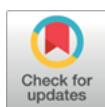




PERCEPCIÓN ESTUDIANTEL SOBRE CAMBIO ORGANIZACIONAL, COMUNICACIÓN UNIVERSITARIA Y EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS*

STUDENT PERCEPTION OF ORGANIZATIONAL CHANGE, UNIVERSITY COMMUNICATION AND COMPETENCE-BASED EDUCATION

PERCEPÇÃO ESTUDANTIL SOBRE MUDANÇA ORGANIZACIONAL, COMUNICAÇÃO UNIVERSITÁRIA E EDUCAÇÃO POR COMPETÊNCIAS



María Virginia Bon Pereira

Autora de correspondencia

Universidad de Monterrey, México

<https://orcid.org/0000-0001-7627-6749>

maria.bon@udem.edu

Recibido: 11/04/2025 Revisado: 04/06/2025 Aceptado: 19/06/2025 Publicado: 15/09/2025

Resumen: En el presente trabajo se investiga la percepción estudiantil sobre el proceso de comunicación organizacional interno para la gestión del cambio de modelo educativo en una institución educativa de nivel superior. La investigación es exploratoria y descriptiva, en la cual, mediante una metodología cuantitativa, se aplicó una encuesta autodirigida a una muestra estudiantil de 200 personas, para conocer la percepción sobre el cambio de modelo educativo de objetivos a competencias y la comunicación organizacional que se realizó sobre el mismo considerando los canales formales de comunicación universitaria. Como principales hallazgos se encontró una diferencia significativa entre la percepción y el conocimiento sobre el modelo por competencias en la primera mitad de la carrera profesional en comparación con la segunda mitad. Se concluye que los esfuerzos de comunicación organizacional deben reforzarse en la primera mitad de la carrera de los estudiantes a través de sensibilización y la difusión en tiempo y forma de la información institucional, tanto en lo pedagógico como en lo didáctico. A partir de los resultados, se plantean propuestas de mejora para la gestión del cambio organizacional a partir de estrategias de comunicación efectiva.

Palabras claves: Educación Superior; Modelo Educativo por Competencias; Comunicación; Universidad; Gestión del Cambio Organizacional.

Abstract: This study investigates students' perceptions of the internal organizational communication process for managing educational model change in a higher education institution. The research is exploratory and descriptive, in which, using a quantitative methodology, a self-administered survey was applied to a student sample of 200 people to ascertain their perceptions of the change in the educational model from objectives to competencies and the organizational communication that took place on this subject, considering the formal channels of university communication. The main findings revealed a significant difference between perceptions and knowledge of the competency-based model in the first half of the professional career compared to the second half. It is concluded that organizational communication efforts should be reinforced in the first half of students' careers through awareness-raising and the timely dissemination of institutional information, both pedagogical and didactic. Based on the results, proposals for improvement in the management of organizational change through effective communication strategies are put forward.

Keywords: Higher Education; Educational Model by Competences; Communication; University; Management of Organizational Change.

Resumo: O presente trabalho investiga a percepção dos estudantes sobre o processo de comunicação organizacional interna para a gestão da mudança do modelo educacional em uma instituição de ensino superior. A pesquisa é exploratória e descritiva, na qual, por meio de uma metodologia quantitativa, foi aplicada uma pesquisa autodirigida a uma amostra de 200 estudantes, para conhecer a percepção sobre a mudança do modelo educacional de objetivos para competências e a comunicação organizacional que foi realizada sobre o mesmo, considerando os canais formais de comunicação universitária. Como principais conclusões, verificou-se uma diferença significativa entre a percepção e o conhecimento sobre o modelo por competências na primeira metade do curso profissional em comparação com a segunda metade. Conclui-se que os esforços de comunicação organizacional devem ser reforçados na primeira metade do curso dos estudantes através da sensibilização e da divulgação atempada e adequada da informação institucional, tanto a nível pedagógico como didático. A partir dos resultados, são apresentadas propostas de melhoria para a gestão da mudança organizacional a partir de estratégias de comunicação eficazes.

Palavras-Chave: Educação Superior; Modelo Educativo por Competências; Comunicação; Universidade; Gestão da Mudança Organizacional.

Cómo citar este artículo: Bon Pereira, M.^a V. (2025). Percepción estudiantil sobre cambio organizacional, comunicación universitaria y educación por competencias .*Hachetetepe. Revista científica en Educación y Comunicación*, (31), 1-18.
<https://doi.org/10.25267/Hachetetepe.2025.i31.2203>

1. INTRODUCCIÓN

La comunicación es una de las más humanas de las manifestaciones que se puede observar en diversos ámbitos como el familiar, el laboral y el educativo entre otros, es decir, la comunicación está presente de una forma u otra, en todos los espacios de acción social e intersubjetiva del ser humano. Sin ella, organizaciones e instituciones no podrían funcionar, pues gracias a los flujos de comunicación se pueden coordinar las acciones que impactan en el bienestar de organizaciones y de personas, así como en la convivencia, en el diálogo y el entendimiento necesarios para la vida en el ecosistema social.

Precisamente, es la importancia de la comunicación como motor de toda acción humana, lo que motivó el presente análisis enfocado a comprender a las organizaciones educativas y a las personas que las habitan, como entes que están vivos, en constante cambio, que son flexibles y que están permeados por las demandas de un entorno igualmente complejo, que responde al impacto de las tecnologías, las políticas públicas, las economías (globales y locales), así como al mercado laboral y educativo.

Simultáneamente, la universidad a pesar de la tradición histórica que la precede, sigue siendo una de las más importantes instituciones que caracterizan a la civilización humana. Debe responder y contribuir a una sociedad de paz, solidaridad e igualdad entre seres humanos, fundamentando su acción en valores que se orienten al mayor bien social. Es en la universidad donde se forma al ser humano, tanto en lo axiológico y social como en lo profesional específico de su carrera, de ahí la importancia de una educación integral y del modelo educativo que la organización decida implementar de acuerdo con las normativas nacionales e internacionales que aconsejan sobre la calidad educativa. Las organizaciones educativas son un importante factor de desarrollo económico y social de

las naciones (Nussbaum, 2016; Valdivia et al., 2020), por lo cual es relevante comprender las formas y gestión del cambio rumbo a la mejora de procesos y modelos de aprendizaje orientados a una educación de calidad en los futuros profesionales.

El objetivo más general de este análisis es aportar al conocimiento y a la reflexión sobre la comunicación del cambio organizacional con base en un abordaje exploratorio y descriptivo del problema. En este caso, el problema consiste en comunicar la transición de un modelo educativo enfocado en objetivos de aprendizaje a un modelo educativo enfocado en competencias, considerando diversidad de factores, de públicos y de intereses que acontecen en el proceso comunicacional de la organización.

La universidad asume la compleja tarea de formar a sus estudiantes para el presente, considerando su impacto futuro en la vida social y productiva del país. Esto permite concebir a la universidad como el corazón de una nación, que no está exenta de fuerzas contradictorias ya que, por un lado, debe afrontar problemas económicos, sociales, políticos y éticos, y por otro, debe buscar la excelencia en sus procesos, procedimientos y resultados, fundamentalmente, la excelencia en la formación de la clase profesional del país.

