



XXII COLOQUIO INTERNACIONAL DE GESTIÓN UNIVERSITARIA CIGU PARAGUAY 2023

“Desafíos y Futuro de la Educación Superior ante el impacto de la Inteligencia Artificial”

13, 14 y 15 de diciembre de 2023

Asunción – Paraguay

“Aprendizaje Institucional de las Universidad Chilenas en los Procesos de Autoevaluación”

Ph.D. Elsa Echeverría Olivares
emecheverria@santotomas.cl

RESUMEN

Esta investigación se enmarca en la línea de aseguramiento de la calidad y responde al objetivo de indagar sobre el aprendizaje de las universidades a partir de la autoevaluación institucional, y el papel que en dicho aprendizaje tienen la planificación de la calidad, los sistemas de garantía de la calidad, el proceso de autoevaluación y la planificación estratégica del cambio. Se realizó un análisis cualitativo de contenido, a partir de un sistema categorías previamente definido y validado. Los resultados indican que las universidades chilenas han realizado un proceso de aprendizaje organizacional que se manifiesta en los procesos de planificación de la calidad, en los sistemas de aseguramiento de la calidad con los mecanismos de seguimiento y control de sus procesos estratégicos, así como en los procesos de autoevaluación institucional que llevan a cabo. Dichos aprendizajes son liderados por las autoridades académicas, que supone una tendencia de disposición del cambio, al desarrollo de una cultura de la calidad, a la coherencia que se observa entre los planes estratégicos, los planes de mejora con los objetivos estratégicos. Sin embargo, en ese proceso de aprendizaje organizacional se han detectado una escasa implicación de la comunidad universitaria en la toma de decisiones y una falta de concreción de las propuestas de cambio que ponen en cuestión su viabilidad.

Palabras clave: aprendizaje organizacional, educación superior, autoevaluación, autoinforme, planificación estratégica, aseguramiento de la calidad.

1. INTRODUCCIÓN

Las investigaciones sobre el aprendizaje organizacional en el ámbito universitario son escasas y están orientadas a la evaluación de las personas o a la comparación entre instituciones. Esta investigación, en cambio, responde a un objetivo diferente y trata de indagar sobre el aprendizaje institucional que se desarrolla a partir de la autoevaluación y, el papel que en dicho aprendizaje tienen la planificación de la calidad, los sistemas de garantía de la calidad, el proceso de autoevaluación y la planificación estratégica del cambio.

Este trabajo encuentra su justificación en los cambios sociales que han permeado a las instituciones de educación superior en las últimas décadas, poniéndolas en una situación crítica respecto a la confianza de la calidad de los servicios que entregan, obligándolas a mirarse críticamente y adaptarse a nuevos escenarios de mayor exigencia. Producto de lo anterior, el sistema de educación superior de los distintos países ha tenido que implementar sistemas de aseguramiento de la calidad para certificar estándares mínimos de cumplimiento para las instituciones y estas, por su parte han debido implementar sistemas internos de garantía de la calidad a partir de los procesos de autoevaluación y evaluación externa para fines de acreditación (Brill, 2020) (Karakhanyan and Stensaker, 2020).

Específicamente, en Chile el sistema de acreditación de la educación superior está caracterizado por dos elementos que otorgan especial relevancia a la temática del aprendizaje institucional. Por un lado, privilegia la rendición de cuentas externas y por otro es un sistema de alta consecuencias. En este escenario, indagar en procesos de autoevaluación institucional con miras a determinar el grado de aprendizaje organizacional es de especial interés y vigencia y que puede entregar luces que deriven en la formulación de políticas públicas o lineamientos que fortalezcan al sistema en su conjunto.

El contexto anteriormente descrito es lo que motiva y justifica esta investigación para poder contribuir a entender mejor el alcance y el valor de la autoevaluación y cómo esta contribuye al aprendizaje institucional para alcanzar los objetivos que la institución, en este caso las universidades se han planteado.

