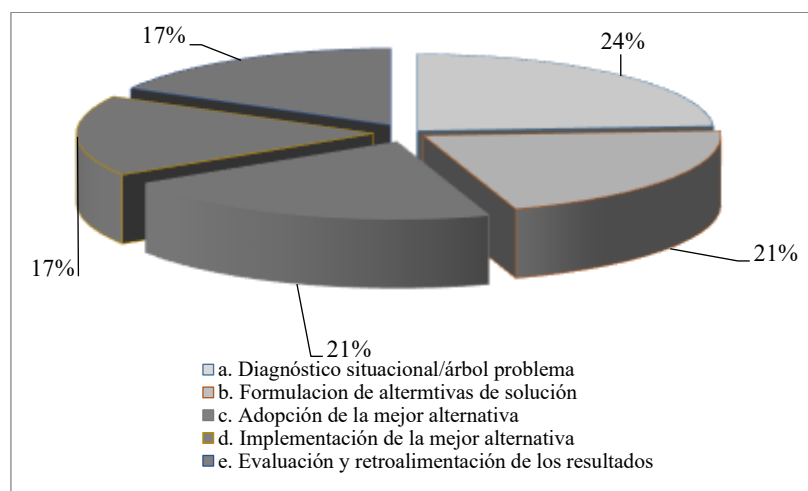
Tabla 1. Indicadores/etapas para la construcción de una política pública

Evento (indicadores/etapas)	Frecuencia absoluta Fx	Frecuencia relativa fx(%)
a. Diagnóstico situacional/árbol problema	13	24
b. Formulación de alternativas de solución	11	21
c. Adopción de la mejor alternativa	11	21
d. Implementación de la mejor alternativa	9	17
e. Evaluación y retroalimentación de los resultados	9	17
Totales:	53	100%

Fuente: elaboración propia

La tabla y figura bajo referencia, al abordar la primera etapa sobre diagnóstico situacional o árbol problema que se ubica en el 24% de importancia y primer lugar, es quizás el principal paso, no solo en este campo específico sino cuando se quiere dar solución a una determinada política. De allí que en primer lugar se trata de establecer y comparar lo que los gobiernos pretenden hacer y lo que realmente se bien haciendo en torno al hecho académico, para el objeto de estudio; ello porque la inoperancia de un Estado es tan relevante como sus actuales actividades.

Figura 8. Elementos esenciales de la política pública



Fuente: elaboración propia a partir de fuentes secundarias

Paso seguido, una vez realizado el diagnóstico situacional, se procede a identificar las posibles alternativas de solución y la adopción de la mejor de ellas, es por esto que ambas etapas registran el

mismo nivel de importancia con una participación del 21%, es decir, actores formales e informales que pueden incidir en la mejor elección de la alternativa.

Bajo el contexto anterior, es pertinente, de forma sucinta, retomar algunas decisiones de política pública, homologada en un contexto global, que para Herrera (2017) asegura que el "carácter público de las políticas tiene una connotación mucho más allá de su contenido jurídico. Lo público de las políticas está muy lejos de significar exclusividad estatal; significa, sobre todo, el encuentro de la racionalidad estatal con la voluntad social" (p.193), similar a Berardi (2015), quien invoca el poder público de las comunidades al margen de intereses mezquinos de los políticos de turno, frente a lo cual Jones (1970), alrededor de la toma de decisiones sobre el diseño e implementación de la política pública, se han de agotar las estas contempladas en la siguiente figura número 9.

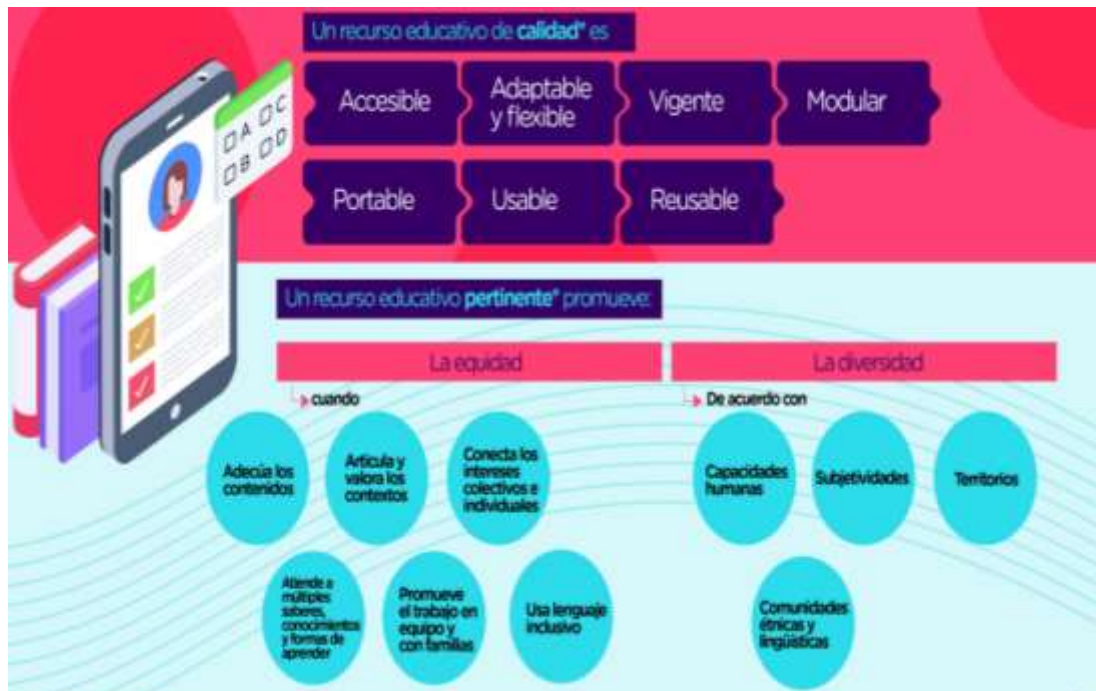
Allí se aprecia la forma cómo debe irse escalando, desde lo institucional, cada etapa que ha de culminar la construcción de la política pública, para el caso, en el sector y hecho académico. Ello alude en si, como lo expresa Tamayo (1997), a la inclusión de un asunto en la agenda institucional o de Gobierno por cuanto esto constituye una condición necesaria mas no suficiente para que el asunto sea finalmente motivo de una política pública, alude a la importancia de incluir en dicha política pública, el concepto de calidad, para el caso del contexto educativo que implica la inclusión de todos y cada uno de los recursos que han de adoptarse en las prácticas educativas de manera transversal, sostenible y, ante todo, incluyente, como lo registra la figura número 10.

Figura 9. *Etapas para la construcción de una política pública*



Fuente: Aguilar (2009).

Figura 10. Recursos educativos de calidad en el proceso de construcción de la agenda de gobierno o institucional



Fuente: Parra, (2005).

Por último, parafraseando a Merino Et al. (2010a), enfatizan en la importancia que representa la comunicación política durante la formulación de la misma, esto es, lograr que exista una clara coherencia entre la denominada "teoría de entrada" y el "mapa de ruta" diseñado, que le permita consolidar la fase final como lo es la fase de implementación. Ahora bien, una vez establecido el contexto general de las investigaciones arbitradas, se procede con el rastreo de las simas, considerando, nuevamente, la adopción de las categorías bajo estudio, en su orden, formación por competencias ciudadanas y política pública en educación y en las diferentes latitudes.