Pensar en el desarrollo cognoscitivo de los estudiantes durante sus estudios profesionales, implica también pensar en las formas de lectura y apropiación discursiva de los contenidos ideológicos que en forma dinámica circulan por los sistemas de comunicación universitarios. Por lo que resulta necesario indagar sobre la transformación organizacional que ocurre en una institución educativa cuando se evoluciona de un modelo educativo por objetivos a uno por competencias y la percepción que sobre dicho cambio tienen los estudiantes.

2. CONCEPTUALIZACIÓN TEÓRICA

Las universidades se enfrentan con un contexto cambiante que, especialmente después de la pandemia, exige más flexibilidad organizacional para atender contextos dinámicos, así como adaptabilidad para enfrentar el cambio y la incertidumbre (Gómez et al., 2021). Como consecuencia de los años de pandemia a nivel mundial, las universidades han creado plataformas virtuales para sus procedimientos o bien han desarrollado y fortalecido el uso de la tecnología que ya venían realizando previamente al confinamiento (Cuantindioy et al., 2020).

Estudios sobre la relación entre tecnología y educación vinculada al desarrollo de habilidades en la universidad, plantean que hay una conexión importante entre tener acceso a tecnología, usar plataformas en línea para aprender y la forma en la cual se enseña y se aprende en la universidad, especialmente en el contexto de la educación por competencias. Esto significa que cuando los estudiantes tienen acceso a herramientas tecnológicas adecuadas, participan en clases bien diseñadas y con metodologías idóneas, tienen mayor motivación; esta motivación es un factor de impacto positivo para la constante adquisición y desarrollo de las habilidades y competencias necesarias para tener éxito en su campo de estudio a través de un aprendizaje más significativo (Ortega et al., 2020; Hinojosa et al., 2023). El avance continuo de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la actual sociedad del conocimiento ha supuesto la demanda de formación en nuevas competencias, denominadas competencias del siglo XXI, que implican capacidades de pensamiento superior, competencias de trabajo en equipo y tecnológicas vinculadas a las TIC, desde puntos de vista pedagógicos y éticos. Asimismo, se ha encontrado que las competencias éticas influyen sobre las tecnológicas, y estas dos

sobre las competencias pedagógicas. Además, el género y la frecuencia de uso de dispositivos tecnológicos, tanto en el ámbito personal como en el académico, inciden sobre las estructuras de pensamiento superior y esencialmente sobre las competencias vinculadas a las TIC. El modelo de competencias del siglo XXI muestra su complejidad ya que plantea la necesidad de atender las relaciones que debe haber entre lo ético, lo tecnológico y lo pedagógico en el proceso de enseñanza aprendizaje para la formación de competencias disciplinares y transversales en estudiantes universitarios (Almerich et al., 2020).

En la actualidad, y como consecuencia de los dinámicos cambios en los contextos, las universidades adoptan de diversas formas los enfoques de educación por competencias, entre otras razones, para vincular los procesos de formación académica universitaria con el ámbito laboral y con las demandas que el actual mercado de trabajo está solicitando a las organizaciones educativas (Ramírez, 2020). De lo cual se desprende que el modelo de educación por competencias no es único, ni cerrado, ni rígido, más bien es un modelo que permite que cada institución lo adopte y lo adapte a su contexto interno y externo, y a las necesidades didácticas y pedagógicas para que el estudiantado tenga las competencias que la institución declara.

No obstante, que el concepto de competencias ha evolucionado en los últimos años sin una posición epistemológica específica, también ha ganado gran relevancia y aceptación a nivel internacional para fortalecer los lazos entre el mundo académico y el laboral, elevando la empleabilidad y mejorando la trayectoria de los egresados. Es necesario señalar que estos últimos, son criterios importantes para la evaluación de la calidad educativa, mismos que deben ser atendidos por las organizaciones educativas y por aquellas que acreditan la calidad de la educación superior.

Es crucial entender el concepto de competencia como la capacidad de abordar con éxito diversas tareas en contextos específicos y enfrentar situaciones para resolver problemas con autonomía y adaptabilidad (Perrenoud, 2007). La rapidez de los cambios en la sociedad contemporánea demanda una enseñanza orientada hacia el desarrollo de competencias, más que hacia la simple transmisión de conocimientos estáticos. La transferibilidad de las competencias a diferentes contextos y la capacidad de seguir aprendiendo a lo largo de la vida profesional son aspectos esenciales a considerar en el diseño curricular.

En resumen, los antecedentes de investigación subrayan la importancia de centrar la educación en el desarrollo de competencias como base para el aprendizaje autónomo y la adaptación continua en entornos cambiantes. Sin embargo, hay que señalar que no debemos pensar el conocimiento y la competencia en términos dicotómicos, pues el aprendizaje implica la aplicación activa del conocimiento en la resolución de problemas específicos.

2.1 Función universitaria y calidad de la educación

La universidad implica la universalidad del saber, lo que representa la aceptación, debate y asunción de cualquier posicionamiento científico, humanístico o filosófico mediante el diálogo fundamentado, crítico, colegiado y respetuoso (Ramírez y Santaniello, 2023). En Europa, con la Declaración de Bolonia, se establecieron cambios en la definición y los objetivos de la educación superior, en cuanto a la calidad de las instituciones y programas educativos. Se incorporó el enfoque educativo por competencias, lo que permite que se integren diferentes tipos de aprendizajes para la

solución de problemas priorizando un mayor protagonismo y autonomía del estudiante en su propio proceso de asimilación de conocimientos y de incorporación de los aprendizajes a diferentes situaciones y contextos (Uriarte et al., 2023; UNESCO, 1998; 1985).

La calidad es un estándar especialmente importante en las instituciones educativas para posicionarse nacional e internacionalmente, mediante sistemas exhaustivos de autoevaluación y evaluación en gestión de procesos, gobernanza, programas educativos y contenidos en general. Se espera de ellos una transformación real en el proceso de enseñanza aprendizaje, que favorezca la formación profesional con fines de innovación, creación, atención y solución de problemas sociales. Los programas educativos tienen calidad cuando logran que los estudiantes aprendan a resolver problemas específicos y contextualizados en un entorno concreto, que trabajen coordinadamente para alcanzar una sociedad más sostenible, aplicando los valores universales.

Con el objetivo de alcanzar y mantener la calidad, los procesos de evaluación organizacional y curricular permiten fundamentar la toma de decisiones para la mejora continua, razón por la cual, las instituciones adoptan el modelo de enseñanza por competencias como forma de obtener mejores resultados (Alexander y Hjortsø, 2019; Glatthorn et al., 2019).

2.2 Educación y Modelo por Competencias

Las organizaciones deben enfrentar profundos y constantes cambios asociados al incremento de las tecnologías, las inteligencias artificiales y las comunicaciones, así como incertidumbres de tipo social, ambiental, económicas y políticas (Rivero et al., 2020). Para enfrentar estos contextos dinámicos con vistas al futuro, las organizaciones de educación superior deben considerar el mundo en un sentido global, integral y conectado, para lo cual, deben trabajar en cómo hacer frente a los nuevos problemas, desafíos y necesidades del profesional que el ámbito laboral necesita (Rowe y Zegwaard, 2017; Gul et al., 2017; Aldowah et al., 2017; Cheng et al., 2018).

