

Elementos ontológicos, epistemológicos y metodológicos para la elaboración teórica y la construcción operativa de un Modelo Educativo de Identidad Institucional en organizaciones universitarias

Jorge González González



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



Un Modelo Educativo Institucional no es un “documento de política” ni un repertorio de buenas intenciones; es una estructura que organiza y pondera las finalidades y objetivos de la misión y la visión de la institución, que orienta y regula, con coherencia sistémica, el conjunto de decisiones formativas mediante las cuales una organización universitaria se reconoce a sí misma, se diferencia de otras y se hace responsable de los efectos reales de su acción educativa. Cuando se habla de identidad institucional en el ámbito universitario, no se alude a una etiqueta retórica o a un relato publicitario, sino a una configuración histórica de propósitos, valores, prioridades, criterios y prácticas que, al operar en el tiempo, producen un tipo de egresado y un tipo de incidencia en la sociedad. En ese horizonte, el modelo educativo debe comprenderse como componente de superestructura: un nodo de alta densidad conceptual que articula misión, visión, valores, proyecto de desarrollo, reglas de formación, criterios de evaluación y rutas de mejora permanente. Dicho de otro modo: la identidad no se presume; se estructura, se operacionaliza y se verifica.

Desde una perspectiva ontológica, la organización universitaria se asume como sistema dinámico, referenciado y situado, cuya continuidad depende de su capacidad para sostener su sentido institucional en condiciones cambiantes. No se trata sólo de “adaptarse”, sino de conservar, mediante decisiones conscientes, la coherencia entre el ser institucional y su deber ser formativo. Esta tensión —ser/deber ser— no es un problema abstracto: es el punto de partida de cualquier construcción educativa con identidad, porque obliga a delimitar qué tipo de persona, qué tipo de profesional y qué tipo de ciudadano se pretende formar, en qué condiciones históricas, con qué compromisos y bajo qué criterios de legitimidad. La Teoría de los Procesos Alterados aporta aquí un principio esencial: la realidad institucional no es estática; se altera por interacción, por conflicto, por aprendizaje, por resistencia y por innovación. Por ello, un modelo educativo no puede ser una pieza fija, cerrada o autosatisfecha; debe concebirse como estructura orientadora capaz de reconocer alteraciones del entorno,

del contorno organizacional y del dintorno académico, y de traducirlas en decisiones formativas sin perder su identidad.

La superestructura institucional —entendida como el conjunto de componentes de máxima direccionalidad: misión, visión, valores, políticas, proyecto general de desarrollo institucional, normatividad académica y modelo educativo— funciona como campo generativo de decisiones. Si la superestructura es débil, fragmentada o contradictoria, el sistema formativo opera por inercia, por improvisación o por presiones externas no filtradas; pero si la superestructura es consistente, el sistema puede orientar sus acciones con criterios, justificar sus prioridades y sostener trayectorias de mejora. En esa lógica, el Modelo Educativo de Identidad Institucional (MEII) no es una pieza aislada: es un articulador de coherencia. Su función es traducir el sello de identidad institucional en reglas operativas para el diseño curricular, la docencia, la evaluación del aprendizaje, la tutoría, la investigación formativa, la vinculación y la gestión académica. El modelo educativo se vuelve, así, un puente entre lo que la institución declara que es y lo que efectivamente produce como formación verificable.

En el universo epistemológico, el problema central no es “qué se dice” del modelo educativo, sino cómo se construye el conocimiento válido para sostenerlo, evaluarlo y corregirlo. Un modelo educativo con identidad requiere lenguaje epistémico: definiciones que delimiten, criterios que orienten, evidencias que prueben, y mecanismos de juicio evaluativo que permitan decidir sin simulación. Aquí conviene establecer una regla de oro: 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 ideal de egreso, pero no existe una ruta formativa que lo produzca, la institución no tiene modelo: tiene discurso. Si se presume un sello de identidad institucional, pero no hay indicadores paradigmáticos que lo expresen ni evidencias que lo respalden, la identidad se degrada a ornamento.