4.2 Categoría de análisis

4.2.1. Formación por Competencias Ciudadanas.

En continente americano, la investigación titulada “Lineamientos para generar propuestas curriculares orientadas a la formación de competencias comunicativas en el grado de transición en el nivel preescolar”, presentada por Almanza (2012), en Colombia, tuvo como objetivo determinar los fundamentos conceptuales, principios, estrategias y procesos que constituirían los lineamientos básicos para generar propuestas curriculares orientadas a la formación de competencias comunicativas en el

grado de transición del nivel preescolar. Metodológicamente el estudio abordó el paradigma cualitativo de tipo teórico descriptivo, en cuanto provee detalles o características sobre el objeto de investigación; respecto a las estrategias e instrumentos de recolección de información, acudió, a la exploración, consultando a 30 expertos en educación, para indagar, además de algunos conceptos generales de la educación, sobre algunos principios o indicios clave en la educación en el nivel que a cada grupo le correspondía.

Como principal hallazgo y conclusión del estudio, entre otras, cómo las competencias no son exclusividad de los grados básicos y superiores a partir de la primaria, por el contrario, esta logra, por ser consideradas transversales, curricularmente, impactar, positivamente, los claustros iniciales de la enseñanza preescolar, en especial en los procesos de lectoescritura.

Con el fin de articular el proceso de Formación por Competencias con los Nodos Problematizadores, García (2015), emplea el método de la investigación Cualitativa Descriptiva, en la cual los participantes clave estuvo conformada por dos directores y ocho docentes de las instituciones educativas, a los cuales se les aplica la técnica de entrevistas semiestructurada y Grupo Focal. Concluye, entre otros hallazgos, sobre los planteamientos que tienen los docentes sobre el papel que juegan en la formación por competencias, los cuales sostienen que el rol del docente es un facilitador del proceso formativo, mediante la utilización de una pedagogía interactiva y humanista reflejada en el modelo pedagógico Institucional.

Abordando los conceptos de la metacognición, Cuesta (2016), en su estudio denominado “Formación por Competencias para la utilización de Estrategias Metacognitivas de los Estudiantes de décimo grado en dos Instituciones Públicas en Antioquia, Colombia, se trabajó con un grupo de estudio de 35 estudiantes los cuales fueron intervenidos mediante las diversas estrategias pedagógicas y para igual número de estudiantes como grupo de control, con un modelo de investigación cuantitativa de tipo experimental, quienes participaron del proyecto Capacitación Pedagógica durante 10 semanas lectivas. Los resultados permitieron afirmar que las habilidades metacognitivas de los estudiantes intervenidos en comparación al grupo de control, incrementaron en un 28%, lo cual se pudo comprobar de manera estadística a través de la T de Student cuyo valor 25,3, resulta superior al valor de la tabla respectiva en

un nivel de confianza de 0,5 ($25,3 > 1,6707$) y que, por ende, permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa.

Desde la Región Central, Perú, Vásquez (2018) presenta su investigación denotada como: “Percepción sobre las competencias docentes, compromiso académico y actitudes frente a la matemática en Estudiantes de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Mediante un estudio cuantitativo, con diseño descriptivo correlacional; así mismo, determina una muestra probabilística conformada por 120 estudiantes, con aplicación de instrumento de medición longitudinal. Como principal conclusión se logra evidenciar la existencia de una relación estadísticamente validada, entre percepción de las competencias docentes, compromisos académicos y actitudes hacia la matemática.

En investigación de Guzmán Et al. (2019), Colombia, sobre “Las competencias científicas a partir de la gestión del conocimiento en instituciones de educación superior”, se realiza un análisis de cómo las habilidades Blandas obtenidas en el proceso de formación en las instituciones de educación superior. Este estudio aplicó el método de investigación de tipo descriptivo en el cual se concluyó que las habilidades blandas son importantes en todas las organizaciones, ya que mejoran el desempeño laboral y el éxito profesional.

Similar al anterior es la orientación del estudio realizado en México por Gómez (2019) sobre Las habilidades Blandas competencias para el nuevo milenio, mediante el cual enfatiza en cómo los grandes avances científicos que están presentes a nivel global, están modificando tanto la tecnología como la relaciones sociales y humanas, ya que se vive en un mundo cambiante de forma vertiginosa; desde esta perspectiva se hace necesario realizar una análisis de estos cambios que afectan las condiciones y relaciones humanas y la permanencia en un empleo si no se manejan las competencias blandas que son los atributos o capacidades que permiten a una persona desempeñarse en su trabajo de manera efectiva y que apunta al desarrollo del lado emocional.

Se está en la era del Conocimiento, y por ello adquiere competencias basadas en la Gestión de Conocimiento es la clave para competir profesionalmente en un mundo de permanente cambio. Esto es de acuerdo con Acevedo Et al. (2019), cuando se alude al concepto de Gestión del Conocimiento (GC), este se asocia directamente con los procesos de gestión organizacional, pero en la última década ha dejado de ser potestativo del sector empresarial al trascender al sector educativo y su ámbito académico,

toda vez que ambos entonos, empresarial y educativo, es el capital intelectual quien hace parte activa de organizaciones.

Como complemento a la anterior visión, Rodríguez (2020), desde Perú, en su estudio denotado “Las habilidades blandas como base del buen desempeño del docente universitario”, mediante una metodología de enfoque cuantitativo, método descriptivo correlacional. Se determinó que las cinco habilidades blandas evaluadas tienen una correlación con el desempeño docente, sin embargo, las de mayor relación significativa considerable con el desempeño docente son la responsabilidad ($d=0,547$), la adaptabilidad ($d=0,651$) y la gestión eficaz de la información ($d=0,552$); mientras que las habilidades de comunicación ($d=0,374$) y el desarrollo de los demás ($d=0,487$) arrojan una correlación positiva media. De allí se destaca la importancia que ha adquirido el nuevo re direccionamiento que se viene dando a las instituciones de educación superior, esto es, una formación basada en competencias integrales. Esto es, esa cualificación de “nuevos trabajadores”, están incluidos en los lineamientos curriculares y planes institucionales educativos, adoptando la nueva visión de La Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO, 2007, citado por Aristizabal, 2018).

Como lo plantea Abreu (2019) citando a National Research Council (2006), la ciencia y la tecnología se diferencian en su propósito: la ciencia busca entender el mundo natural y la tecnología modifica el mundo para satisfacer necesidades humanas”, esto es, el enfoque CTS, hoy trasciende los escenarios educativos sustituyendo sus modelos clásicos de enseñanza y aprendizaje hacia una modernización de un proceso envolvente en lo tecnológico, la ciencia, y ante todo de contenido e impacto social.

Desde Ecuador, se alude a López y Lozano (2021), en su estudio titulado “Las habilidades blandas y su influencia en la construcción del aprendizaje significativo”, cuyo artículo propone un análisis profundo sobre el aspecto socio emocional de los seres humanos en el cual las habilidades tanto blandas (soft skills) y duras (hard skills) propician un desarrollo integral del estudiante. En su análisis se permite apreciar el verdadero sentido del educador desde una óptica tradicional hacia una humanística, es decir, en el nuevo re direccionamiento que se ha promulgado por parte de las entidades del sector educativo, aun predominan vestigios de la escuela tradicional, que si bien la modernidad, según sus líderes

políticos, han logrado establecer nuevos modelos para la práctica pedagógica en el qué hacer pedagógico de los sujetos actores del proceso enseñanza y aprendizaje.

Por último, desde Colombia, De La Ossa (2022), en su investigación sobre Habilidades Blandas y Ciencia, enfatiza en que estas se han homologado como habilidades socioemocionales o habilidades para la vida, se describen como imprescindibles para un desarrollo integral del conocimiento y la educación. En su análisis, alude sobre la importancia para el desarrollo de la vida profesional y laboral. Se destacan como importantes, entre otras: comunicación asertiva, capacidad de negociación, confianza, cooperación, empatía, toma de decisiones, pensamiento crítico, autoevaluación, análisis y comprensión de consecuencias, y manejo de la ira, la tristeza y la frustración.