Si bien el modelo de educación por competencias tiene un origen que pudiera ser considerado como utilitarista porque pudiera ser interpretado como una forma de satisfacer las demandas del mundo empresarial; en realidad considera seriamente la vinculación con el campo laboral, con las profesiones en acto y no solo en potencia, con las necesidades y desafíos que tendrán los profesionales una vez ingresados al mercado laboral. También tiene un marco filosófico y humanista que se orienta a la incorporación de competencias ciudadanas, éticas, de equidad y de justicia, tanto en lo específico de cada área o carrera profesional, como en lo genérico o transversal. En este sentido, competencias como trabajo en equipo, comunicación, expresión oral y escrita, pensamiento crítico y pensamiento analítico entre otras, tienen la finalidad de formación en habilidades blandas (Päivikki et al., 2018).

Es importante considerar el valor de las competencias digitales y tecnológicas (Basantes et al., 2020), para que los profesores puedan apoyar y fortalecer los procesos pedagógicos y formativos de los estudiantes dentro del aula. En este modelo educativo es esencial el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje orientado a los resultados del estudiante en tanto desarrollo del pensamiento crítico, habilidades, conocimientos, actitudes y estrategias en el uso eficiente y seguro de las TIC's y de las inteligencias artificiales vinculadas a la enseñanza.

La educación basada en competencias es un tipo de pedagogía que tiene su base en lograr y mejorar los resultados evaluables del estudiante con relación a su aprendizaje (Crespo et al., 2021). Se trata de un modelo pedagógico que tiene como estrategia mejorar los resultados de los estudiantes; se caracteriza por el énfasis que debe hacerse en el proceso de evaluación ya que las competencias deben ser medidas, no solo en el hecho de comprender los conocimientos sino en ponerlos en práctica (Curry y Docherty, 2017; Henri et al., 2017).

El estudiante puede participar de su propio aprendizaje, autodirigiéndolo y personalizándolo para asimilar los conocimientos académicos en la medida en que los pone en práctica en un contexto real y significativo para él. Avanza en el logro de competencias parciales que están orientadas al logro de la competencia final del curso o de la carrera que está estudiando (Henri et al., 2017; Crespo et al., 2021). Si bien existen expectativas de eficacia, la educación basada en competencias permite también que los estudiantes logren un desempeño adecuado a través de la motivación y la flexibilidad en el enfoque.

Pero si no se aplica bien el modelo, ya sea porque no hay una preparación docente adecuada o no hay una correcta y fluida comunicación organizacional que permita a todos los públicos conocer el modelo en profundidad, conocer cómo es el logro y evaluación de las competencias, o bien, no hay flexibilidad por parte de la organización educativa, entonces no se logran las aspiraciones de profesores, autoridades y estudiantes, lo cual conduce al fracaso del modelo impactando negativamente en todos los públicos (Curry y Docherty, 2017; Crespo et al., 2021). La educación basada en competencias puede ser aplicada de forma parcial o total en algunos o en todos los cursos de los programas curriculares pero, independientemente de las diferentes formas y tiempos de aplicación, lo que se espera es que los estudiantes logren las competencias que deben encontrarse adecuadamente definidas, este último aspecto es imprescindible para el éxito del modelo (Henri et al., 2017).

2.3 Enfoques en el modelo por competencias

Las competencias se vienen abordando en la educación y en el mundo organizacional desde diferentes puntos de vista epistémicamente diferentes, como por ejemplo el conductismo, el funcionalismo, el constructivismo y el sistémico-complejo.

Bajo el enfoque conductista, se considera la competencia como aquello que la persona sabe hacer, considerando la conducta como el aspecto observable que indica si en efecto sabe realizar una tarea o no. Este enfoque ha sido criticado porque toma en cuenta las habilidades de la persona en cuanto a objetivos específicos, pero no toma en cuenta su complejidad entendida como el conjunto de variables contextuales, psicológicas, emocionales, axiológicas o de cualquier otra índole que motivan o inhiben el aprendizaje de la persona.

El enfoque funcionalista considera las competencias desde el punto de vista de las funciones que realiza la persona. Fundamentalmente utilizado en entornos laborales, aunque no exclusivamente se toma en cuenta la relación de la persona con su entorno vinculado a interacciones, habilidades y conocimientos. Este enfoque ha sido criticado porque se centra en las funciones concretas de la persona y no en los aspectos humanos psicológicos y emocionales.

El enfoque constructivista de las competencias implica la construcción en conjunto de éstas en interacción y diálogo con otros, en equipos de trabajo. Aspecto por el cual, la

interacción y participación debe ser constante hacia el equipo de trabajo y en fuerte vinculación con su entorno.

A diferencia del conductismo, que se centra en un proceso de aprendizaje acompañado de estímulos y refuerzos para obtener respuestas por parte del estudiante, donde se destaca fuertemente la figura del profesor, el constructivismo propone un proceso dinámico e interactivo a través del cual el estudiante desarrolla sus destrezas y habilidades individuales mediante un sistema de competencias donde el profesor es un guía que orienta en las etapas del proceso de enseñanza con la finalidad de ayudarlo a resolver problemas, casos reales o pragmáticos en situaciones específicas. En el modelo de educación por competencias se debe tomar en cuenta la amplitud y complejidad que radica en la combinación de dimensiones que dicho modelo encierra, a saber: la dimensión ontológica del saber ser; la dimensión pragmática del saber hacer y la dimensión pedagógica del aprender a aprender (Leyva et al., 2016).

El enfoque sistémico complejo representa una alternativa con respecto a los demás enfoques, por cuanto le da primacía a la formación de personas integrales con compromiso ético, que busquen su autorrealización, que aporten al tejido social y que, además, sean profesionales idóneos y emprendedores (Tobón, 2006; 2007). Este enfoque tiene muchos puntos de encuentro con los demás enfoques de las competencias, por ejemplo, enfatizar en la importancia del contexto, la planeación y la formación por módulos de aprendizaje (no por objetivos) y el considerar el logro de las competencias como el elemento organizador clave de los perfiles y mallas curriculares (Tobón, 2002; 2005; 2007).

Sin embargo, también se distingue de los enfoques anteriores en aspectos de índole holística que intentan abordar a la persona humana como un todo en profunda vinculación con otros sistemas. En primera instancia las competencias en el enfoque sistémico complejo se consideran desde un proyecto ético de vida de cada persona, pues el sistema educativo impacta en todo el ser humano (integralmente) y se ancla en las acciones que dicha persona realiza en sociedad. En segunda instancia se busca que la persona sea emprendedora, en su más amplio sentido, en el contexto social como ciudadano, como ser humano y también en el contexto laboral, lo cual le permitiría cambiar y mejorar su realidad, ser un agente de cambio, empezando por su círculo más cercano y extendiéndolo luego a otros círculos que impacten a más personas. En tercer lugar, se busca que las competencias aborden procesos formativos claros, que sean asumidos, compartidos y socializados en la organización educativa, con la finalidad de orientar las actividades de aprendizaje, la enseñanza y la evaluación y mejora continua de dichos procesos. En cuarto lugar, el enfoque sistémico complejo implica el desarrollo de habilidades de pensamiento complejo que son esenciales para la formación de personas éticas, emprendedoras y competentes. Finalmente, desde este enfoque no se trata solamente de la formación en ciertas competencias definidas por la organización educativa, sino que se trata de formar personas integrales, con sentido de la vida, expresión artística, espiritualidad, conciencia de sí y del otro, así como seres con valores positivos que tiendan al bienestar de toda la sociedad.