A raíz de lo anterior, la investigación se concentra sobre una muestra de 14 universidades chilenas, privadas y estatales, para dilucidar en qué medida el sistema de acreditación chileno y, en concreto, la autoevaluación está modificando el estado de cosas existentes en las universidades y determinar si dichas instituciones están desarrollando aprendizaje organizacional en los procesos de autoevaluación institucional que emprenden. Dicho de otro modo, si los procesos de accountability derivan en el que resulta ser, finalmente, el propósito final de cualquier sistema de acreditación basado en criterios y estándares. Así, el problema que se pretende resolver es determinar cómo aprenden institucionalmente las universidades chilenas a partir de los procesos de autoevaluación.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Los cambios sociales que han enfrentado los países y específicamente en América Latina en las últimas décadas han impactado a la educación superior, la han obligado a mirar otros sistemas educativos y a poner especial atención a la calidad de los servicios que ofrece y ha generado competencia entre instituciones de diferentes continentes (Flores Mavil, 2013). Este nuevo contexto se da en un escenario de creciente demanda de nuevos sectores por acceder a la educación superior; de una tendencia a la disminución de recursos públicos para financiarla; de una creciente movilidad de académicos y alumnos que pone en evidencia el nivel de calidad de la formación, de demandas del sector productivo y de servicios sobre el tipo de profesionales

que requiere y lo más reciente, la aparición de nuevos proveedores de educación y certificación como Google y Amazon. Los cambios sociales han transformado a las instituciones de educación superior, la han obligado a aprender de sus propias experiencias, a reconocer sus debilidades y fortalezas, a mirar el contexto e identificar las amenazas y las oportunidades y con esto a adaptarse al nuevo escenario. Frente a lo anterior, los sistemas de educación superior han tenido que implementar sistemas de aseguramiento de la calidad como un mecanismo para dar garantía de calidad de los servicios que ofrece a la sociedad; esto se ha generado que las universidades de todo el mundo también hayan implementado mecanismos internos de aseguramiento de calidad, a partir de los procesos de autoevaluación y evaluación externa para fines de acreditación (Brill, 2020) (Karakhanyan and Stensaker, 2020).

En Chile, el sistema de educación superior lo componen el subsistema universitario y el subsistema técnico profesional. El sistema nacional de aseguramiento de la calidad según el artículo 2 de la Ley 21.091, del 29 de mayo del 2018, entiende la calidad como un principio que se orienta hacia la búsqueda de la excelencia y el logro de los propósitos declarados por cada institución y el Sistema de Educación Superior, para asegurar el logro de los aprendizajes de los estudiantes y la generación de conocimiento e innovación, (Ley 21.091 Sobre Educación Superior. Ministerio de Educación, 2018). El subsistema universitario lo componen 59 universidades vigentes al 30 de marzo del 2021, de las cuales 30 pertenecen al Consejo de Rectores de Universidades de Chile (CRUCH) 18 son estatales y 12 privadas, 28 están acreditadas y dos sin acreditación por ser de reciente creación; 29 universidades son privadas que no pertenecen al CRUCH, de estas, cuatro universidades están en proceso de cierre; 18 están acreditadas y 11 no cuentan con acreditación (Subsecretaria de Educación Superior. Ministerio de Educación, 2021).

En esta investigación nos hemos planteado ¿en qué medida el sistema de acreditación chileno y, en concreto, la autoevaluación está modificando el estado de cosas existente en las universidades?, ¿están aprendiendo las universidades? Nuestro propósito es contribuir a una mayor comprensión del papel de la autoevaluación y cómo esta contribuye al aprendizaje de las instituciones para lograr los avances que se quieren alcanzar en la calidad en el proceso de formación y en los niveles de acreditación esperados.

Para el marco teórico, se revisaron tres grandes ámbitos de la literatura que están relacionados y vinculados y que sustentan teóricamente la problemática planteada. La revisión se dio en libros, en tesis doctorales, en artículos de revistas, en la normativa legal.

- El Aseguramiento de la calidad en las universidades chilenas
- La autoevaluación Institucional
- El aprendizaje Institucional

2.1 ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EN LAS UNIVERSIDADES CHILENAS

La revisión de la literatura y de la normativa legal chilena de Educación Superior, muestra que hay una evolución importante que identifica al menos 3 hitos: 1990-1998; 2006 y recientemente el 2018 y que marca una senda de cambios en la importancia que tiene el aseguramiento de una serie de condiciones para que la calidad de la docencia que se imparte en las instituciones, alcance estándares nacionales e internacionales.

Así, el aseguramiento de la calidad en Chile tiene sus orígenes en 1990 donde se establece un sistema de licenciamiento para instituciones privadas que se crearon a partir de 1980 (requisitos mínimos para tener la condición de institución autónoma), el licenciamiento contribuyó al fortalecimiento del sistema de educación, a las propias instituciones que incorporaron procesos de autoevaluación cada vez más críticos y reflexivos que se evidenció en la valoración social para estas instituciones.