En este punto emerge el Perfil General de Egreso como indicador paradigmático mayor. No debe verse como un apartado “final” del currículo, sino como un concentrado paradigmático del deber ser formativo: lo que la institución considera deseable y verificable como resultado integral de su acción educativa. El Perfil General de Egreso, en sentido estricto, no es una lista de atributos aspiracionales; es una estructura de atributos con condiciones de observación, niveles de logro y posibilidades de evidencia. Cuando el perfil se formula con vaguedad, se vuelve inmune a la evaluación y, por tanto, inútil para la planeación. En cambio, cuando se formula como indicador paradigmático, se convierte en vector de coherencia: orienta contenidos, orienta experiencias formativas, orienta evaluación del aprendizaje y orienta el seguimiento de egresados. En términos operativos, el PGE debe articular cuatro dimensiones inseparables: atributos del sello de identidad institucional (ética, responsabilidad, sello institucional), atributos disciplinarios (criterio, fundamentos, lenguaje y razonamiento de la disciplina), atributos profesionales (desempeño, decisiones en contexto, capacidad de resolver problemas reales) y atributos de proyección (aprendizaje permanente, innovación, liderazgo, incidencia). Estas dimensiones no son “categorías bonitas”; son rutas de verificación: cada una exige evidencias distintas, contextos de observación distintos y horizontes temporales distintos.

Esta última afirmación conduce a un problema decisivo: el egreso no se agota en la ceremonia de titulación ni en los productos de aula. El egreso verdadero se prueba en la práctica profesional y en sus efectos diferenciales en el tiempo. Por ello, un Modelo Educativo de Identidad Institucional que no integra el seguimiento de egresados queda epistemológicamente incompleto: carece del mecanismo externo de contraste más potente para validar su coherencia y su pertinencia. El seguimiento no es un trámite; es un sistema longitudinal de evidencia. En el corto plazo permite observar la transición inicial: inserción, pertinencia, satisfacción, coherencia entre formación y primer desempeño. En el mediano plazo permite observar consolidación:

movilidad, especialización, desempeño sostenido, ampliación de responsabilidades. En el largo plazo permite observar impacto: liderazgo, innovación, contribución disciplinaria y social, incidencia en organizaciones y comunidades. Cada horizonte temporal exige instrumentos y estrategias diferentes, pero todos comparten una exigencia común: producir evidencia interpretables para el juicio evaluativo proyectivo.

La Teoría de los Procesos Alterados aporta aquí otra clave: la práctica profesional es un campo de alteraciones. El egresado no opera en vacío; opera en sistemas dinámicos con tensiones, restricciones, conflictos, incertidumbre y cambio. Por tanto, evaluar el desempeño profesional no puede reducirse a “empleabilidad” o a datos triviales. Debe reconstruir condiciones, analizar decisiones, identificar regularidades, reconocer emergencias y delimitar qué parte del desempeño se explica por la formación y qué parte se explica por el contexto. Esta distinción no es un lujo conceptual: es la base para evitar el error clásico de atribución simplista. Un buen seguimiento de egresados no sólo “mide resultados”; interpreta trayectorias, identifica obstáculos estructurales y detecta oportunidades de mejora en el modelo educativo, en el currículo y en la gestión académica.

Desde el universo metodológico, el desafío es convertir esta arquitectura conceptual en un sistema de operación. Un modelo educativo institucional se construye teóricamente, pero se valida metodológicamente por su capacidad de gobernar decisiones. De ahí que la metodología de construcción de un MEII deba iniciar por el inventario y análisis de la superestructura: misión, visión, valores, proyecto general de desarrollo institucional, políticas académicas, normatividad y cultura institucional. El primer acto operativo no es redactar “una versión nueva” del modelo, sino detectar incoherencias, vacíos y contradicciones entre lo declarado y lo practicado. En términos de análisis estructural integrativo, el modelo educativo debe funcionar como articulador entre niveles: superestructura (sentido y dirección), estructura (diseño curricular y organización académica) e

infraestructura (condiciones de operación: planta docente, recursos, tiempos, tecnologías, sistemas de información). Si alguno de estos niveles se ignora, el modelo se vuelve inoperante: o queda en filosofía sin práctica, o queda en técnica sin identidad, o queda en logística sin propósito.

