

Las funciones sustantivas de las organizaciones universitarias

y su integración en unidades de
vinculación académica
docencia–investigación (UVADIs)

Jorge González González



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

© **Las funciones sustantivas de las organizaciones universitarias y su integración en unidades de vinculación académica docencia-investigación (UVADIs)**

Primera edición, 2026

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.

Edición académica: Jessica Itzel Méndez Contreras
Apoyo editorial: María del Carmen Ríos Galán
Corrección de estilo, maquetación y diseño de portada:
Sofía Stamatio

Fuentes tipográficas: Gandhi Sans, Gandhi Serif,
Source Sans Pro y Minion Pro

Hecho en México.

Las funciones sustantivas de las organizaciones universitarias

**y su integración en unidades de
vinculación académica
docencia–investigación (UVADIs)**

Jorge González González



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

Contenido

7	Resumen
9	Introducción
11	I. Definición y delimitación conceptual de las funciones sustantivas
13	II. Caracterización y rasgos esenciales de las funciones sustantivas
15	III. Naturaleza y especificidad de las funciones sustantivas
20	IV. Relaciones, interacciones e integración de las funciones sustantivas
22	V. Problemas estructurales en el desarrollo de las funciones sustantivas
26	VI. Fundamentación teórico-metodológica de la integración
30	VII. Las unidades de vinculación académica docencia–investigación
36	VIII. Criterios e indicadores paramétricos para la evaluación–planeación
41	IX. Aforismos sobre las funciones sustantivas y su integración
44	X. Conclusión
46	XI. Glosario técnico

Resumen

El presente artículo desarrolla una fundamentación teórico-metodológica de las funciones sustantivas de las organizaciones universitarias, entendidas como los procesos esenciales mediante los cuales la universidad realiza su misión formativa, cognoscitiva, profesional, cultural y social. El capítulo parte de la definición y delimitación conceptual de dichas funciones, distinguiéndolas con claridad de las funciones de apoyo y subrayando su carácter estructural, histórico, relacional y evaluable. Posteriormente se analizan la docencia, la investigación, la vinculación o proyección social y la difusión de la cultura, no como rubros aislados, sino como dimensiones interdependientes de una misma vida institucional.

Sobre esta base, el capítulo examina las relaciones, interacciones e integraciones entre dichas funciones, mostrando que la calidad universitaria depende en gran medida del paso de la coexistencia nominal a la convergencia estructurada. Se identifican asimismo los problemas más frecuentes que afectan su desarrollo, tales como la ambigüedad conceptual, la separación funcional, el predominio de lo formal sobre lo sustancial, la debilidad académica, la desvinculación del contexto, los desequilibrios internos y la ausencia de integración curricular y organizativa.

A partir de la lógica del Modelo “V” de Evaluación–Planeación y de la Teoría de los Procesos Alterados, se fundamenta la necesidad de integrar las funciones sustantivas desde los niveles de superestructura, estructura e infraestructura, así como desde los referentes institucional, disciplinario, profesional y social. En este marco se otorga un lugar central a la Concepción del Proceso de Enseñanza–Aprendizaje y al perfil de egreso como ejes de articulación entre formación, producción de conocimiento y relación con la realidad.

El capítulo culmina con el desarrollo de las unidades de vinculación académica docencia–investigación, entendidas como espacios estructurales de convergencia donde se integran enseñanza, aprendizaje, indagación, análisis de problemas y construcción de conocimiento con pertinencia institucional y social. Finalmente, se proponen criterios e indicadores paramétricos para la evaluación–planeación de las funciones sustantivas y de dichas unidades, con el fin de fortalecer el juicio evaluativo y orientar procesos de mejoramiento permanente de la calidad universitaria.

Palabras clave

Funciones sustantivas; docencia; investigación; vinculación; difusión de la cultura; Concepción del Proceso de Enseñanza–Aprendizaje; perfil de egreso; unidades de vinculación académica docencia–investigación; evaluación–planeación; Modelo “V”; Teoría de los Procesos Alterados; mejoramiento permanente.

Introducción

El análisis de las funciones sustantivas de las organizaciones universitarias constituye una tarea central para comprender la naturaleza, el sentido, la identidad y la responsabilidad histórica de la universidad. No se trata de un asunto meramente organizativo ni de una clasificación administrativa de actividades. Se trata, en realidad, de uno de los núcleos conceptuales y metodológicos más importantes para interpretar qué es una universidad, cómo realiza su misión y de qué manera articula sus procesos esenciales de formación, producción de conocimiento, vinculación con la realidad y proyección cultural.