En el continente europeo, Sánchez (2017), presta su investigación “Las Competencias Docentes del Profesorado de Educación Secundaria: Importancia percibida e implicaciones en la formación inicial”, mirada desde los sistemas o metodologías de evaluación de sus contenidos curriculares. Realizado su trabajo de campo, se concluye, entre otros hallazgos, sobre la importancia que se le concede al docente, en primer lugar al considerarse una pieza clave del sistema educativo por su rol formador y su capacidad de trascender los modelos clásicos hacia el constructivismo, propio de la Escuela Nueva; en segundo lugar, de acuerdo con Salinas, Et al. (2014), su capacidad de adopción de los nuevos retos que, a nivel mundial, se han incorporado en los escenarios académicos, en especial los estudios en Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS e Innovación).

Finalmente, es pertinente aludir a dos investigaciones halladas en el continente africano. Inicialmente la denotada “*The Importance of Soft Skills: Education beyond academic knowledge*, realizada en Namibia; realizada en el contexto educativo de educación superior con la participación de un grupo de alumnos en la cual, mediante un enfoque cualitativo bajo técnicas proyectivas, entrevista y grupo focal, se logra establecer la importancia de las habilidades blandas en esta población, no solo en su calidad de estudiantes sino con énfasis en sus futuros perfiles ocupacionales.

Otro de los estudios fue el realizado en Sudáfrica por Sukhoo Et al. (2005), la cual se denomina *Accommodating Soft Skills in Software Project Management*, en la que se plantea que se ha dado más relevancia a la investigación de las habilidades duras en la gestión de proyectos, mientras que las habilidades blandas a menudo se han ignorado. Por ello, el estudio enfatiza del compromiso, no solo de

los estudiantes sino desde el ordenamiento institucional, es decir, se debe analizar las concepciones existentes frente a la actual política pública y gestión educativa respecto al concepto de formación por competencias, por parte de los actores educativos.

4.2.2. Categoría de análisis: Políticas Públicas en Educación.

Inicialmente, en continente americano, de los estudios arbitrados sobresalen dos de alto contenido en material de políticas públicas. El primero de ellos es la investigación de Scharager (2018), denotado como *Quality in higher education: the view of quality assurance managers in Chile*, estudio cualitativo descriptivo que reporta los resultados de un estudio sobre la visión de los gestores de calidad, en las universidades chilenas, respecto al significado de la calidad en la educación superior. El artículo comienza con una breve descripción del sistema de educación superior chileno. Los datos fueron recolectados en dos etapas; la evidencia discutida en este artículo proviene principalmente de la segunda etapa, en la que se entrevistó a 20 administradores de calidad para explorar sus concepciones sobre la calidad en la educación superior. Las distinciones más recurrentes identificadas se enmarcan en un ámbito conceptual que oscila entre cumplir con las exigencias del entorno externo y ajustarse internamente a los objetivos institucionales.

En el furor de la pandemia mundial Vesce (Et al; 2020) realizan su investigación acerca de *Quality self-assessment processes in higher education: from an Italian experience to a general tool*, adoptando metodológicamente la investigación cualitativa mediante estudio comparado y análisis multidimensional de políticas, investigación que aborda la calidad como un concepto multidimensional y transversal también en el ámbito de la educación superior.

El objetivo de este artículo es proporcionar una herramienta sencilla de autoevaluación para los profesores que tienen que implementar la calidad del programa de estudio, con el fin de comprender su posición con respecto a los requisitos de acreditación. Para ello, se explica un procedimiento general para crear el cuestionario de autoevaluación. Se compone de seis puntos: (1) estudiar literatura o indicaciones sobre el objetivo; (2) crear un esquema de categorías y subcategorías, (3) ponderar las subcategorías, (4) crear un cuestionario, (5) crear una fórmula para sintetizar el cuestionario en una escala de graduación y finalmente (6) análisis de robustez. Por lo tanto, se desarrolla en detalle un ejemplo completo, basado en la experiencia italiana.

Un tercer estudio es el abordado por Acevedo y Gago (2022), titulado “Estado del arte sobre concepciones de la calidad de la educación superior”, en el cual se alude al aseguramiento de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje como parte del gobierno y la gestión de la calidad de las universidades que se ha convertido en un tema importante en la educación superior y las políticas de educación superior en todo el mundo. Este estudio mapea el desarrollo y el contenido de la investigación en la literatura sobre el aseguramiento de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

Para este mapeo se realizó un análisis bibliométrico de 1610 artículos de 399 revistas diferentes desde 1996 hasta 2013 utilizando SCOPUS. El objetivo de este mapeo es responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿La garantía de calidad de la enseñanza y el aprendizaje se ha convertido en una especialidad de investigación? Un análisis de cocitación como metodología de investigación en bibliotecología y Ciencia de la Información identifica los siguientes cuatro grupos temáticos: un grupo de evaluación, un grupo de calidad, un grupo de gestión de calidad y un grupo de evaluación de la enseñanza por parte de los estudiantes, se hacen evidentes dos puntos de vista distintos sobre el aseguramiento de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, lo que representa una tensión antagónica en la investigación entre una línea de educación y una línea de gestión de la investigación.

En cuanto a estudios realizados en continente europeo, inicialmente, Zheng (Et al. 2017) en su investigación *Towards an analytical framework for understanding the development of a quality assurance system in an international joint programme*, tiene la intención de construir un marco analítico para comprender la garantía de calidad en los programas conjuntos internacionales y probarlo en un análisis de caso de un programa de doctorado conjunto europeo-chino. El estudio se construye en un marco analítico combinando ideas sobre las concepciones de calidad, la perspectiva de la lógica institucional y los estudios de innovación organizacional. En su marco teórico los investigadores enfatizan en la calidad de la educación superior como un concepto vago, ambiguo, múltiple y concepto esencialmente discutido. Se concluye, en primer lugar, cuestiones de identidad relacionadas con el uso de la calidad como un concepto se han convertido en una responsabilidad compartida con las instituciones. Para entregar calidad a la sociedad, literalmente tienen que desarrollar su propia identidad en competencia entre sí, y resolver las tensiones entre calidad, eficiencia y accesibilidad en práctica institucional.

Desde Inglaterra, Ming (2017), en su investigación académica titulada *Reclaiming quality in higher education: a human factor approach*, enfatiza en cómo el interés por la calidad está bien establecido en la educación superior, por lo tanto su investigación se enfoca en revisar, críticamente, las más utilizadas definiciones de calidad: adecuación al propósito y relación calidad-precio). De allí que señala que estas dos definiciones son importantes pero ignoran el poder emancipador de la educación superior y las necesidades de desarrollo de académicos y estudiantes.

Bajo dicho contexto, Cheng (2013, citando a Houston et al., 2006; Radloff & Harvey y Williams, 2007), enfatiza en las recompensas financieras y sistemas de evaluación de pago por desempeño (Turk, 2008) y premios a la excelencia docente (Cheng, 2013). Lo anterior debido a que los estudios indican que el reconocimiento y las recompensas dentro de la comunidad académica son importantes fuerzas de motivación para los académicos. Dichas recompensas según Cheng (2013), toman una amplia gama de formas, como el reconocimiento de compañeros y las expresiones de aprecio de los estudiantes por lo que la investigadora en el presente estudio argumenta a favor del uso de un método de reconocimiento y recompensa basado en pares como una opción para refinar la evaluación de la calidad.

Entre otras conclusiones Cheng (2013), gracias a la presente investigación se logró una revisión crítica de las dos definiciones más utilizadas de calidad en la educación superior: adecuación al propósito y relación calidad-precio. Argumenta a favor la importancia del desarrollo de los factores humanos para mejorar la calidad de la educación y propone una nueva comprensión de la calidad como virtud del ejercicio profesional, que podría lograrse fortaleciendo el profesionalismo de los académicos y mejorar la capacidad de los estudiantes para aprender.