Una vez delimitado el fundamento superestructural, la construcción operativa del MEII requiere un procedimiento de traducción: pasar del lenguaje declarativo al lenguaje de diseño y evidencia. Esta traducción exige matrices de articulación: del propósito institucional a las decisiones curriculares; del perfil de egreso a las experiencias formativas; de la evaluación del aprendizaje a evidencias que realmente representen logro; del seguimiento de egresados a decisiones de mejora. En esta fase, el Modelo “V” aporta una lógica de evaluación–planeación orientada al mejoramiento permanente: no basta con describir; hay que juzgar con criterios y proyectar con decisiones. Esto implica instalar un ciclo sistemático de revisión: evidencia → análisis → juicio evaluativo → recomendación → planeación → acción → seguimiento → nueva evidencia. Si el ciclo no se instala, el modelo educativo se congela; y si se instala sin criterio, se burocratiza. La clave, por tanto, es sostener un ciclo con densidad conceptual y con disciplina metodológica.

La revisión permanente del modelo educativo no es un acto de “actualización documental”; es una exigencia estructural derivada de la naturaleza alterable del sistema universitario. En el corto plazo, la revisión debe mantener la coherencia interna: que los cursos, las estrategias de docencia, los instrumentos de evaluación y los productos formativos estén alineados con los atributos del perfil de egreso. En el mediano plazo, la revisión debe observar tendencias: cambios en la trayectoria estudiantil, patrones de logro, debilidades recurrentes en competencias clave, tensiones entre formación y prácticas profesionales emergentes. En el largo plazo, la revisión debe reabrir la pregunta identitaria: ¿qué tipo de egresado exige hoy el entorno social y profesional, y qué parte de esa exigencia es compatible con el sello

institucional y qué parte lo desafía o lo transforma? Esta pregunta es la puerta de entrada al ajuste del Proyecto General de Desarrollo Institucional, porque el PGDI debe ser la expresión planeada y organizada de las decisiones estratégicas derivadas del juicio evaluativo. Un PGDI desconectado del modelo educativo y del seguimiento de egresados es planeación sin realidad; y un modelo educativo desconectado del PGDI es identidad sin conducción estratégica.

En consecuencia, la relación MEII–PGE–Seguimiento de egresados–PGDI constituye una cadena de coherencia que debe ser protegida metodológicamente. El Perfil General de Egreso funciona como indicador paradigmático porque concentra el deber ser formativo; el seguimiento de egresados funciona como mecanismo longitudinal de validación porque contrasta el deber ser con el desempeño real; y el PGDI funciona como estructura de decisiones porque transforma el juicio evaluativo en ruta institucional de cambio. Cuando esta cadena se rompe, aparece la simulación estructural: perfiles hermosos sin evidencia, planes estratégicos sin retroalimentación, mejoras nominales sin impacto, acreditaciones sin transformación. Cuando la cadena se sostiene, la identidad institucional deja de ser narrativa y se convierte en práctica gobernada, evaluada y mejorada.

En síntesis, un Modelo Educativo de Identidad Institucional se construye desde tres universos que no pueden separarse. Ontológicamente, define qué es la universidad como sistema dinámico, qué tipo de sujeto pretende formar y qué sentido histórico orienta su acción. Epistemológicamente, establece criterios de validez, trazabilidad y evidencia para sostener el juicio evaluativo sin retórica. Metodológicamente, instala instrumentos, ciclos y decisiones para operar la coherencia y sostener la mejora permanente. En ese marco, el Perfil General de Egreso, formulado como indicador paradigmático, no es un apéndice curricular sino el eje estructurante del modelo; y el seguimiento de la práctica profesional de los egresados, en horizontes de corto, mediano y largo plazo, no es una actividad complementaria

sino la prueba externa de coherencia y pertinencia del modelo educativo. Finalmente, la revisión permanente del MEII, articulada al ciclo evaluación–planeación–acción, no sólo ajusta el currículo o la docencia: ajusta, con fundamento, el Proyecto General de Desarrollo Institucional y con ello resguarda lo más delicado de toda organización universitaria: su capacidad de sostener identidad mientras se transforma.

Un modelo educativo con identidad no es el que “dice lo correcto”, sino el que produce coherencia verificable entre lo que la institución afirma ser, lo que decide hacer, lo que efectivamente hace y lo que finalmente produce como egresado y como impacto. Esa es la frontera técnica y ética donde el discurso termina y comienza la responsabilidad institucional.

**© Elementos ontológicos, epistemológicos y metodológicos
para la elaboración teórica y la construcción operativa
de un Modelo Educativo de Identidad Institucional
en organizaciones universitarias**

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