

Dinámicas institucionales en los procesos de acreditación internacional para la consolidación, trascendencia y aseguramiento de la calidad educativa

Jorge González González



RED INTERNACIONAL DE EVALUADORES, S.C.
por el mejoramiento permanente de la educación



La acreditación y la reacreditación, cuando se comprenden con conciencia estructural, no constituyen un trámite ni una administración de evidencias: son un dispositivo de lectura, juicio y conducción del desarrollo institucional. Sin embargo, en la práctica cotidiana de muchas organizaciones universitarias, el centro de gravedad del proceso se desplaza de su finalidad formativa y proyectiva hacia la gestión del expediente. Ese desplazamiento no es un asunto menor: produce una alteración silenciosa del sentido institucional. El esfuerzo se concentra en cumplir, mostrar y “responder”, más que en comprender, decidir y transformar. La institución puede terminar “operando” la evaluación, pero sin convertirla en inteligencia institucional para el mejoramiento permanente.

Este texto sostiene una tesis rectora: la posibilidad real de mejoramiento permanente depende de la capacidad institucional para sostener un eje interno de coherencia, un autorreferente sustentado en identidad institucional, capaz de filtrar presiones externas, interpretar alteraciones y convertir evidencia en decisiones. Cuando ese eje es débil, fragmentado o contradictorio, el sistema formativo se vuelve heterónomo: reacciona por inercia, improvisación o presión externa no filtrada. Cuando ese eje existe y opera, la institución no sólo “cumple”: gobierna sus procesos, orienta su formación con criterios, justifica prioridades, instala ciclos de evaluación–planeación–acción y sostiene trayectorias verificables de mejora.

La organización universitaria, en este marco, se asume como sistema dinámico, referenciado y situado, cuya continuidad depende de su capacidad para conservar coherencia entre su ser institucional y su deber ser formativo en condiciones cambiantes. La Teoría de los Procesos Alterados permite comprender que la realidad institucional no es estática: se altera por interacción, por conflicto, por aprendizaje, por resistencia y por innovación. Por ello, evaluar con sentido no es “fotografiar” lo existente ni acumular datos; es reconocer alteraciones, identificar sus trayectorias, ponderar su densidad estructural y decidir qué debe corregirse, consolidarse o transformarse.

El autorreferente sustentado en identidad institucional, para operar como eje de coherencia, exige al menos cuatro componentes interdependientes: un Proyecto General de Desarrollo Institucional sustentado en identidad institucional y orientado por decisiones verificables; un Modelo Educativo de Identidad Institucional entendido como componente superestructural que traduce identidad en reglas formativas operables; un modelo propio de autoevaluación que produzca juicio evaluativo con trazabilidad y consecuencias; y un sistema de planes correctivo–proyectivo que convierta el juicio en ruta institucional de cambio. La identidad institucional, en este sentido, no se presume: se estructura, se operacionaliza y se verifica. Cuando estos componentes existen sólo como textos, pero no como mecanismos de conducción, aparece una simulación estructural: el discurso se vuelve abundante, mientras la transformación se vuelve escasa.

En el corazón metodológico de esta perspectiva se sitúa una regla de validez: toda declaración superestructural debe ser trazable hacia el diseño y hacia la evidencia. La trazabilidad no es un requisito administrativo; es un criterio de validez del juicio evaluativo. Si se declara un perfil de egreso, pero no existe una ruta formativa que lo produzca; si se presume un sello institucional, pero no hay evidencias que lo respalden; si se habla de mejora continua, pero no se identifican desplazamientos verificables entre ciclos, entonces la institución no está gobernando su desarrollo: está administrando relatos.

En este punto conviene delimitar el núcleo de coherencia formativa que, cuando opera, permite medir mejoramiento por resultados y no por intención. Ese núcleo se expresa como sistema integrado: COPEA (Concepción del Proceso de Enseñanza–Aprendizaje), PEA (Proceso de Enseñanza–Aprendizaje), perfil de egreso formulado como competencias complejas disciplinarias y profesionales, y seguimiento de egresados como evidencia longitudinal de la práctica profesional. Operados en conjunto, estos componentes vuelven verificable la coherencia interna del proceso formativo y su congruencia externa

en la práctica profesional. Operados de forma fragmentada, producen datos dispersos sin interpretación, decisiones sin dirección y reestructuraciones episódicas sin verificación del impacto.