Desde Europa Central, Maruša (2018) aborda la investigación titulada *Quality assurance of internationalisation and internationalisation of quality assurance in Slovenian and Dutch higher education*, enfatiza en sus hallazgos que la creciente atención dedicada a la internacionalización y al aseguramiento de la calidad de la educación superior reforzó la necesidad de analizar su relación de interdependencia, conocida como aseguramiento de la calidad de la internacionalización e internacionalización del aseguramiento de la calidad en la educación superior. Los resultados de la investigación indican que si la calidad se entiende como “valor por dinero”, como lo expresa Harvey y Green (1993) en el estudio denotado “*Defining Quality*”. *Assessment & Evaluation in Higher*

Education y/o la internacionalización impulsada predominantemente por razones, la internacionalización no puede garantizar ni mejorar la calidad de la educación superior (sistemas e instituciones), ni en Eslovenia ni en los Países Bajos ni en ningún otro país.

Desde latitud de Alemania del Este, Hildesheim Et a. (2019), en su investigación sobre *The Quality Culture Inventory: a comprehensive approach towards measuring quality culture in higher education*, abordando el paradigma cualitativo descriptivo, con enfoque de estudio comprado, los investigadores direcciona su estudio con el fin de determinar cómo el aseguramiento de la calidad y el desarrollo de la calidad representan desafíos centrales de las instituciones de educación superior (IES). Así, para Hildesheim Et a. (2019), la cultura de calidad se refiere a una cultura organizacional, que enfatiza la importancia de la mejora continua de la calidad, las actitudes compartidas y el compromiso con la calidad. De allí que a pesar de la creciente discusión sobre la cultura de la calidad, no se han desarrollado sistemáticamente enfoques empíricos sólidos que capturen esta construcción clave. Por lo tanto, se desarrolla el denotado “Inventario de cultura de calidad” (QCI), que representa un enfoque integral para hacer operativa la cultura de calidad en las IES. Entre otros hallazgos, se logra una revisión crítica sobre las dos definiciones más utilizadas de calidad en la educación superior: adecuación al propósito y relación calidad-precio. De allí que se argumenta a favor la importancia del desarrollo de los factores humanos para mejorar la calidad de la educación y se propone una nueva comprensión de la calidad.

Al igual en Europa se abordan las instituciones educativas de educación superior (IES), en el cual Leiber (2018), en su estudio denotado como *Bridging theory and practice of impact evaluation of quality management in higher education institutions: a SWOT analysis*, a partir de un paradigma cualitativo descriptivo mediante la aplicación de técnicas proyectivas como la entrevista semiestructurada y sesiones grupales, tanto a rectores como a docentes de educación superior, a partir del trabajo de campo, manifiestan que las últimas dos décadas han visto un número cada vez mayor y una variedad de modelos, procedimientos e instrumentos utilizados para la gestión de la calidad y el aseguramiento de la calidad (QA) en las IES.

En consecuencia, la metodología de evaluación de impacto se concentró en un diseño de comparación antes-después. Los enfoques teóricos y las interpretaciones, metodologías y resultados empíricos

relacionados con los cuatro estudios de caso de este proyecto se presentaron y discutieron en varias publicaciones (por ejemplo, Bejan Et al. (2015; 2018; Damian, Grifoll y Rigbers 2015; ICP 2016; Jurvelin, Kajaste y Malinen, 2018); Kajaste, Prades y Scheuthle 2015; Leiber, Et al., 2016; 2018). Por tanto, el artículo está organizado de la siguiente manera: en primer lugar, se caracteriza la metodología del análisis FODA incluyendo la Matriz de Observaciones Telescópicas (TOM), que es preparado para el análisis DAFO de la metodología de evaluación de impacto, y la matriz de estrategia para fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas identificadas por TOM. En segundo lugar, se presentan y discuten las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas de la metodología de evaluación de impacto, para cerrar con consideraciones sobre el presente y futuro de la evaluación de impacto de la gestión de la calidad en las IES.

En investigación realizada por Alzafari, Et al. (2019), titulada *Challenges of implementing quality in European higher education: an expert perspective*, los investigadores, entre otros hallazgos de importancia, consideran que incorporar la calidad en las instituciones de educación superior es un asunto desafiante dada la complejidad del entorno de la educación superior. Aunque se han realizado varios estudios que buscan revelar los desafíos asociados, se ha implementado un número limitado de investigaciones a nivel transnacional. Este estudio investiga los desafíos asociados con la implementación de la calidad en las instituciones de educación superior europeas y explora las diferencias entre ellas. La metodología implicó el análisis cualitativo de 40 entrevistas a expertos junto con el empleo del procedimiento de "triangulación de la fuente" para asegurar la confiabilidad de los hallazgos.

Desde Birmingham, Reino Unido, Giraleas (2019) aborda la investigación denotada *Can we assess teaching quality on the basis of student outcomes? A stochastic frontier application*, en la cual, mediante una metodología basada en la hipótesis medite la cual se supone que los resultados individuales observados de los estudiantes, por ejemplo, las calificaciones de los módulos, no son necesariamente iguales a los resultados ideales de los estudiantes, después de controlar las características individuales de los mismos. Esto es, la diferencia entre los resultados ideales de los estudiantes y los resultados observados de los mismos se define como la brecha de logros de los estudiantes (u), y es una medida

específica para cada estudiante evaluado (i): $u_i = \text{[resultados ideales]} - \text{[resultados realizados]}$ (Ec. 1).

Así mismo, desde un segundo enfoque, se aborda el estudio de Caso, Estudio de caso, el cual fue motivado inicialmente por la experiencia en la enseñanza de matemáticas y estadística básicas a estudiantes de primer año de la Escuela de Negocios de la Universidad de Aston, Reino Unido. De allí que Giraleas (2019, citando a Cybinski y Selvanathan 2005), enfatiza en que el estudio está bien documentado en cuanto a que enseñar matemáticas y/o estadística a estudiantes que no están estudiando para obtener una licenciatura en ciencias o ingeniería que es una tarea desafiante.

Por lo anterior, posiblemente debido a un temor generalizado a la naturaleza cuantitativa del material para los estudiantes que estudian para una carrera no cuantitativa o grado mixto (La iteración actual del módulo se llama Foundations in Business Analytics (FBA) y recientemente ha sufrido cambios sustanciales en términos de su entrega; el equipo docente se redujo a solo tres académicos experimentados sin asistentes docentes; los grupos docentes para las sesiones prácticas crecieron de aproximadamente 20 a 100 estudiantes por sesión, se introdujeron seminarios de revisión en línea semanales en vivo (webinars) y la interfaz de usuario de se modernizó el material didáctico en línea a disposición de los alumnos.

Una vez aplicado el modelo cuantitativo de la investigación, desde lo cuanti y cuali, el investigador concluye, en primer lugar, cómo la principal contribución de este estudio es un nuevo modelo para evaluar cuantitativamente la brecha de logros de los estudiantes y cómo se puede utilizar para derivar una estimación del cambio en la calidad de la enseñanza, utilizando algunos principios básicos de los modelos de análisis de la Frontera Estocástica. De acuerdo con dichos hallazgos, existen algunas cuestiones a tener en cuenta, en primer lugar, el tamaño de la muestra, de tal suerte que la descomposición del término de error compuesto del modelo original se beneficia enormemente de tamaños de muestra grandes; no obstante, para situaciones en las que el componente estocástico del término de error compuesto probablemente sea importante, como es el caso de las funciones de producción educativa, la evidencia de simulación sugiere que la precisión del modelo mejora

aproximadamente entre un 25 % y un 60 % , dependiendo de la prevalencia del elemento estocástico relativo a u_i , al pasar de 25 observaciones a 1000 observaciones y utilizando la especificación MoM.