Con frecuencia, este tema se presenta de manera esquemática. Se afirma que las funciones sustantivas son la docencia, la investigación y la extensión o vinculación, y en algunos casos se añade la difusión de la cultura. Sin embargo, esta formulación, aunque útil como punto de partida, resulta insuficiente cuando se pretende analizar con rigor el desarrollo institucional. Nombrar las funciones no equivale a comprenderlas. Mucho menos equivale a explicarlas, delimitarlas, caracterizarlas, relacionarlas entre sí o establecer criterios consistentes para su evaluación y su mejoramiento.

La experiencia universitaria muestra que muchas instituciones enuncian sus funciones sustantivas sin lograr definirlas con claridad, distinguirlas de las funciones de apoyo, reconocer sus tensiones internas, identificar sus problemas de articulación o traducirlas en estructuras académicas coherentes. En otros casos, las funciones existen de hecho, pero aparecen fragmentadas, con escaso sustento conceptual o con insuficiente conexión recíproca. También puede ocurrir que haya trabajo relevante en cada una de ellas, pero sin una lógica integradora que permita transformar la coexistencia de procesos en verdadera convergencia institucional.

Por ello, resulta necesario construir una explicación más rigurosa, estructurada y sistemática, capaz de pasar de la simple enumeración a una comprensión teórico-metodológica más profunda. Ese es el propósito del presente capítulo: definir y delimitar las funciones sustantivas de las organizaciones universitarias, caracterizar su naturaleza, analizar sus relaciones, identificar los problemas más frecuentes que afectan su desarrollo, explicar las rutas de su integración y culminar con una fundamentación evaluativa y proyectiva que permita valorar tanto las funciones mismas como las estructuras académicas destinadas a articularlas.

En este marco adquieren especial importancia las unidades de vinculación académica docencia–investigación, entendidas como núcleos estratégicos donde la formación, la indagación y la relación con la realidad pueden encontrarse de manera sistemática, organizada y formativa. Su análisis permite pasar del plano declarativo al plano estructural, y del discurso integrador a la construcción concreta de espacios donde las funciones sustantivas adquieren mayor densidad, coherencia y capacidad de proyección.

Desde la lógica del Modelo “V” de Evaluación–Planeación, y en congruencia con la Teoría de los Procesos Alterados, las funciones sustantivas deben comprenderse como procesos esenciales, dinámicos, históricos y relacionales, ubicados en distintos niveles estructurales y orientados por referentes institucionales, disciplinarios, profesionales y sociales. No son bloques estáticos ni compartimentos cerrados. Son configuraciones vivas de la vida universitaria, susceptibles de observación, análisis, juicio y mejoramiento permanente. Para una exposición sistemática y ampliada de los fundamentos epistemológicos que sustentan esta perspectiva, puede consultarse el Modelo “V” de Evaluación–Planeación: Metamodelo Integrativo.

I. Definición y delimitación conceptual de las funciones sustantivas

1.1 Qué son las funciones sustantivas

Las funciones sustantivas son el conjunto de procesos esenciales mediante los cuales una organización universitaria realiza su misión formativa, cognoscitiva, profesional, cultural y social. Se les denomina sustantivas porque expresan aquello que constituye el núcleo mismo de la institución: aquello sin lo cual una universidad dejaría de ser verdaderamente universidad, aunque siguiera existiendo de manera formal como organización.

Esta precisión resulta decisiva. Una universidad no se define solo por su existencia legal, por su infraestructura, por sus reglamentos o por su capacidad administrativa. Se define, sobre todo, por el modo en que forma sujetos, genera conocimiento, se relaciona con la sociedad y participa en la construcción, recreación y proyección de la cultura. Es en ese conjunto articulado de procesos donde se encuentra su razón de ser histórica e institucional.

En términos generales, las funciones sustantivas reconocidas con mayor amplitud son la docencia, la investigación y la vinculación —denominada también extensión o proyección social según las tradiciones institucionales—, a las que suele añadirse, como función específica o como dimensión transversal, la difusión de la cultura. El valor de esta clasificación, sin embargo, no reside en los nombres mismos, sino en la comprensión rigurosa de lo que cada función implica y del modo en que se relaciona con las demás.