2.4 Educación y Comunicación

La educación superior universitaria tiene la responsabilidad de impactar positivamente en la formación integral de las personas que serán los profesionales del futuro, y así, impactar positivamente en la vida social de las naciones (UNESCO, 1998;

2017). En las organizaciones, por medio de las interacciones intersubjetivas, se produce la construcción de significados que constituyen la vida cotidiana y simbólica, aspecto esencial para la construcción social de la realidad organizacional (Berger y Luckmann, 2008). Mediante el isomorfismo estructural y a través de la comunicación intersubjetiva, los individuos tienden a producir estructuras similares, propiciando que las organizaciones se orienten a componentes burocráticos (rutinas y reglas), a componentes normativos (legitimadores de finalidades y espacios sociales), o bien a componentes cognitivos (construcción y generación de sentidos sociales y simbólicos), según sea el caso y naturaleza organizacional (Montaño y Rendón, 2016; Scott, 1995; Triadó y Forns, 1992). El lenguaje conecta con tradiciones, prácticas, sentidos y significados construidos grupalmente por lo que es el elemento constitutivo de los discursos organizacionales y de la dimensión ideológica de una organización, es lo que constituye la *comunitas* (Montaño y Rendón, 2016).

Dada la importancia del lenguaje para construir sentidos, significados, referentes ideológicos y comunidad, es primordial que la organización se asegure de cuidar el proceso de comunicación, sus flujos, contenidos y objetivos en relación con sus propios intereses y en diálogo constante con sus públicos.

2.5 Comunicación y Gestión del Cambio Organizacional

La comunicación es un proceso complejo de interacción e intercambio de información por parte de los seres humanos, cuya finalidad es la realización de actividades y mejora de las intervenciones en el mundo de la vida. Dicho proceso involucra actores, lenguajes, códigos, canales, tecnologías y contextos que involucran factores socio-culturales, político-económicos, ambientales y éticos fundamentalmente. En un proceso de comunicación se ponen en juego prácticas, ideas, sentimientos, juicios y prejuicios entre individuos o grupos, implicando la transmisión y la recepción de mensajes, así como la comprensión mutua entre los participantes en escenarios de interacción comunicativa. A su vez, las organizaciones se constituyen como sistemas complejos, compuestos por personas que se interrelacionan en un proceso de reproducción y recreación de la organización misma en la medida en que están insertos y reproduciendo ciertos flujos significativos y significantes de comunicación.

La comunicación organizacional interna conforma un instrumento estratégico de gestión de la organización educativa que puede contribuir a elevar la motivación (Andrade, 2005; Arboleda-Naranjo, 2017; Papic, 2019), vincular más profundamente a los diferentes públicos y miembros de la comunidad, a mejorar el clima organizacional y por tanto, mejorar no sólo la calidad y condiciones de vida laboral dentro de la organización, sino además, a mejorar los resultados evaluables de toda la organización.

La organización educativa debe tener estructuras comunicacionales flexibles, integradoras, que permitan la inclusión de nuevos ámbitos de comunicación en los que estén involucrados los diferentes públicos internos de la organización. Para esto resulta imprescindible el involucramiento, el compromiso, la escucha y el diálogo que permita a la persona o a los grupos, implicarse en la conversación y en los temas que resultan importantes para los públicos específicos o bien, para toda la organización.

El cambio en las organizaciones implica la modificación de un estado, de una condición o situación que resultan en una transformación o alteración de características o dimensiones significativas para la organización. Para sobrevivir frente al cambio y que la organización continúe su proceso de crecimiento, desarrollo o consolidación, ésta debe

convertirse en un agente de cambio, es decir que debe haber un proceso de abandono organizado de los aspectos o elementos que se han evaluado negativamente, y la adopción de los aspectos o elementos que la organización considera positivos (o mejores que los anteriores) en un proceso de innovación, de mejora continua y sistemática.

La gestión del cambio es un proceso cuyo objetivo es asegurar que los colaboradores de una organización tengan una experiencia positiva durante las fases de desarrollo y evolución de dichos cambios. En estos procesos de innovación organizacional suele haber ciertos grados de resistencia, lo cual es normal en cierta medida y hasta positivo, pues ayuda a dar estabilidad y previsibilidad al proceso. Al mismo tiempo demanda, de parte de la organización, la observación y monitoreo de la resistencia, para generar estrategias y nuevos espacios de diálogo que afronten y aminoren los problemas que se puedan generar; por ejemplo, tensiones entre los públicos, incertidumbre, desmotivación, rumores, percepción negativa, errores de interpretación o ausentismo entre otros. Las estrategias que la organización implemente para gestionar y comunicar los cambios, deben promover que la institución continúe realizando sus procesos y actividades normales, al mismo tiempo que se ponen en marcha los procesos de innovación.

2. METODOLOGÍA

El objetivo de la investigación consistió en conocer la percepción estudiantil sobre el cambio de modelo educativo de objetivos a competencias desde la gestión de la comunicación organizacional en el contexto de una universidad del norte de México. La investigación es exploratoria y descriptiva del fenómeno de la comunicación organizacional orientada a la gestión del cambio de modelo educativo en una institución universitaria.

La metodología se fundamenta en una aproximación analítica y documental teórica de la bibliografía, que da cuenta de la aplicación del modelo de aprendizaje por competencias, así como de sus aspectos conceptuales aplicados a la universidad. La revisión teórica se realizó utilizando los siguientes temas que son el eje principal de la investigación: educación en competencias, comunicación universitaria, comunicación organizacional y gestión del cambio organizacional.

Se plantearon las siguientes preguntas de investigación: 1) ¿Cómo es percibido el cambio de modelo educativo de objetivos a competencias en los estudiantes de la universidad?; 2) ¿Cuál es la relación percibida entre el modelo educativo y las necesidades laborales del mercado?; 3) ¿Cuál es el nivel percibido de información sobre el modelo educativo por competencias que tienen los estudiantes de licenciatura?

A partir del análisis teórico de las fuentes, se estableció un corpus que dio marco a la creación y aplicación de un instrumento cuantitativo a partir de la técnica de encuesta con preguntas cerradas utilizando la escala de Likert. Se consideró a una universidad del norte de México como caso concreto de estudio debido a que era el lugar específico en el cual estaba ocurriendo el fenómeno a investigar.

Se aplicó el instrumento en forma aleatoria a estudiantes que se encontraban en zonas comunes y públicas durante el período designado para la aplicación. Se obtuvieron 200 respuestas en dicho período, provenientes de estudiantes de diferentes carreras profesionales, cursando diferentes semestres quienes respondieron la encuesta de forma anónima. El nivel de confianza fue 90 % con un margen de error del 6 %, aspectos que refuerzan el carácter exploratorio y descriptivo de la investigación.