La conducción del mejoramiento permanente no puede entenderse como evento ni como reforma aislada. Debe entenderse como dinámica institucional: un conjunto de procesos que se despliegan en el tiempo, con velocidades, intensidades, frecuencias y regularidades distintas, y que se expresan diferencialmente según niveles estructurales (superestructura, estructura, infraestructura), dimensiones (yo, unidad, programa, institución, local/global) y referentes (institucional, disciplinario, profesional, social). Pretender medir y conducir todo con el mismo compás conduce a simplificaciones metodológicas: se confunde identidad con imagen, pertinencia con demanda inmediata, actualización disciplinaria con moda tecnológica, impacto social con visibilidad, calidad con cumplimiento, y mejoramiento con acumulación de actividades.

Las dinámicas diferenciales del desarrollo institucional pueden describirse mediante cuatro parámetros interrelacionados. La velocidad de cambio refiere a qué tan rápido se desplazan los procesos y decisiones; la intensidad alude a la magnitud estructural del cambio (si transforma reglas de operación o sólo reacomoda prácticas); la frecuencia indica cuántas veces ocurre el cambio en un periodo determinado; y la regularidad expresa si los cambios siguen trayectorias consistentes o si son espasmos reactivos. Estos parámetros no deben aplicarse en abstracto: deben aplicarse a nodos concretos del sistema, por ejemplo, a la consistencia del PEA, a la operatividad del perfil, a la calidad interpretativa del seguimiento de egresados, a la congruencia del Modelo Educativo de Identidad Institucional con el currículum real, o a la capacidad del Proyecto General de Desarrollo Institucional para traducir juicio en ruta de decisiones.

La lectura diferencial de dinámicas permite distinguir entre dos fenómenos que suelen confundirse: movimiento y transformación. Una institución puede tener alta frecuencia de actividades y cambios superficiales, pero baja intensidad transformadora; puede mostrar gran velocidad de respuesta documental, pero baja regularidad en el ciclo evaluación–planeación–acción; puede exhibir evidencia abundante, pero con débil capacidad explicativa. En contraste, una institución con dinámica madura puede mostrar cambios menos espectaculares, pero con mayor densidad estructural: decisiones que modifican reglas, reorganizan procesos, consolidan coherencias y producen impacto verificable en resultados formativos y profesionales.

Para conducir esas dinámicas se requiere un juicio evaluativo que no sea sólo descriptivo ni meramente normativo, sino juicio evaluativo crítico, capaz de dictaminar con criterio y proyectar decisiones. Ese juicio se sostiene en una cadena funcional que opera institucionalmente: atención institucional, memoria institucional significativa, razonamiento institucional expresado como ponderación explícita, y juicio evaluativo crítico como dictaminación con consecuencias. No se trata de categorías psicológicas; se trata de funciones organizacionales de alta direccionalidad. La atención define qué se observa y qué se omite; la memoria institucional significativa conserva lo relevante y evita que el sistema reinicie cada ciclo; el razonamiento institucional organiza relaciones causales, identifica interacciones y delimita prioridades; y el juicio evaluativo crítico decide, jerarquiza, recomienda y orienta planes con trazabilidad.

Aquí aparece una condición decisiva: la ponderación no es un acto espontáneo ni un promedio aritmético. La ponderación, para ser válida, debe ser explícita, justificable, revisable y consensable. En esa lógica, la Hiperponderación Diferencial Multifactorial (HPDM) permite objetivar —sin cuantificar mecánicamente— el orden y nivel de importancia de problemas, decisiones y prioridades, integrando múltiples factores y niveles. La Hiperponderación Diferencial Multifactorial (HPDM) no

sustituye el juicio: lo disciplina, lo hace trazable y lo vuelve discutible con base en evidencia.

La temporalidad constituye otro núcleo estructural del juicio. Con frecuencia, la institución reduce el tiempo a cronograma; pero la conducción del mejoramiento exige una gobernanza del tiempo institucional. El juicio evaluativo crítico maduro no opera en una sola dirección temporal: despliega un arco completo. La retrospectiva reconstruye lo realizado con evidencia; la retroproyectiva relee el pasado desde el presente para identificar qué alteraciones ya estaban gestándose y qué decisiones fueron omitidas; la perspectiva situada define el “aquí, así y ahora” como condición real de operación; la prospectiva anticipa escenarios plausibles; y la proyectiva decide y diseña rutas institucionales para transformar lo que aún no existe. Una institución sin este arco temporal completo tiende a oscilar entre memoria ritual y urgencia reactiva; una institución con gobernanza temporal convierte la alteración en proyecto.