Desde latitud del continente africano, al abordar los conceptos de calidad educativa se hace necesario aludir al concepto de gobernanza, por lo cual el estudio llevado a cabo por Barsoum (2017), denotado como *Quality, pedagogy and governance in private Higher Education Institutions in Egypt*, adoptaron el paradigma o base de un enfoque de investigación de método mixto. El análisis de los datos mediante la técnica de encuesta (en su componente cuantitativo), compara la experiencia de 1713 graduados de instituciones públicas y privadas.

Por su parte, en lo cuantitativo, el análisis muestra que ambos tipos de instituciones no logran proporcionar métodos de enseñanza que activen a los estudiantes; involucrar a los estudiantes en la evaluación de la calidad; o apoyando a los graduados a través de servicios de colocación laboral. El análisis relaciona la similitud entre los dos tipos de instituciones con el enfoque de gobernanza estatal y su enfoque en los aportes educativos, recomendando un cambio a un régimen de rendición de cuentas que se centre en los resultados y el desempeño de la educación.

En cuanto a las recomendaciones suscitadas en la investigación, Barsoum (2017), considera que la recomendación clave se refiere a la necesidad de revisar el modelo de supervisión de las instituciones privadas de educación superior. El modelo de supervisión estatal se centra principalmente en los aportes educativos de infraestructura, la proporción de estudiantes por docente y las credenciales de los docentes, esto es, para el caso de las instituciones privadas estas abordan estos criterios. Sin embargo, como sí lo plantean Hassan y Wium (2014), una experiencia de educación superior cualitativamente diferente en términos de enseñanza centrada en el estudiante, en cuanto a la atención a la retroalimentación de los mismos alumnos o la transición de los estudiantes al mercado laboral.

En país africano, Mccowan (2017), sobre calidad educativa, aborda su investigación titulada *Quality of higher education in Kenya: Addressing the conundrum*, cuyo propósito general se direccionó a evaluar las barreras para mejorar la calidad en la educación superior de Kenia, abordando un paradigma de investigación cualitativo descriptivo, en el cual se apropian técnicas proyectivas como entrevistas semiestructurada, observaciones y análisis documental como parte de un estudio de tres años. Una vez realizado el trabajo de campo en fuente primaria con directivas de las IES y organismos estatales, se

identifican tres tipos de barreras en los datos: recursos (personal e infraestructura), gobernanza (estructuras organizativas y participación de las partes interesadas) y cultura pedagógica (jerarquías sociales y enfoques de enseñanza, currículo y evaluación).

A modo de contextualización general del sector educativo, Mccowan (2017), manifiesta cómo en la educación superior (ES), ha habido un cambio de preocupación de la "cantidad" a la "calidad". Plantea cómo desde la Segunda Guerra Mundial, los países en todas las etapas de desarrollo se enfocaron inicialmente en expandir sus sistemas de educación superior para asegurar el acceso más allá de las élites tradicionales. Según investigación de Marginson (2016), una serie de factores han estimulado esta rápida expansión. En primer lugar, los gobiernos han estado respondiendo a la presión de la demanda popular de plazas de educación superior, en particular a la luz del aumento de las tasas de finalización de la secundaria y los deseos familiares de movilidad ascendente; en segundo lugar, los impulsos para la competitividad económica nacional en el contexto de la economía del conocimiento han llevado a que se le dé un valor cada vez mayor a la educación superior y a la necesidad de desarrollar habilidades de alto nivel en áreas particulares.

No obstante, una mayor conciencia de la importancia de la educación superior para lograr los nuevos Objetivos de Desarrollo Sostenible ha vuelto a colocar al sector en la agenda (Boni Et al., 2016 y McCowan 2016^a). Se reconoce que los sistemas de educación superior sólidos son importantes en la formación de profesionales para el personal de los servicios públicos esenciales, para fomentar la innovación y desarrollar soluciones generadas localmente para los desafíos del desarrollo.

Un estudio realizado por el Consejo Interuniversitario de África Oriental (2014) encontró que el 49% de los graduados no están adecuadamente preparados para trabajar en sus áreas de estudio. Entre otros hallazgos importantes, se reconoce que existe un considerable debate y desacuerdo sobre lo que constituye la calidad en la educación superior. Estas no son sutilezas semánticas, sino que tocan divisiones fundamentales de la visión educativa: como afirman Harvey y Green (1993: 10): “Esta no es una perspectiva diferente sobre lo mismo, sino perspectivas diferentes sobre cosas diferentes con la misma etiqueta”.

La tasa bruta de matriculación en la educación superior en Kenia se mide en apenas un 4% en cifras internacionales oficiales (UIS, 2016), aunque es probable que la cifra real sea significativamente más

alta, dada la dramática expansión en el período desde 2009, el año para el que se dispone de las últimas cifras. Si bien sigue siendo en gran medida un sistema de élite, ha habido un crecimiento extraordinario, con un total ahora de 35 instituciones públicas y 36 privadas (CUE, 2017).

Una segunda investigación de alto impacto en África es el abordado por Monyatsi (Et al; 2018), denotado como *Quality Assurance Mechanisms and Processes in Teaching Practice: The Case of the University of Botswana*, cuyo propósito general fue identificar los mecanismos y procesos de aseguramiento de la calidad en el lugar y luego establecer su eficacia. Metodológicamente el estudio fue realizado mediante paradigma cualitativo con estudio de caso. A modo de conclusión general, los investigadores encontraron que la formación docente en Botswana se ofrece en varias instituciones de educación superior (IES) y que los futuros docentes de grado para el nivel de la escuela secundaria se capacitan en la Universidad de Botswana (UB) y en la Facultad de Agricultura de Botswana, ofrecen programas de formación de docentes diferentes y autónomos.

Misma latitud africana, Mukwambo (2019), en su investigación sobre *Policy and practice disjunctures: quality teaching and learning in Zimbabwean higher education*, cuyo propósito fue validar estudios que han explorado cómo se conceptualiza la calidad en la educación superior en el Norte Global. Mediante un estudio cualitativo descriptivo y comparado en las IES de ese país, para lo cual se utiliza el desarrollo humano y capacidades para demostrar cómo la calidad en la enseñanza y el aprendizaje contribuye a una serie de beneficios, como la mejora del bienestar, la resultados, compromiso político y formación de capital humano entre graduados.

En sus diferentes etapas investigativas, se interroga las diversas dimensiones de la calidad, así como los factores que repercuten en la realización de la calidad en las universidades y en la sociedad en general, reconociendo que las medidas de calidad son específicas del contexto y de las partes interesadas. Por lo anterior, se aborda el contexto de Zimbabue como estudio de caso del Sur Global. Evalúa cómo la calidad se conceptualiza y opera en las universidades de Zimbabue, y cómo eso impacta en las políticas y prácticas de enseñanza y aprendizaje. Así mismo, demuestra la necesidad de recursos económicos para las personas y las universidades, y destaca la importancia de un entorno social y educativo propicio al aprendizaje crítico, y posuniversitario.

En cuanto al continente asiático, Njie (Et al; 2016), en su estudio acerca de *A construal of the understanding level of quality assurance by internal stakeholders in two Malaysian Universities* (Una interpretación del nivel de comprensión de la garantía de calidad por parte de las partes interesadas internas en dos universidades de Malasia), se asume desde un paradigma cualitativo, documental comprado. A nivel de contexto, el aseguramiento de la calidad en la educación es una metodología en el sentido más amplio de su aplicación para verificar un proceso o resultado con diferentes propósitos de cumplimiento, control, rendición de cuentas y mejora (Harvey, 2012).