Luego en 1998 se establece un sistema de acreditación piloto, que más adelante sería el Sistema de aseguramiento de la Calidad (SAC), donde se invitó a participar a las universidades voluntariamente al proceso de acreditación.

El 2006, se establece un nuevo SAC con la Ley 20.129 donde la acreditación institucional es voluntaria y obligatoria para las carreras de medicina, odontología y las carreras de educación. El proceso consideró 3 etapas (autoevaluación- visita de pares externos- juicio de acreditación) y se establecen los 5 ámbitos de evaluación, dos obligatorios y tres voluntarios.

El 2018 con la Ley que reforma la ES 21.091 se establece un nuevo SAC con acreditación obligatoria de carácter integral (Institucional, carreras, sedes) y se amplía el concepto de calidad.

2.2 AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Una parte fundamental de un sistema de aseguramiento de la calidad es la autoevaluación institucional, esto porque, además de ser un mecanismo interno de un SAC que permite a la institución conocerse respecto de sus propias fortalezas y debilidades, la información que se genera en ese proceso es crítica para procesos de evaluación externa, como son los procesos de acreditación.

Una de las definiciones más aceptadas de autoevaluación es la de Lee Harvey (2004), para él es un ejercicio de revisión interna y crítica de la calidad y que responde a distintos propósitos y además de ser el primer paso en la ruta del aseguramiento de la calidad.

La autoevaluación como proceso, es un mecanismo que está presente en todos los modelos o SAC que se revisaron en esta investigación, es un proceso que se presenta con similitudes en la metodología, objetivo y alcance que llevan a cabo las instituciones de educación superior de países como Argentina, Chile, Colombia, México y España.

2.2.1 Relación entre Autoevaluación y Evaluación Externa

El aseguramiento de la calidad en las instituciones de educación superior según distintos autores es responsabilidad de cada institución. Harvey (2004) afirma que el aseguramiento de la calidad se traduce en acciones cotidianas que provienen de los procesos académicos internos y no siempre son explícitos y transparentes y esta sería una de las razones de la importancia que se le ha asignado a la evaluación externa sobre la calidad ya sea de programas de carrera o institucional y además porque la evaluación externa está presente en casi la totalidad de los sistemas de aseguramiento de la calidad.

El Analytic Quality Glossary, señala que la evaluación externa se refiere a las distintas formas de revisión de la calidad por personas externas a la institución. La relación y vinculación entre ambos procesos se da porque la autoevaluación finaliza con información crítica que refleja el resultado del proceso en un contexto de una evaluación externa (Harvey, 2004) por lo tanto, la autoevaluación y la evaluación externa son parte integral de cualquier proceso de evaluación.

2.2.2 Autoevaluación y Mejora Continua

La mejora continua la entendemos como un principio de la gestión de la calidad para el logro de la satisfacción y la excelencia, la relación con la autoevaluación se da por que la planificación de la mejora ya sea para incrementar o corregir la calidad de los aprendizajes (Harvey 2004-21) ha tenido como base la autoevaluación y su implementación ha contribuido a instalar una cultura de revisión y ajustes según los datos e información recogida en los ejercicios de autoevaluación (Emilio Garcia, 1999).

2.3 APRENDIZAJE INSTITUCIONAL

Cabe entender que, en los procesos de autoevaluación institucional que llevan a cabo las universidades, se va a producir un aprendizaje, esto en el entendido que el proceso de autoevaluación se realice con una intención más allá de solo cumplir con la norma, osea para lograr la acreditación.

El aprendizaje institucional lo entendemos como la capacidad de una institución para mejorar (improve) o incrementar (enhance) la calidad de su respuesta ante las necesidades y demandas del entorno. Chuah y Law, (2020) plantean que el aprendizaje organizacional implica cambios en la mentalidad y en las actitudes de las instituciones para adaptarse a ambientes cambiantes y condiciones de incertidumbre y así mejorar.

El papel de la autoevaluación en el aprendizaje organizacional según los autores Voolaid y Ehrlich, (2017) es fundamental, porque permite determinar en qué medida una institución crea mecanismos para recoger información y transformarla en aprendizaje; en ese proceso de aprendizaje organizacional, factores como la **cultura institucional**, el **liderazgo** y la **planificación estratégica** juegan un papel fundamental en el desarrollo de un cambio sostenible en la educación superior.

En esta investigación se persiguió analizar el proceso de aprendizaje organizacional que se desarrolla a partir de la autoevaluación institucional, y determinar el papel que en dicho aprendizaje tienen las autoridades académicas, la cultura institucional y la planificación estratégica.