La recopilación de datos se realizó con el paquete estadístico SPSS versión 29, entre los meses de mayo y julio del 2024.

El análisis de confiabilidad el instrumento se realizó en SPSS y arrojó un índice de .532 en el Alfa de Cronbach para las 16 variables del instrumento en su versión inicial. A continuación, se realizaron ajustes al mismo y se suprimieron dos variables: *estado civil* y *carrera*, por considerar que no eran relevantes para el tema de estudio, dado que se trata de población muy joven y en cuanto a la variable carrera se consideró poco relevante ya que la muestra fue aleatoria mediante la técnica de bola de nieve, y no se consideró el muestreo por racimos o bien la cantidad de respuestas equivalente por carrera en relación con la población total.

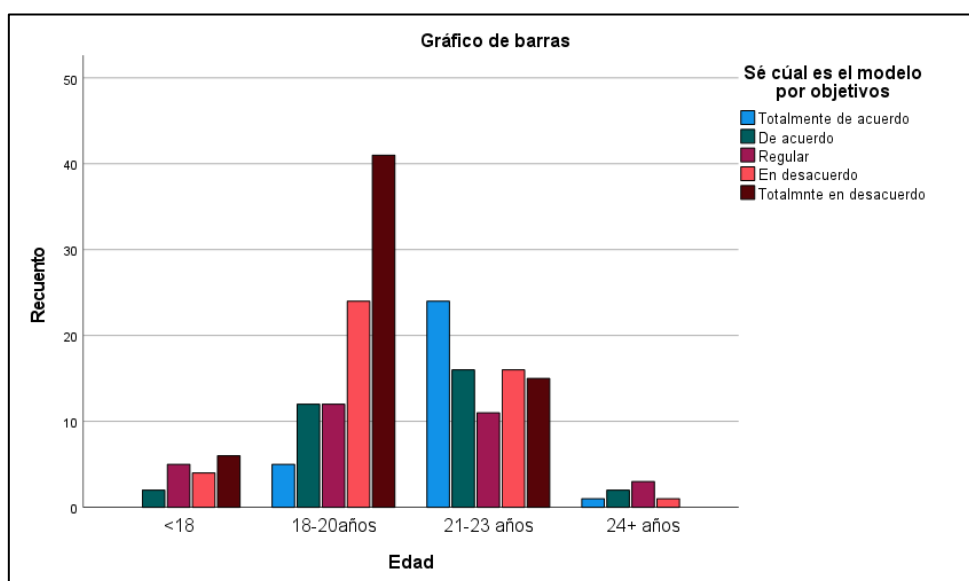
Al finalizar los ajustes, el instrumento quedó en su versión final con 14 variables y se obtuvo un Alfa de Cronbach de .857, que corresponde a una confiabilidad Buena-Alta (Hernández Sampieri y Mendoza, 2018).

3. RESULTADOS

En cuanto a los aspectos sociodemográficos, el 47 % de los encuestados tenía de 18 a 20 años, mientras que el 41 % tenía entre 21 y 23 años de edad; un 8.5 % tenía menos de 18 años y un 3.5 % tenía más de 23 años. El 50 % indicó sexo femenino. El 65 % de las respuestas fueron correspondientes a estudiantes del área de educación y humanidades, mientras que el resto correspondió a otras áreas como negocios (16 %), ciencias de la salud (9 %), arquitectura y artes (8 %) e ingeniería (2 %). En general, se encontraron correlaciones significativas con la variable edad en la mayoría de las preguntas como puede observarse en la figura 1 y en la figura 2. Con el género no hubo correlaciones significativas.

Figura 1

Conocimiento del modelo por objetivos según la edad

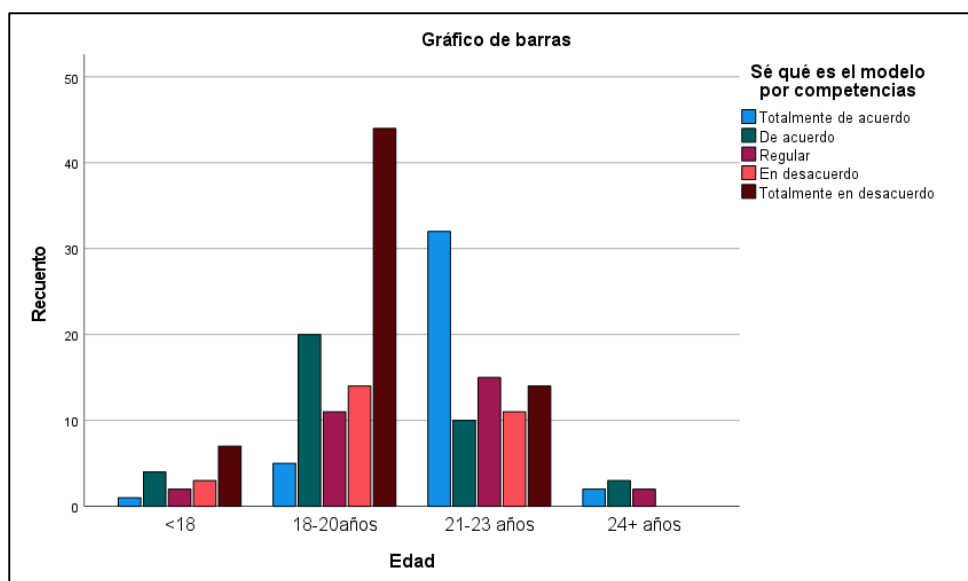


Fuente: elaboración propia.

Nota. Chi-cuadrado: <.001

Frente a la pregunta de si conocían el modelo educativo, en la versión que se estaba abandonando que era el modelo por objetivos en relación con el cambio representado por el modelo por competencias, se pudo observar que los estudiantes de semestres iniciales de carrera expresaban desconocimiento sobre el tema, pero a medida que avanzaban en la carrera y por tanto en edad y tiempo vinculados a la organización educativa, aumentaba el conocimiento sobre el modelo.

Figura 2
Conocimiento del modelo por competencias según la edad



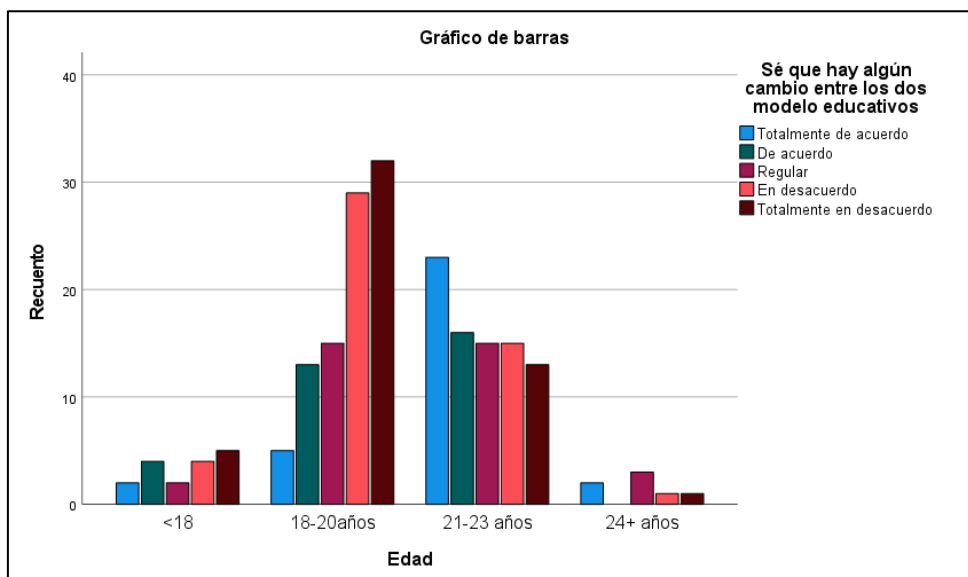
Fuente: elaboración propia.