Una década después, el escenario de la educación superior todavía está lidiando con algunos de estos cambios, entre los que se destacan los problemas de gestión y garantía de calidad. Como afirman Becket y Brookes (2008), la calidad se ha colocado firmemente en la agenda de la educación superior en muchos países, principalmente con una imposición de arriba hacia abajo desde los ministerios de educación de los países hasta las universidades y los institutos de educación terciaria.

Además, se analizaron documentos sobre aseguramiento de la calidad y observaciones de las actividades diarias de las dos Universidades durante cinco días cada una como parte de la búsqueda de la triangulación. Las dos universidades fueron etiquetadas como X e Y, mientras que los encuestados fueron etiquetados según la universidad y la categoría en la que se encuentran. Los encuestados de la Universidad X fueron etiquetados como UX Adm 1 a 3 para el personal administrativo y UX Aca 1 a 4 para el personal académico, mientras que con la Universidad Y los encuestados fueron etiquetados como UY Adm 1 a 3 para el personal administrativo y UY Aca 1 a 4 para el personal académico.

El personal académico consideró que los sistemas de garantía de calidad estaban más impulsados por la responsabilidad, mientras que los administradores y gerentes vieron los sistemas de garantía de calidad más como mecanismos de mejora, incluso si no se negarían los propósitos de responsabilidad. Los resultados de este estudio son limitantes en el uso de solo dos universidades y una metodología cualitativa que profundiza más que los números, pero los resultados podrían servir como una buena plataforma para comprender los problemas planteados que podrían replicarse en otras universidades para comprender el panorama general en términos de comprensión de la garantía de calidad.

Por último, Rahnuma (2020), en su estudio *The Bangladeshi higher education quality assurance framework: a pathway for transformation*, aborda el enfoque de Bangladesh para diseñar un marco de garantía de calidad en la educación superior el cual se ha producido en menos de una década. El marco proporciona criterios dentro de los cuales las universidades deben operar y abarca la revisión y el seguimiento de la autoevaluación interna además de la garantía de calidad externa, con el objetivo intrínseco de hacer operativos los protocolos nacionales para un marco de cualificación.

Basado en la reflexión del autor sobre un ejercicio de autoevaluación del programa como parte del procedimiento interno de garantía de calidad, este documento tiene como objetivo presentar una descripción general de la educación superior de Bangladesh a través de la contextualización de las iniciativas de garantía de calidad. Al analizar los alcances y limitaciones en la mejora de la calidad, este artículo también propone cómo un marco de garantía interna de calidad robusto es indispensable para acelerar el proceso de acreditación de programas. El artículo concluye con algunas recomendaciones para la futura revisión del sistema de aseguramiento de la calidad de Bangladesh.

5. DISCUSIÓN Y RESULTADOS

Del rastreo de las diversas investigaciones se logra destacar cómo las tendencias metodológicas presentadas, se orientan a estudios más de enfoque o paradigma cualitativo los cuales, por su propia naturaleza no pretenden cuantificar variables como tampoco la validación de variables, esto es, en la investigación de enfoque o Paradigma Cualitativo, se alude al diseño No Experimental, y tiende a privilegiar el análisis de causalidad, lo cual implica el uso de Categorías de estudio. Así, en el caso de los estudios no experimentales, como se presentó en la mayoría de los estudios analizados, no existe ningún tipo de incidencia, por parte de quien investiga, sobre dichas categorías; por tanto, contrario a la experimentación, se realiza análisis causa-efecto sin mediación alguna sobre las causas.

Se destacan algunos estudios en Europa, África y Asia en los cuales se aborda modelos tanto cuantitativos o probabilísticos y de corte mixto que involucran lo cualitativo y los mismos cuantitativos o estudios científicos, donde se enfatiza en adoptar el paradigma Positivista, al Cuantitativo, esto es, propio de la investigación Cuantitativa que está directamente basada en dicha corriente conocida como positivismo.

Se logra determinar que fueron los estudios que adoptaron el método experimental, esto es, investigaciones en las que se considere el tipo correlacional, cuya finalidad es conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular. En ocasiones sólo se analiza la relación entre dos variables, formación, calidad educativa y políticas públicas, pero con frecuencia se ubican en el estudio vínculos entre tres, cuatro o más variables, esto es, no se aplican tanto el pretest como postest, y se hace necesario el empleo de herramientas estadísticas para determinar la eventual desviación de los datos al comparar el antes de la intervención.

Con respecto a las tendencias conceptuales sobre la temática de formación por competencias y políticas públicas, la mayoría de los autores se encuentran muy enfocados en analizar dichos estudios a partir de los mismos contextualizándolos dentro del área o sector educativo, es decir, para el objeto de estudio, las políticas educativas se enfatizan en la necesidad que estas deben estar armonizadas con la realidad social, política, económica y cultural del país y las regiones, y deben ser graduales, coherentes y consistentes. Asimismo, las políticas deben ir cambiando a medida que se avanza en el desarrollo educativo de cada país. Estos cambios plantean desafíos sustanciales para quienes toman las decisiones, puesto que deben trabajar en gestionar la mejora del sistema educativo. Y ello ha demandado, para el caso de países de América Latina, se conceptúa sobre esas políticas públicas definidas como instrumentos institucionales y transversales para todas las comunidades.

Por último, otra tendencia de los estudios abordados es el énfasis que se realiza sobre las estrategias y técnicas de recolección de información, toda vez que, dada la naturaleza de la mayoría de las investigaciones abordadas, estas obedecieron a estudios de tipo documental e histórico mediante fuentes secundarias. Esto es, las técnicas de generación de la información empleadas corresponden, por su enfoque de investigación cualitativa de tipo hermenéutico, a las denominadas técnicas proyectivas, de las cuales, se consideran entrevistas a actores del sistema educativo y entidades gubernamentales, como a líderes de opinión, caso participantes clave mediante la técnica de grupo focal para directivas, docentes, entes de gobierno como secretarías u organismos de educación, ya que permiten a la investigación la conversación para convergir hacia un asunto determinado, caso las políticas públicas como estrategias de contención, prevención o mitigación de los bajos niveles de educación.

En síntesis, se presenta una marcada tendencia desde lo cualitativo, puesto que, busca comprender e interpretar un contexto social y a través de esta, se logra “el entendimiento del fenómeno en todas sus dimensiones, internas, externas, futuras y presentes, es decir, que permite analizar un fenómeno, e ir interpretando y construyendo una comprensión de lo investigado, en la línea de políticas y gestión de sistemas educativos.

Al igual fue común el análisis de cocitación como metodología de investigación en bibliotecología y ciencia de la información. Asimismo, a nivel de estrategias y técnicas de recolección de información, viene siendo común la realiza de la recopilación documental (documentos institucionales, normatividad y publicaciones científicas) y análisis de contenido, valorando, desde diferentes perspectivas, el impacto de las reformas educativas neogerenciales sobre la política pública de educación de los casos seleccionados. Las técnicas de investigación mencionadas anteriormente responden a un paradigma de investigación de tipo institucional e histórico, acompañado de una metodología interpretativa y cualitativa.

De ellas, el análisis de políticas, administración de cuestionario a informantes clave por País, el análisis documental, las entrevistas y datos empíricos, informes de evaluación de programas, uso de datos estadísticos de diferentes fuentes (UNESCO, OECD, CEPAL y LLECE), informes de evolución de metas educativas, análisis de leyes y datos Estadísticos, diagnóstico sobre principales avances, estudio comparado, análisis multidimensional de políticas, análisis de resultados de investigaciones y entrevistas a referentes de experiencias de innovación, análisis de resultados de aprendizajes y mapeo de políticas, análisis de resultados de evaluación y de implementación de políticas para la formulación de recomendaciones, análisis de documentos curriculares, análisis de contenidos, estudio de casos, presentaciones de expertos y método comparativo constante, entre otras estrategias de recolección de información.