1.2 Delimitación conceptual: lo sustantivo y lo no sustantivo

Para construir una base de análisis sólida, resulta imprescindible delimitar las funciones sustantivas respecto de otras funciones igualmente necesarias, pero de naturaleza distinta. Las funciones sustantivas no deben confundirse con las funciones administrativas, financieras, normativas, logísticas o técnicas. Todas estas son indispensables para el funcionamiento organizacional, pero su sentido principal consiste en apoyar, sostener y hacer posible el desarrollo de los procesos sustantivos. Son funciones de soporte, no el núcleo esencial de la vida académica.

Tampoco debe identificarse una función sustantiva con una oficina, una coordinación o una dirección. Las estructuras organizativas pueden encargarse de impulsar, registrar o coordinar una determinada función, pero no se identifican con ella. La función sustantiva es un proceso más amplio, más profundo y más transversal que la unidad administrativa que la gestiona.

De la misma manera, no basta con declarar en documentos normativos que se realizan docencia, investigación o vinculación para afirmar que las funciones sustantivas están consolidadas. Una cosa es la formulación nominal; otra, la existencia real, articulada, sistemática y fecunda de esos procesos. Por ello, al estudiar las funciones sustantivas conviene distinguir cuidadosamente entre su definición conceptual, su formulación discursiva, su expresión organizativa, su desarrollo real y su impacto institucional y social.

Esta delimitación no es sólo académica. Es condición para una evaluación honesta y una planeación pertinente. Uno de los problemas más frecuentes en la vida universitaria consiste, precisamente, en confundir lo formal con lo real, lo administrativo con lo académico, o la declaración de funciones con su realización efectiva.

II. Caracterización y rasgos esenciales de las funciones sustantivas

Las funciones sustantivas poseen una serie de rasgos que permiten comprender mejor su naturaleza estructural y su lugar en la vida universitaria.

Son **esenciales**, porque forman parte del corazón de la organización. No pueden ser eliminadas ni vaciadas de contenido sin afectar gravemente la identidad universitaria.

Son **permanentes**, porque no se realizan solo en momentos específicos ni dependen de iniciativas ocasionales. Deben sostenerse en el tiempo como parte continua de la vida institucional y como expresión duradera de la misión universitaria.

Son **intencionales**, porque no surgen de manera espontánea o automática. Su desarrollo exige orientación, organización, propósitos explícitos, criterios académicos y conducción consciente.

Son **históricas y contextuales**, porque su forma concreta de desarrollarse depende del momento histórico, del tipo de institución, del campo disciplinario, del contexto social y del proyecto institucional de cada universidad. No tienen una única expresión ni pueden comprenderse al margen de las condiciones en que se despliegan.

Son **relacionales**, porque ninguna de ellas alcanza su pleno sentido de manera aislada. Todas se enriquecen, se corrigen y se fortalecen en relación con las otras, y solo en esa interacción adquieren su densidad más propia.

Son **estructurales**, porque involucran simultáneamente principios institucionales, diseños organizativos, prácticas académicas y condiciones materiales. Se expresan, por tanto, en los tres niveles de análisis: superestructura, estructura e infraestructura.

Son **evaluables y mejorables**, porque pueden y deben ser observadas mediante criterios pertinentes, analizadas con fundamento y proyectadas hacia niveles superiores de desarrollo institucional.

Estos rasgos permiten comprender que las funciones sustantivas no son simples tareas operativas ni meros rubros de actividad. Son expresiones organizadas de la racionalidad universitaria y, en consecuencia, de la manera en que la institución se entiende a sí misma, se organiza y se proyecta.

III. Naturaleza y especificidad de las funciones sustantivas

3.1 La docencia como función sustantiva

La docencia no puede reducirse a la impartición de clases, a la exposición de temas o al cumplimiento de programas. En sentido universitario pleno, la docencia es el proceso mediante el cual la institución organiza y conduce la formación de los estudiantes, favoreciendo el desarrollo de capacidades intelectuales, profesionales, éticas, sociales y humanas.