3. METODOLOGÍA

Metodológicamente, la investigación corresponde a un enfoque cualitativo, basado en la utilización de herramientas etnográficas (Green y Bloome, 1997). En concreto, la herramienta fundamental que se utilizó fueron los documentos, es decir, “artefactos estandarizados” que adoptan determinados formatos (Flick, 2009). En este caso, se trata de documentos de carácter oficial, autoinformes elaborados en el marco de procesos de autoevaluación institucional, en formato digital; los que fueron solicitados y recopilados por la propia investigadora, obteniendo entonces estatus de fuente primaria.

El diseño de investigación que ha permitido organizar y dar respuesta a las cuestiones de investigación es un diseño de estudios de casos múltiple anidado o tipo 4, en la clasificación realizada por (Yin, 2014).

La investigación se centró en una muestra de las 61 universidades chilenas existentes al momento de comenzar esta investigación. La selección de cada universidad participante se realizó por muestreo deliberado, como propone Patton (2002), a partir de tres criterios: primero,

las universidades que autorizaron la revisión de sus informes de autoevaluación, segundo, que las universidades cumplieran con el requisito de tener al menos 5 años de acreditación en el año 2016 que marcó el año de inicio de este estudio y por último que los informes de autoevaluación estuvieran completos y se pudieran codificar. Finalmente, la muestra participante quedó compuesta por 14 universidades: cinco universidades estatales y nueve privadas, 6 pertenecientes al Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH) y tres privadas creadas después del año 1981, estas universidades no pertenecen al CRUCH.

La información se organizó en categorías con el propósito de reducir la información y facilitar su interpretación. El sistema de categorías que se elaboró para el análisis del contenido de los autoinformes es una de las aportaciones fundamentales del trabajo, el sistema incluye cuatro macro categorías, con sus categorías (y definiciones) y códigos. (anexo 1)

Una vez codificada la información, fue analizada siguiendo como dice (Mayring, 2004) un análisis cualitativo de contenido, para lo cual se utilizó el software NVivo 12. El proceso de análisis se diseñó en tres niveles: primer nivel, que permitió obtener las referencias codificadas para cada categoría, identificar la presencia de ellas en los informes y luego caracterizarlas; segundo nivel, que exigió comprobar la relación entre categorías, en este caso la relación se obtuvo cruzando las referencias codificadas de las categorías según las características y tercer nivel de análisis que estableció la relación entre categorías considerando el atributo de la personalidad jurídica, es decir institución estatal o privada.

4. RESULTADOS

En este resumen se presentan los resultados de la relación de macrocategorías de «Autoevaluación» con «Aprendizaje Institucional» y resultados de la relación de categorías Planificación estratégica del cambio y Disposición al cambio (PLANES Y DISCAM) de «Aprendizaje institucional».

Los resultados obtenidos a partir del análisis cruzado de las categorías Análisis Institucional (ANAI) de «Autoevaluación» y Liderazgo del cambio (LIDCAM) de «Aprendizaje organizacional» muestra que existe relación entre el análisis interno que realizan las instituciones –autoevaluación- y su capacidad para reconocer fortalezas y debilidades, con implicaciones en los procesos de evaluación, acreditación y/o planificación estratégica. Esa implicancia se manifiesta en la declaración explícita de responsabilidad que hacen las autoridades frente al proceso de autoevaluación, en su capacidad para implicar a la comunidad en la recogida de información, en la tarea de entregar las orientaciones, los lineamientos y focos estratégicos para llevar a cabo el proceso de autoevaluación (anexo 2).

Un segundo resultado de esta relación, evidencia que: no se observa relación entre el liderazgo de las autoridades en el proceso de autoevaluación y el uso de información válida para llevarlo a cabo. Es decir, las universidades realizan análisis crítico de sus actividades a partir de información que se recoge por distintos canales e instrumentos, sin embargo, los autoinformes no reflejan claramente la integración de la información recogida en la toma de decisiones de las autoridades. Para tomar decisiones, se valora mucho más el conocimiento y la experiencia que las autoridades académicas tienen sobre la institución.

Un tercer resultado de esta relación indica que la comunidad universitaria no participa en la definición de responsabilidades en el proceso de autoevaluación, en la definición de las estratégicas, los lineamientos y los focos de interés en el proceso de autoevaluación. Es decir, los distintos grupos de interés participan en la autoevaluación y proporcionan datos, pero los cambios y/o las decisiones de las autoridades no se basan en dichos datos.