REFERENCIAS

- Abreu, C. (2019). El influjo de la investigación empírica sobre la teoría sociológica según Robert K. Merton analizado desde la perspectiva de la Metateoría Estructuralista: retomando un diálogo interrumpido. *Análisis. Revista Colombiana de Humanidades*, vol. 51 (95), pp. 417-432. DOI: <https://doi.org/10.15332/21459169.4345>.
- Acevedo, C., Valencia, A., Piedrahita., Gómez, M. & Arias, A. (2019). Alternativas para modelos de gestión del conocimiento en Instituciones de Educación Superior. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, vol.27 (3), pp.410- 420.<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-33052019000300410>
- Acevedo Calamet, Fernando Gustavo, Gag Estado del arte sobre concepciones de la calidad de la educación superior o Benito, Fiorella, da Silva Muñoz, María Alejandra & Bastos Olivera Ana Lucía, (2022). Estado del arte sobre concepciones de la calidad de la educación superior Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 32, pp. 119-150, 2022. Universidad Politécnica Salesiana
- Almanza, (2012). Lineamientos para generar propuestas curriculares orientadas a la formación por competencias comunicativas en el grado de transición en el nivel preescolar. Universidad del Norte. Instituto de estudios superiores en Educación. Maestría en Educación. Barranquilla. 2007. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10584/708>
- Aristizabal, A. (2018). Aprendizaje activo para el desarrollo de la psicomotricidad y el trabajo en equipo. *Revista Electrónica Educare*, vol. 22 (1), pp. 319-344.DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.22-1.16>.
- Ayala, C. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, vol. 26 (2), pp. 409- 430. Disponible en: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=283321909008>
- Alzafari, Khaled & Kratzer, Jan. (2019). Challenges of implementing quality in European higher education: an expert perspective. *Quality in Higher Education*, 25(3), 261- 288. <https://doi.org/10.1080/13538322.2019.1676963> .

- Berardi, A. (2015). La crisis de la sociedad y la construcción del sujeto político desde la perspectiva de Durkheim, Tönnies y Weber. *Entramados y perspectivas*, 5(5), 179-201.
Recuperado de <http://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/entramadosyperspectivas/article/view/1490/1363>
- Barsoum, Gh. (2017). *Quality, pedagogy and governance in private Higher Education Institutions in Egypt*. DOI:10.1080/18146627.2016.1224558.
- Becket, N., & Brookes, M. (2008). Quality Management Practice in Higher Education— What Quality Are We Actually Enhancing?. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 7(1), 40-54. doi:10.3794/johlste.71.174
- Bejan, Andrei-Stelian, Tero Janatuinen, Jouni Jurvelin, Susanne Klöpping, Heikki Malinen, Bernhard Minke, and Radu Vacareanu. (2015). Quality assurance and its impact from higher education institution perspectives: methodological approaches, experiences and expectations.” *Quality in Higher Education* 21(3): 343-371.
- Boni, A., Lopez-Fogues, A. and Walker, M. (2016) Higher education and the post-2015 agenda: a contribution from the human development approach. *Journal of Global Ethics*, 12 (1), 17-28.
- Cobo, C., & Moravec, J. (2011). *Aprendizaje invisible hacia una nueva ecología de la educación*. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe-CEPAL- (2019). La Agenda de Desarrollo Sostenible 2030 y de ella los Objetivos De Sostenibilidad (ODS).
- Commission for University Education (2017) Accredited Universities in Kenya – March 2017. Available at: http://www.cue.or.ke/images/phocadownload/Accreditted_Universities_March_2017.pdf (accessed 17/10/17)
- Cybinski, P., & Selvanathan, S. (2005). Learning Experience and Learning Effectiveness in Undergraduate Statistics: Modeling Performance in Traditional and Flexible Learning Environments. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 3(2), 251-271.
- Cuesta, M. (2016). Formación Por Competencias Para La Utilización De Estrategias Metacognitivas De Los Estudiantes De Décimo Grado En Dos Instituciones Públicas En Antioquia (Tesis Doctoral). Universidad Privada Norbert Wiener. Perú.

- Chaves, C. (2016). Habilidades del siglo XXI. *Revista Conexiones*, vol 8 (2), pp. 12-18.
<https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/issue/download/489/306>.
- Cheng, Y. C. and Tam, W. M. (1997) Multi-models of quality in education. *Quality Assurance in Education*, 5:1, 22-31.
- Cheng, M., (2013). Professionalising teaching identity and teaching ‘excellence’ schemes’, in Gornall, L., Cook, C., Daunton, L., Salisbury, J. & Thomas, B. (Eds.) *Academic Working Lives: Experience, practice and change* (London, Bloomsbury)
- Damian, Radu, Josep Grifoll, and Anke Rigbers. (2015). On the role of impact evaluation of quality assurance from the strategic perspective of quality assurance agencies in the European Higher Education Area. *Quality in Higher Education* 21(3): 251-269.
- De La Ossa, V. (2022). Habilidades blandas y ciencia. *Rev. colombiana cienc. anim. Recia*, Vol 14 (1), p.01. <https://doi.org/10.24188/recia.v14.n1.2022.945>.
- Fernández y Batista, (2012). Metodología de investigación Cualitativa y Cuantitativa
- Fuentes, G., Moreno, M. Rincón, T. & y Silva, G. (2021). Evaluación de las habilidades blandas en la educación superior. *Formación universitaria*, Vol. 14(4), pp. 49 - 60.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400049>.
- Guzmán, D., Oliveros, C., & y Mendoza, G. (2019). Las competencias científicas a partir de la gestión del conocimiento en instituciones de educación superior. *Signos. Investigación en Sistemas de Gestión*, Vol. 11(2), pp. 23-40. Doi: <https://doi.org/10.15332/24631140.5080>.
- Gómez, M. (2019). Las habilidades blandas competencias para el nuevo milenio. *DIVULGARE Boletín Científico de la Escuela Superior de Actopan*, 6(11), pp. 1-5.
<https://doi.org/10.29057/esa.v6i11.3760>
- Giraleas, Dimitris. (2019). Can we assess teaching quality on the basis of student outcomes? A stochastic frontier application. *Studies in Higher Education*, 1325- 1339.
<https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1679762>
- Harvey, Lee, and Diana Green. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education* 18(1): 9-34.
- Harvey, L. (2012). Understanding quality. In L. Harvey, J. Kohler, U.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2012) *Metodología de la Investigación*. Colombia: McGraw-Hill.
- Hildesheim, Christine & Sonntag, Karlheinz. (2019). The Quality Culture Inventory: a comprehensive approach towards measuring quality culture in higher education. *Studies in Higher Education*, 45(4), 892-908. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1672639>
- Herrera Guzmán, A. (2017). Las políticas públicas como alternativa estructural para el desarrollo rural solidario y el posconflicto colombiano. *Revista Universidad de La Salle*, 74(4), 1-30. Recuperado de <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=2156&context=ruls>
- Houston, D., (2006). Achievements and consequences of two decades of quality assurance in higher education: a personal view from the edge', *Quality in Higher Education*, 16(2), pp.177–80.
- ICP [IMPALA Consortium Partners]. (2016). *Impact Evaluation of Quality Assurance in Higher Education. A Manual*. 41 p. https://www.evalag.de/fileadmin/dateien/pdf/forschung_international/impala/impala_manual_161212_v4.pdf (accessed 24 April 2018).
- Jones, C. O. (1970). *An Introduction to the Study of Public Policy*. Belmont: Duxbury press.
- Jurvelin, Jouni, Matti Kajaste, and Heikki Malinen. (2018). Impact evaluation of EUR- ACE programme accreditation at Jyväskylä University of Applied Sciences (Finland). *European Journal of Higher Education* 8(3): [insert page numbers].
- Kajaste, Matti, Anna Prades, and Harald Scheuthle. (2015). Impact evaluation from quality assurance agencies perspectives: methodological approaches, experiences and expectations. *Quality in Higher Education* 21(3): 270-287.
- Leiber, Theodor. (2018). Bridging theory and practice of impact evaluation of quality management in higher education institutions: a SWOT analysis. *Qualität in der Wissenschaft* 10(1): 3-12. DOI:10.1080/21568235.2018.1474782.