Nota. Chi-cuadrado: <.001

Este comportamiento sugiere que el estar en la universidad impacta en el grado de conocimiento del modelo, lo cual permite asumir que el flujo de comunicación organizacional que considera al estudiante como público objetivo funciona y que, a través de fuentes de información institucionales o bien, a través de autoridades como por ejemplo, directores del programa académico y profesores, el estudiante logra la información sobre el modelo por competencias.

No obstante, los estudiantes perciben que pudieran existir cambios institucionales o bien cambios en la práctica estudiantil entre los dos modelos —Figura 3—. Puede inferirse que han escuchado algo sobre el cambio de modelo educativo quizá a sus profesores o bien en los medios de comunicación de la institución, sin embargo, esta investigación no aporta más detalles que los presentados al respecto.

Figura 3
Percepción del cambio según la edad



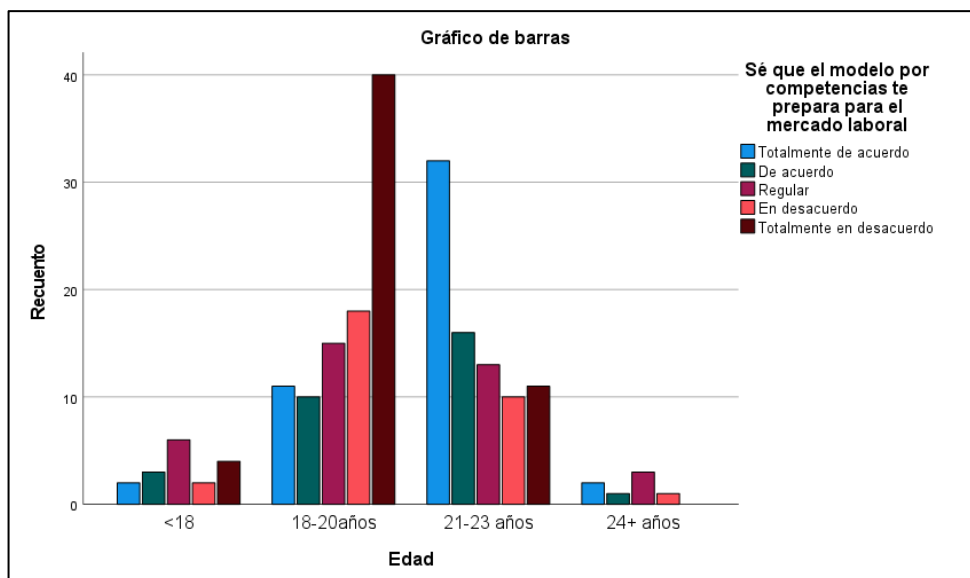
Fuente: elaboración propia.

Nota. Chi cuadrado: .003

En cuanto a la percepción que los estudiantes tienen sobre la relación entre el mercado laboral y el modelo por competencias —Figura 4—, al parecer hay un comportamiento similar al expresado en las figuras anteriores. Al inicio de la carrera, cuando el estudiante pareciera no tener demasiado conocimiento de la institución, no se observa dicha vinculación y sí se observa un desconocimiento. En la medida en que el estudiante avanza en la carrera, y por tanto en edad y tiempo vinculado a la institución, hay un mayor conocimiento y la percepción es mayormente positiva sobre la preparación que el modelo por competencias brinda a los estudiantes en relación al mercado laboral.

Figura 4

Percepción del modelo por competencias y el mercado laboral por edad



Fuente: elaboración propia.

Nota. Chi cuadrado: <.001

Se observa en la figura 4 que el estudiante va tomando una mayor conciencia del mercado laboral en la medida en que avanza en la carrera y en edad debido a que pudiera estar trabajando, realizando prácticas profesionales o bien servicio social, aspectos que le brindan mayor madurez y una mayor atención a las demandas del mercado laboral.

4. DISCUSIÓN

Los resultados del trabajo de campo sugieren que hay desconocimiento por parte de los estudiantes, no sólo del modelo educativo bajo el cual están cursando su formación profesional, sino, además, sugieren que es necesario incrementar la comunicación y el diálogo desde la universidad con los estudiantes, especialmente con los que están en los semestres iniciales de la carrera, pues allí es precisamente, donde se observan las mayores necesidades en cuanto a información y *engagement* con el modelo educativo y las políticas en general de la organización. En este sentido, hay coincidencia con los autores al plantear que la comunicación interna es vital para una organización y es necesario invertir recursos en monitorearla y fortalecerla, ya que los públicos internos se convierten en los embajadores de la marca (Puertas et al., 2020; Alexander y Hjortso, 2019).

Como respuesta a las preguntas de investigación que se plantearon en un inicio, se puede responder a la primera pregunta sobre la percepción estudiantil sobre el cambio de modelo educativo de objetivos a competencias, que la percepción es negativa, es decir no se percibe un cambio de modelo ni se sabe sobre el modelo en los primeros semestres de la carrera, no obstante, dicha percepción se va modificando con el avance en los estudios. Cuando el estudiante está en los últimos semestres, tiene una percepción más positiva y fundamentada sobre el modelo educativo por competencias.

La misma tendencia se conservó en relación con el segundo interrogante sobre la relación percibida entre el modelo educativo y el mercado laboral. El estudiante de mitad a final de carrera percibe que el modelo por competencias lo acerca más a las necesidades

laborales del mercado y le ofrece mayor nivel de competencia y oportunidades laborales como futuro egresado. Probablemente esto se deba a la percepción positiva sobre aspectos de solución de problemas en contexto específico, trabajo en proyectos aplicados o en campo y al énfasis que dicho modelo tiene con el saber hacer, aspectos que coinciden con lo planteado por los autores (Almerich et al., 2020; Crespo et al., 2021).

Sobre la tercera pregunta que versaba sobre el nivel de información que tienen los estudiantes sobre el modelo por competencias, se observó la necesidad de mayor información específica sobre el modelo, así como mayor necesidad de información sobre los beneficios para el estudiante y sobre la toma de decisiones institucionales que llevaron al cambio de modelo. Cuando una institución planifica cambios estructurales en su modelo educativo, tiene que tomar en cuenta a toda la organización de forma integral, considerando las formas de evaluación y ciclos de mejora continua que fortalecerán cada una de las etapas del proceso, aspecto que también se ha documentado en experiencias similares con otras instituciones educativas (Avendaño et al., 2016; Ramírez, 2020; Quezada, 2014; Alarcón et al., 2025).