Otro resultado de esta relación exhibe que las universidades chilenas han progresado y mejorado en sus competencias internas para llevar a cabo el análisis crítico y reflexivo de sus procesos de aseguramiento de la calidad y para la planificación estratégica, esto les ha permitido identificar sus avances, sus fortalezas y las debilidades respecto de los propósitos institucionales y, de acuerdo con sus capacidades y recursos, definir la estrategia para alcanzar sus objetivos planteados. Lo anterior queda de manifiesto en la formalización y sistematización del proceso de análisis que se demuestra en la planificación y en el programa de trabajo para estos efectos que contempla tanto las principales actividades a realizar como los responsables de su ejecución.

El análisis cruzado de las categorías «planificación estratégica del cambio» (PLANES) y «disposición al cambio» (DISCAM), ambas categorías pertenecientes a «Aprendizaje Institucional» permitió determinar el aprendizaje que han tenido que realizar las universidades chilenas para afrontar los cambios internos y adaptarse a nuevas normativas y exigencias. La disposición al cambio se fundamenta en los resultados de los análisis internos y del entorno o los estudios de tendencias, también en la decisión de revisar, cambiar o modificar el funcionamiento de la organización, dichos cambios son incorporados en la planificación estratégica o plan de mejora. Por otro lado, los resultados de esta relación también evidencian un escaso apoyo en las alianzas con otras universidades para identificar buenas prácticas. (anexo 3)

El cruce de las categorías planes de mejora (PLAMEJ) de «Autoevaluación» y planificación estratégica del cambio (PLANES) de «Aprendizaje Institucional», permitió determinar hasta dónde llegan estas universidades a la hora de concretar los resultados de los ejercicios de análisis críticos, así como de los cambios que están dispuestas a realizar en sus instituciones. (anexo 4)

En la revisión de los planes de mejora se constata que existe coherencia entre los planes de desarrollo institucional, las debilidades identificadas en los procesos de autoevaluación, y en las temáticas que aborda el plan de mejora con las acciones comprometidas para resolver las debilidades detectadas.

Esta triangulación está presente en la totalidad de los informes revisados que contienen plan de mejora completo o resumido en sus informes. Las diferencias de esta relación están dadas en la intensidad y orientación que ponen las instituciones ante una problemática o desafíos comunes.

Por otro lado, la revisión de los planes de mejora evidenció que, a la hora de concretar las mejoras y los cambios: no se encuentra suficiente información sobre los responsables de gestionar los cambios, los recursos asociados a los cambios o a las mejoras; tampoco hay fechas comprometidas que concreten las actuaciones previstas ni se evidencian acciones de seguimiento y control de dichas actuaciones. Con todo, es relevante señalar que las universidades abordan privilegiadamente las siguientes temáticas en sus planes de mejora. En el caso de Gestión institucional, las universidades estatales y privadas coinciden en acciones que van en dirección a lograr cambios robustos y con mayor alcance en sus sistemas informáticos, la diferencia está en la orientación e intensidad: en las universidades estatales las acciones se refieren a cambios de sistemas para hacerlos integrados y más complejos, para las universidades privadas las acciones apuntan a contar con un plan de inversiones tecnológicas a largo plazo. En docencia de pregrado, los cambios mayores se orientan a la calidad de los aprendizajes asociados a la progresión de los alumnos: las universidades estatales le dan una fuerte intención a ampliar la cobertura de mecanismos que permita fortalecer el acompañamiento a los estudiantes en las asignaturas críticas, con el objetivo de mejorar las tasas de aprobación y titulación. En Investigación, los cambios mayores en las universidades

estatales están orientadas a fortalecer y aumentar la producción científica. En las universidades privadas que pertenecen al Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH), las acciones están orientadas a fortalecer el desarrollo de la investigación en distintas unidades y en el desarrollo de una investigación interdisciplinaria y asociativa. En Docencia de Postgrado, los cambios en las universidades se concentran principalmente en acciones referidas a la calidad de los aprendizajes, crecimiento, calidad asociada a la acreditación de sus programas. Las universidades privadas del CRUCH concentran sus cambios, principalmente, en fortalecer la internacionalización, la multidisciplinariedad y la asociatividad del postgrado. Para el ámbito de Vinculación con el Medio (VM), los énfasis se concentran en vinculación de sus actividades con el sector productivo; programas para fortalecer y aumentar la internacionalización, la investigación multidisciplinaria y revisar la estructura organizacional del área. Las universidades privadas presentan además otras líneas como la evaluación del impacto de las actividades de VM, la gestión de los recursos para esta área, la calidad del proceso de enseñanza y la creación de programas que integren la investigación, la docencia y la relación con instituciones comunales.