- Leiber, Theodor, Bjørn Stensaker, and Lee Harvey. (2016). Impact evaluation of quality assurance in higher education: methodology and causal designs. *Quality in Higher Education* 21(3): 288-311.
- López, L. y Lozano (2021). Las habilidades blandas y su influencia en la construcción del aprendizaje significativo. *Revista Multidisciplinar Ciencia Latina*, Vol. 5 (6). Pp.17-22. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1129.
- Maruša Hauptman Komotar (2018) Quality assurance of internationalisation and internationalisation of quality assurance in Slovenian and Dutch higher education, *European Journal of Higher Education*, 8:4, 415-434, DOI: 10.1080/21568235.2018.1458635
- Marginson, S. (2016) The worldwide trend to high participation higher education: Dynamics of social stratification in inclusive systems. *Higher Education*, 72 (4), 413-434
- Méndez, (2001). Metodología, Diseño y Desarrollo de la Investigación. Editorial Mc Graw Hill. 3era Edición. Bogotá, Colombia.
- Mendieta, (2015). Informantes y muestreo en la Investigación Cualitativa. *Investigaciones Andina*, vol. 17, núm. 30, abril-septiembre, 2015, pp. 1148-1150 Fundación Universitaria del Área Andina Pereira, Colombia.
- Merino, M. (2010a). Problemas, decisiones y soluciones. Enfoques de política pública. México: FCE , CIDE.
- Mccowan, Tristan. (2017). Quality of higher education in Kenya: Addressing the conundrum. *International Journal of Educational Development*, 60, 128-137. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.11.002>
- Ming, (2017): Reclaiming quality in higher education: a human factor approach, *Quality in Higher Education*, DOI: 10.1080/13538322.2017.1358954
- Monyatsi, Pedzani & Ngwako, Abraham. (2018). Quality Assurance Mechanisms and Processes in Teaching Practice: The Case of the University of Botswana. *Africa Education Review*, 16(4), 72-94. <https://doi.org/10.1080/18146627.2016.1241671>

- Montejo, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Universidad Privada Del Norte, Lima, Perú*, Vol. 7 (2), pp. 1-9. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>.
- Musico, G. (2018). Soft skills & coaching: Engine of the new University in Europe. *Revista Universitaria Europea*. Vol. 29 (1), pp. 115-132. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6564358>.
- Mukwambo, Patience. (2019). Policy and practice disjunctures: quality teaching and learning in Zimbabwean higher education, *Studies in Higher Education*, 45(6), 1249-1260. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1596075> :
- Newton, Jethro. (2013). Is quality assurance leading to enhancement? In *How Does Quality Assurance Make a Difference?*, edited by Fiona Crozier et al., 8-14. Brussels, European University Association.
- Njie, Baboucarr & Asimiran, Soaib. (2016). A construal of the understanding level of quality assurance by internal stakeholders in two Malaysian Universities. *Qualitative Research in Education*, 5(2), 112-135. <https://doi.org/10.17583/qre.2016.1672>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2015). Revisión de la OCDE de las políticas agrícolas: Colombia 2015. Evaluación y recomendaciones de política. Recuperado de <http://bit.ly/1NTnWQK>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura - UNESCO. (2008). La igual de derechos. *Cuaderno social*, 3(7), 19-28. [Links]
- Radloff, A. & de la Harpe, B., (2007). Institutional support for quality learning and teaching – what’s missing??. Available at <http://trove.nla.gov.au/work/38194032?versionId=181443532>(accessed 19 May 2017).
- Rahnuma, Naureen. (2020). The Bangladeshi higher education quality assurance framework: a pathway for transformation. *Quality in Higher Education*, 26(1), 1431. <https://doi.org/10.1080/13538322.2020.1729309>
- Rodríguez Siu, J. L. (2020). Las habilidades blandas como base del buen desempeño del docente universitario . *INNOVA Research Journal*, Vol. 5(2), pp. 186–199. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n2.2020.1321>.

- Rojas, (2015). Tipos de Investigación científica: Una simplificación de la complicada incoherente nomenclatura y clasificación. *Revista Electrónica REDVET*, vol. 16, núm. 1, pp. 1-14. E-ISSN: 1695-7504 Málaga, España.
- Salinas, Pesqueira, & Barrientos, (2014). Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Buenos Aires Argentina.
- Sampieri, (2012). El Método Etnográfico. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad de los Andes. Módulo 5, La Investigación Cualitativa, Teoría. Medellín, ICFES, INER, Universidad de Antioquia. 1993.
- Sánchez, T. (2017). Las Competencias Docentes del Profesorado de Educación Secundaria: Importancia percibida e implicaciones en la formación inicial (Tesis Doctoral). Universitat Jaume. Castellón de la Plana, España
- Schmal y Nespolo, (2012). Algunas interrogantes que abre un Modelo curricular de desarrollo de competencias. En: <http://redec. utalca.cl/index.php/redec/article/view/83/96>.
- Scharager, Judith. (2018). Quality in higher education: the view of quality assurance managers in Chile. *Quality in Higher Education*, 24(2), 102-116. <https://doi.org/10.1080/13538322.2018.1488395>
- Sukhoo, A., Barnard, A., Eloff, M., Van der Poll, J. & Motah, M. (2005). Accommodating soft skills in software project management. *Issues in Informing Science & Information Technology*, Vol. 2. DOI:1028945/860.
- Tamayo, M. (1997). El análisis de las políticas públicas. En R. Bañon y E. Carrillo, La nueva administración pública (pp. 281-312). Madrid: Alianza.
- Tobón, (2006). Aspectos básicos de la Formación Basada en Competencias. Telca. Disponible en: <http://www.uv.mx/facpsi/proyectoaula/documents/Lectura5.pdf>.
- Türk, K. (2008), 'Performance appraisal and the compensation of academic staff in the University of Tartu', *Baltic Journal of Management*, 3(1), pp. 40–54.4266.2016v2Especial2p365.
- Unterhalter, E., Vaughan, R. and Smail, A. (2013) Secondary, Post Secondary and Higher Education in the Post-2015 discussions. London: British Council

UIS (UNESCO Institute for Statistics) (2016) Statistical Tables. Education: Gross Enrolment Ratio by Level of Education. Available at <http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=142&lang=en> (Accessed 24/5/16)

Vásquez, C. (2018). *Percepción sobre las competencias docentes, compromiso académico y actitudes frente a la matemática en Estudiantes de la Universidad de Ciencias y Humanidades* (Tesis Doctoral). Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán Y Valle. Lima, Perú.

Vesce, Enrica, Cisi, Maurizio, Gentile, Tiziana & Stura, Ilaria. (2020). Quality self-assessment processes in higher education: from an Italian experience to a general tool. *Quality in Higher Education*, 27(1), 40-58. <https://doi.org/10.1080/13538322.2020.1824312>

Zheng, Gaoming, Cai, Yuzhuo & Ma, Shaozhuang. (2017). Towards an analytical framework for understanding the development of a quality assurance system in an international joint programme. *European Journal of Higher Education*, 7(3), 243- 260. <https://doi.org/10.1080/21568235.2017.1290877>