La gobernanza temporal se vuelve aún más exigente cuando se considera la velocidad de cambio diferencial de los referentes disciplinarios, profesionales y sociales. El campo profesional es un campo de alteraciones: tensiones, restricciones, incertidumbre, conflictos, tecnologías emergentes, nuevos lenguajes, reconfiguración de problemas y mutación de criterios de desempeño. Por ello, el seguimiento de egresados, entendido como evidencia longitudinal, no debe reducirse a empleabilidad o satisfacción. Debe reconstruir condiciones, analizar decisiones en contexto, identificar regularidades, reconocer emergencias y delimitar qué parte del desempeño se explica por la formación y qué parte por el entorno. Esa distinción es clave para evitar el error de atribución simplista y para sostener decisiones de mejora con fundamento.

El análisis institucional, para no quedarse en superficie, debe asumir también la profundidad diagnóstica. No basta con lo manifiesto.

La realidad institucional se despliega en al menos cuatro planos: lo manifiesto (lo que se declara y se observa directamente), lo emergente (patrones que aparecen al analizar interacciones y trayectorias), lo potencial (capacidades que existen pero no se activan o no se sistematizan) y lo inmanente (reglas profundas, culturas operativas, supuestos tácitos que gobiernan sin ser declarados). Ningún problema relevante puede comprenderse ni resolverse si se analiza exclusivamente en lo manifiesto. Del mismo modo, ningún componente del sistema formativo debe evaluarse sólo por su existencia documental: la COPEA puede ser correcta en lo manifiesto y débil en lo inmanente; el PEA puede operar en lo cotidiano y carecer de coherencia emergente; el seguimiento puede existir como actividad y ser inexistente como interpretación; el Modelo Educativo de Identidad Institucional puede estar redactado y no gobernar decisiones reales.

En consecuencia, la conducción del mejoramiento permanente exige un protocolo que no burocratice el proceso, pero sí lo discipline. El protocolo aquí propuesto se organiza en seis funciones interdependientes. Primera: delimitación del autorreferente y verificación de su operatividad (identidad, modelo educativo, modelo de autoevaluación, planes correctivo–proyectivo). Segunda: lectura multidimensional y multicriterial de la institución como sistema dinámico, por niveles, dimensiones y referentes, evitando homogeneizaciones. Tercera: priorización estructural mediante ponderación explícita y justificable, apoyada en Hiperponderación Diferencial Multifactorial (HPDM) para jerarquizar sin mecanizar. Cuarta: construcción de trazabilidad entre declaraciones, diseño, operación y evidencia, instalando memoria institucional significativa y evitando reinicios cíclicos. Quinta: dictaminación mediante juicio evaluativo crítico con consecuencias, distinguiendo entre lo correctivo (cerrar brechas) y lo proyectivo (construir capacidades futuras). Sexta: planeación y acción con seguimiento sistemático y generación de nueva evidencia, cerrando el ciclo evaluación–planeación–acción y reabriéndolo con mayor densidad conceptual.

Este protocolo no funciona como lista; funciona como estructura de conducción. Su eficacia depende de tres condiciones transversales. La primera es la coherencia sistémica: que las decisiones no se contradigan entre niveles. La segunda es la congruencia estructural: que lo que se declara se traduzca en diseño y operación real. La tercera es la consistencia metodológica: que el ciclo se sostenga en el tiempo, con regularidad y disciplina, evitando que la evaluación se vuelva un evento.

El criterio final de validación del proceso no es la aprobación externa ni el informe impecable; es la evidencia de transformación verificable en resultados formativos y profesionales. Un proceso de acreditación o reacreditación alcanza su sentido pleno cuando permite mostrar, con evidencia e interpretación, que el sistema formativo produce competencias complejas verificables, que esas competencias se manifiestan en trayectorias estudiantiles y en desempeño profesional, que el seguimiento longitudinal retroalimenta decisiones, y que el Proyecto General de Desarrollo Institucional convierte el juicio evaluativo crítico en ruta de cambio. En esa condición, la acreditación deja de ser administración del expediente y se convierte en práctica de inteligencia institucional.

La institución que no gobierna sus dinámicas es gobernada por sus alteraciones. La institución que gobierna sus dinámicas convierte la alteración en proyecto, protege su identidad mientras se transforma, y despliega su Campo Proyectivo de Sentido Institucional (CPSI) como horizonte técnico y ético de su responsabilidad educativa.

**© Dinámicas institucionales en los procesos de acreditación
internacional para la consolidación, trascendencia
y aseguramiento de la calidad educativa**

D.R. ©RED INTERNACIONAL DE EVALUADORES, S.C.
Primera Cerrada de Buenavista N° 1, San Bernabé Ocoatepec
C.P.10300, Delegación Magdalena Contreras, CDMX.

Todos los derechos reservados. Queda prohibida la
reproducción total o parcial de esta obra.

México, marzo de 2026



RED INTERNACIONAL DE EVALUADORES, S.C.
por el mejoramiento permanente de la educación