Finalmente, cabe señalar que las universidades consideradas en el presente estudio desarrollar el aprendizaje de vincular la autoevaluación y la planificación, lo que aparece expuesto en la relación de planes de mejora con la planificación estratégica del cambio.

5. CONCLUSIÓN

Como ha sido mencionado, un estudio de este tipo es de gran relevancia, considerando la escasez de esfuerzos en esta línea y la fuerte exigencia de la sociedad por contar por un sistema de educación superior de calidad, aspecto que -junto a la demanda por equidad- ha copado la discusión pública en Chile sobre educación en las última década y media. Este estudio viene a situar en lugar de relevancia al factor autoevaluación que es, sin duda, un elemento fundamental para tender hacia el mejoramiento de los procesos más allá del accountability externo.

En esta medida, la presente investigación permite poner el acento sobre la importancia de que las IES cuenten con un sistema de aseguramiento de la calidad efectivamente implementado, lo que impacta positivamente en el fortalecimiento de sus procesos académicos, administrativos, financieros, en sus políticas y normativa entre otros. Esto es relevante pues sitúa en relieve el hecho de que ejecutar procesos de autoevaluación supone recompensas relacionadas con los aprendizajes que desarrollan las IES en el marco de los distintos ámbitos que atienden, lo que a su vez vuelve perentorio revisar el impacto real del proceso de autoevaluación es crítico especialmente para la propia institución.

Con todo, es preciso no perder de vista que existe una separación en la toma de decisiones y los resultados que se obtienen en la autoevaluación, por lo tanto, el debate en este caso gira en torno a la necesidad o no de introducir cambios en el proceso de autoevaluación para que responda realmente a las necesidades institucionales.

En otro ámbito, es relevante mencionar que el sistema de categorías que se elaboró para el análisis del contenido de los autoinformes para esta investigación es un aporte relevante, toda vez que puede ser usado más allá del sistema chileno, debido a que los sistemas de aseguramiento tienen más similitudes que diferencias profundas, más bien son particularidades y, por tanto, las macro categorías y categorías se pueden ajustar perfectamente a otro SAC. (anexo 1)

REFERENCIAS

Chuah, K.B., & Law, K.M.Y. What Is Organizational Learning? In K. M.Y. Law and K. B. Chuah (Eds.), *Project Action Learning (PAL) Guidebook: Practical Learning in Organizations*, p. 3-14, 2020.

Frick, U. *An introduction to qualitative research. An introduction to qualitative research (4a ed.)*, 2009

Flores Mavil, M.A. *The internal quality assurance as an instrument for the integration and improving of higher education. Analysis of best practices in the European Union and Latin America* [Tesis doctoral no publicada, Universidad Autónoma de Barcelona]. Arc (2013)

García García, E. Evaluación y calidad de la Universidad: El proyecto de la Universidad Complutense de Madrid. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 2, 335–343, 1999 Retrieved from <http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm>

Green, J.; Bloome, D. Ethnography and ethnographers of and in Education: a situated perspective. In J. Flood, S. B. Heath, & D. Lapp (Eds.), *A Handbook for Literacy Educators: Research on Teaching the Communicative and Visual Arts*, p. 1–12, 1997. Macmillan.

Harvey, L. *Analytic Quality Glossary*, Quality Research International, 2004.

INQAAHE Internal Quality Glossary, 2021.
<http://www.qualityresearchinternational.com/glossary/assurance.htm>

Karakhanyan, S.; Stensaker, B. (Eds.) *Global Trends in Higher Education Quality Assurance*. Brill, 2020 doi: <https://doi.org/10.1163/9789004440326>

Patton, M. Q. *Qualitative research and evaluation methods*, (2002). Sage.

Mayring, P. *Qualitative Content Analysis*. In I. Flick, U., Von Kardoff, E., Steinke (Ed.), *A Companion to qualitative Research*, p. 266–269, 2004. Sage Publications

Voolaid, K. and Ehrlich, U., *Organizational learning of higher education institutions: the case of Estonia*. *The Learning Organization*, 24(5), p. 340-354, 2017.

Yin, R. K. *Case study research-Design and methods (5o ed.)*, 2014. Sage.