Como reflexión sobre el análisis de los datos, puede observarse que los hallazgos subrayan la importancia de mejorar la educación y la comunicación sobre el modelo de competencias para su efectiva implementación tal como a nivel teórico lo plantean los autores (Arboleda-Naranjo, 2017; Cheng et al., 2018; Basantes et al., 2020; Crespo et al., 2021). Se destacó la necesidad de programas y estrategias de comunicación idóneas, específicas y segmentadas para los diferentes públicos en la institución, orientadas a mejorar la comprensión de la toma de decisiones que se producen en la institución educativa, así como los beneficios y aplicación de este modelo en los estudiantes.

A partir del análisis de la información recabada y de la vinculación con estudios previos, se pretendió aportar a la comprensión del fenómeno de la comunicación y el cambio organizacional observado en una institución educativa al realizar un cambio de modelo educativo. El establecimiento de prácticas de mejora continua, así como el reforzamiento de los flujos de comunicación y los ciclos de evaluación continua de modelos educativos con todos sus componentes (contenidos, programas educativos, rúbricas de evaluación, indicadores, entre otros), son algunos de los aspectos que se pudieran fortalecer en la institución educativa con base en la teoría (Glatthorn et al., 2019; Ramírez, 2020; Gómez et al., 2021). No obstante, la reflexión profunda permite comprender una experiencia concreta de cambio organizacional y establecer elementos para nuevas estrategias de comunicación.

5.CONCLUSIONES

Hoy en día, frente a las intensas demandas de los mercados en materia tecnológica, económica, política, social y cultural, las organizaciones educativas tienen el desafío de estar a la vanguardia, modernizando sus procesos y egresando profesionales tan competentes como honestos e íntegros en todos los aspectos. Para esto, las instituciones deben adoptar sólidos procesos de revisión, reorganización, evaluación y mejora, tanto en lo administrativo como en lo académico (Alexander y Hjortsø, 2019; Labarca et al., 2006), teniendo claramente definidas las metas y principales objetivos que implican una organización funcional, eficaz, eficiente e inteligente, capaz de aprender y mejorar.

La práctica educativa es también una práctica social (*praxis*), es intencionada y en ella intervienen diferentes significados, percepciones y acciones de los agentes implicados en el proceso (Almerich et al., 2020). En esta perspectiva, el quehacer

educativo se distancia de la simple aplicación de las técnicas de enseñanza para insertarse en una acción compleja y plenamente intencionada que impacta en varios aspectos y dimensiones (personal, interpersonal, institucional, social, didáctica y axiológica) de todos los actores implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, la presente investigación analizó cómo los estudiantes de una organización educativa del norte de México, experimentan y comprenden este cambio hacia un modelo basado en competencias. Si bien, en la primera mitad de la carrera pareciera que carecen de información sobre el nuevo modelo implementado por la organización educativa, lo que ocasiona que no identifiquen la relación entre el modelo y el mercado laboral al que se enfrentarán como egresados; por otro lado, esta misma percepción mejora en la segunda mitad de la carrera.

La organización emprendió una transformación significativa en su modelo educativo que representa una ruptura con paradigmas educativos tradicionales y al mismo tiempo la adopción de un modelo que es tendencia a nivel mundial porque pretende preparar de manera más efectiva a los estudiantes para los desafíos actuales del mundo laboral. No obstante, se debe subrayar la permanencia del estudiante en el centro del proceso de enseñanza aprendizaje, en donde el modelo reafirma la necesidad de formar estudiantes y futuros profesionales que sean autónomos, independientes, críticos y con un logrado balance en su educación, entre competencias transversales y generales en relación con las competencias específicas de la carrera.

Es determinante que los miembros de la organización tomen conciencia del cambio sin que éste genere altos grados de incertidumbre o inconformidad y que se habiliten los ámbitos idóneos para el diálogo entre pares y con otros públicos como el diálogo con directivos, profesores y empleadores.

Es relevante, además, utilizar correctamente los medios masivos institucionales para contribuir a las comunicaciones y a la difusión de la información adecuada y segmentada de acuerdo con el público al que se pretende llegar. La estrategia de comunicación organizacional debe estar organizada en relación con los tiempos, con los espacios, con la correcta calendarización y con las diferentes audiencias con las que se pretende trabajar.

La presente investigación, así como las futuras líneas de trabajo, deberán considerar la percepción sobre las nuevas dinámicas de enseñanza y su impacto en el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes, proporcionando valiosa información para la mejora de la evaluación y, por tanto, de la calidad educativa en la institución.

Como propuestas de mejora con base en la investigación, se propone que la organización educativa refuerce la comunicación estratégica y hacia los estudiantes como público específico, con la finalidad de que la información permee desde inicio de carrera hasta el final. Se debe reafirmar el contenido de los mensajes, enfatizando en los beneficios que la adopción del modelo por competencias tiene para la organización educativa, así como para los estudiantes en específico, vinculando explícitamente con aquellos aspectos que impactan el aprendizaje estudiantil. En la medida en que la organización educativa mejore sus procesos de comunicación, por ejemplo, habilitando espacios de interacción y diálogo para estudiantes, recabando periódicamente la percepción del público, así como introduciendo sensibilizaciones a través de mensajes en redes sociales, plataformas internas de comunicación o a través de encuentros con docentes y directivos de la institución, este público específico gestionará de mejor manera

el cambio organizacional y educativo con base en información cada vez más amplia y veraz. Finalmente, es necesario implementar estrategias pedagógicas, curriculares y administrativas para el desarrollo y consolidación de la vinculación entre la universidad y el mercado laboral, integrando a representantes de los diferentes *clústers*, empresas y organizaciones, así como a los estudiantes mediante actividades académicas en donde se pueda observar el aprendizaje y el logro de las competencias generales, como específicas de cada carrera.

FINANCIACIÓN: Esta investigación no recibió ninguna financiación externa.

* Los autores han informado a los participantes de la investigación y ellos han dado el consentimiento de participar en él

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, A., Alarcón, M., Alarcón, M. y Muñoz, L. (2025). Evaluación por competencias: un cambio de paradigma en la educación. *Revista Científica De Innovación Educativa Y Sociedad Actual "ALCON"*, 5(2), 245–255. <https://doi.org/10.62305/alcon.v5i2.501>
- Alexander, I. y Hjortsø, C. (2019). Sources of complexity in participatory curriculum development: an activity system and stakeholder analysis approach to the analyses of tensions and contradictions. *Higher Education*, 77, 301-322. <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0274-x>.
- Almerich, G., Suárez, J., Díaz, I. y Orellana, N. (2020). Estructura de las competencias del siglo XXI en alumnado del ámbito educativo. Factores personales influyentes. *Educación XXI*, 23(1), 45-74. <https://doi.org/10.5944/educXXI.23853>
- Andrade, H. (2005). *Comunicación organizacional interna. Proceso, disciplina y técnica*. Netbiblo.
- Avendaño, C., Gutiérrez, K., Salgado, C., y Santos, M. (2016). Rendimiento Académico en Estudiantes de Ingeniería Comercial: Modelo por Competencias y Factores de Influencia. *Formación Universitaria*, 9(3), 03–10. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062016000300002>
- Aldowah, H., Rehman, S., Ghazal, S. y Umar, I. (2017). Internet of Things in Higher Education: A Study on Future Learning, *Journal of Physics Conference Series*, 892, 12-17. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/892/1/012017>
- Arboleda-Naranjo, R. (2017). Estructuras disipativas en la comunicación y el comportamiento organizacional. *Revista Razón y Palabra*, 21(97), 498-521. <https://bit.ly/4o7Mn0Y>
- Basantes, A., Cabezas, M. y Casillas, S. (2020). Competencias digitales en la formación de tutores virtuales en la Universidad Técnica del Norte, Ibarra-Ecuador. *Formación universitaria*, 13(5), 269-282. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000500269>
- Berger, P. y Luckmann, T. (2008). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Cheng, M., Lee, K. y Chan, C. (2018). Generic Skills Development in Discipline-Specific Courses in Higher Education: A Systematic Literature Review. *Curriculum and teaching*, 33(2), 47-65. <http://doi.org/10.7459/ct/33.2.04>
- Crespo, A., Mortis, S. y Herrera, S. (2021). Gestión curricular holística en el modelo por competencias: Un estudio exploratorio. *Formación universitaria*, 14(4), 3-

14. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000400003>
- Curry, L. y Docherty, M. (2017). Implementing Competency-Based Education. *Collected Essays on Learning and Teaching*, 10, 61-73. <https://doi.org/10.22329/celt.v10i0.4716>
- Cuantindioy, J., González, L., Muñoz, J., y Díaz, I. (2019). Plataformas virtuales de aprendizaje: Análisis desde su adaptación a estilos de aprendizaje. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, 24(2), 488-501. <https://doi.org/10.37960/revista.v24i2.31505>
- Glatthorn, A., Boschee, F., Whitehead, B., y Boschee, B. (2019). *Curriculum leadership. Strategies for development and implementation*. SAGE Publications.
- Gómez, H., Quintanilla, H. y Zanelly, L. (2021). Gestión del cambio en organizaciones educativas pospandemia. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(93), 178-191. <https://doi.org/10.52080/rvg93.13>
- Gul, S.; Asif, M.; Ahmad, S.; Yasir, M.; Majid, M.; Sheraz, M. y Malik, A. (2017). A Survey on Role of Internet of Things in Education, *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 17(5), 159-165. <https://bit.ly/4fuorRL>
- Henri, M., Johnson, M. y Nepal, B. (2017). A Review of Competency-Based Learning: Tools, Assessments, and Recommendations. *Journal of Engineering Education*, 106(4), 607-638. <https://doi.org/10.1002/jee.20180>
- Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.
- Hinojosa, J., Mamani, J. E., Jilaja, E., Albarracín, F. y Zela, M. (2023). Infraestructura tecnológica y aprendizaje por competencias en la educación superior universitaria, Puno – Perú. *LATAM. Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(2), 5354–5368. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.986>
- Labarca, N., Ferrer, J. y Villegas, E. (2006). Cambio organizacional: Aspecto trascendental para las instituciones de educación superior en Venezuela. *Revista de Ciencias Sociales*, 12(1), 62-71. <https://doi.org/10.31876/rcs.v12i1.25311>
- Leyva, O., Ganga, F., Tejada, J. y Hernández, A. (2016). *Formación por competencias en la educación superior. Alcances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile*. Tirant Humanidades. <https://bit.ly/4m8AINu>
- Montaño, L. y Rendón, M. (2016). Identidad, protesta y responsabilidades sociales. De la crítica al discurso de la gestión de la moral. En L. Montaña (Coord.), *La responsabilidad social de las organizaciones en México. Perspectivas críticas, experiencias y debates* (pp. 25-110). Universidad Autónoma Metropolitana y Gedisa Editorial.
- Nussbaum, M. (2016). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Paidós.
- Ortega, D., Hidalgo, C., Siguenza, P. y Cherres, S. (2020). La motivación como factor para el aprendizaje del idioma inglés en el contexto universitario ecuatoriano: Antecedentes, resultados y propuestas. *Revista Publicando*, 7(24), 9-20. <https://bit.ly/4o9rcM5>
- Päivikki, J., Seija, N. y Päivi, T. (2018). Models for the Development of Generic Skills in Finnish Higher Education, *Journal of Further and Higher Education*, 42(1), 130-142. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2016.1206858>
- Papic, K. (2019). Los tipos de comunicación organizacional interna en establecimientos educacionales municipalizados en Chile. *Cuadernos de Investigación*

- Educativa*, 10(1), 63-83. <https://doi.org/10.18861/cied.2019.10.1.2881>
- Perrenoud, Ph. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Biblioteca de Aula.
- Puertas, R., Yaguache, J. y Altamirano, V. (2020). Nuevas tendencias en la comunicación organizacional. Fonseca, *Journal of Communication*, (20), 7-11. <https://doi.org/10.14201/fjc202020711>
- Quezada, I. (2014). El modelo de educación por competencias y su impacto en la planificación estratégica de la Universidad de Talca (Chile). *Revista Universitaria Ruta*, 16(1), 7-18. <https://doi.org/10.15443/RUTA2023466>
- Ramírez, J. (2020). El enfoque por competencias y su relevancia en la actualidad: Consideraciones desde la orientación ocupacional en contextos educativos. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 475-489. <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.23>
- Ramírez, M. y Santaniello, S. (2023). Conductismo y Constructivismo: su Trascendencia en la Enseñanza Universitaria. *Revista del Posgrado en Derecho de la UNAM*, (17), 33-52. <https://doi.org/10.22201/ppd.26831783e.2022.17.359>
- Rivero, S., Schmal, R. y Vidal-Silva, C. (2020). Fortalezas y debilidades de un programa para el desarrollo de competencias genéricas. *Formación universitaria*, 13(4), 3-10. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000400003>
- Rowe, A. y Zegwaard, K. (2017). Developing Graduate Employability Skills and Attributes: Curriculum Enhancement Through Work-Integrated Learning. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 18(2), 87-99. <https://goo.su/9Ll61UI>
- Scott, R. (1995). *Institutions and Organizations*. Sage: Thousand Oaks.
- Tobón, S. (2002). *Modelo pedagógico basado en competencias*. Corporación Lasallista.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. COE Ediciones.
- Tobón, S. (2007). *Gestión curricular y ciclos propedéuticos*. Bogotá: ECOE.
- Triadó, C. y Forns, M. (1992). *La evaluación del lenguaje. Una aproximación evolutiva*. Antrophos.
- UNESCO (1985). *Policy Paper for Change and Development in Higher Education*. <https://goo.su/3nRnM>
- UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción*. UNESCO. <https://goo.su/YsusL>
- UNESCO (2017). *Educación 2030. Declaración de Buenos Aires*. UNESCO. <https://goo.su/xfY4eq>
- Uriarte, E., Mondragón, G. y Mocarro, M. (2023). Modelo formativo en competencias para la calidad educativa en docentes de la carrera de matemáticas. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(31), 2644-2657. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.691>
- Valdivia, M., Coronado, G. y Aguilera, A. (2020). Emprendimiento en las universidades públicas mexicanas: Estudio bibliométrico. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, 24(2), 431-455. <https://doi.org/10.37960/revista.v24i2.31502>