En su acepción más rigurosa, la docencia es una praxis formativa compleja que implica selección cultural, mediación pedagógica, organización curricular, acompañamiento académico, evaluación del aprendizaje, problematización del conocimiento y desarrollo de conciencia crítica. Su propósito no es transmitir información, sino propiciar la comprensión, la reflexión, el juicio, la apropiación crítica del saber y la capacidad de actuar con responsabilidad en distintos contextos.

Toda práctica docente expresa, de manera explícita o implícita, una determinada comprensión de qué significa aprender, para qué se aprende, cómo se construye el conocimiento y cuál es la relación entre formación, realidad y profesión. Desde la perspectiva del Modelo “V”, esta concepción —articulada a través de la Concepción del Proceso de Enseñanza–Aprendizaje— no es un aspecto secundario. Es el fundamento que condiciona la orientación, la coherencia y el alcance de toda la función docente. En ella se decide si el conocimiento será tratado como información para repetir, como contenido para aprobar o como campo de comprensión, análisis, juicio y acción consciente.

Por ello, la Concepción del Proceso de Enseñanza–Aprendizaje no debe verse como complemento teórico de la docencia, sino como su base superestructural. Desde ella se organiza la selección de contenidos, el sentido del currículum, el papel del docente, la participación del estudiante, la lógica de la evaluación del aprendizaje y la relación entre formación, investigación y práctica profesional. Cuando esta concepción es débil, la docencia tiende a la fragmentación y al cumplimiento mecánico. Cuando es sólida, crítica e integradora, la docencia puede convertirse en espacio de formación reflexiva y de articulación con las demás funciones sustantivas.

La docencia auténticamente universitaria debe, por tanto, rebasar el nivel de la repetición y orientarse hacia la formación de sujetos capaces de comprender, analizar, interpretar, investigar, decidir y actuar. Incluye tutoría, diseño curricular, evaluación del aprendizaje, experiencias prácticas, integración con la investigación y formación para la vida profesional y social.

3.2 La investigación como función sustantiva

La investigación es el proceso mediante el cual la universidad produce, reconstruye, valida, aplica y proyecta conocimiento. Su sentido no se agota en publicar resultados ni en cumplir indicadores de productividad académica. Investigar significa problematizar la realidad, formular preguntas pertinentes, delimitar objetos de análisis, construir información, interpretarla con rigor y generar comprensión nueva o mejor fundada.

La investigación constituye una función sustantiva insustituible porque la universidad no puede limitarse a transmitir conocimientos ya elaborados. Debe ser también espacio de generación y recreación del saber. Una institución que forma sin investigar corre el riesgo de enseñar contenidos desactualizados, rígidos o poco problematizados.

Una institución que investiga sin integrar la investigación a la formación corre el riesgo de aislar la producción de conocimiento respecto del desarrollo de nuevas generaciones y del conjunto de la vida académica.

La investigación universitaria posee, además, una dimensión formativa fundamental. Cuando el estudiante entra en contacto con procesos de indagación, observación, análisis, contrastación y construcción de juicios, la relación con el conocimiento deja de ser pasiva y se convierte en experiencia activa de comprensión. Por eso, la investigación no debe verse sólo como función reservada a cuerpos especializados, sino también como dimensión constitutiva de la formación universitaria en todos sus niveles.

Su valor institucional no radica únicamente en cuánto se investiga, sino en qué se investiga, desde qué problemas, con qué fundamentos, con qué continuidad, con qué articulación con la docencia y con qué pertinencia respecto del entorno social y disciplinario.

3.3 La vinculación, la extensión y la proyección social

Esta función ha recibido distintos nombres —extensión, vinculación, proyección social— porque expresa distintas tradiciones institucionales y concepciones del vínculo entre universidad y sociedad. Más allá de la denominación, su sentido principal consiste en la relación activa, recíproca y pertinente entre la universidad y su entorno social, profesional, cultural, institucional y productivo.

Su significado más profundo no consiste sólo en llevar conocimiento hacia afuera ni en exhibir presencia institucional, sino en poner a la universidad en diálogo crítico con la realidad de tal manera que esa relación permita tanto aportar como aprender, tanto intervenir como revisar, tanto proyectar como reorientar. La universidad no

solo aporta al entorno: también aprende de él, revisa sus supuestos y redefine sus prioridades al entrar en contacto con situaciones y desafíos reales.

Esta función adquiere múltiples formas: prácticas profesionales, servicio social, proyectos comunitarios, colaboración interinstitucional, educación continua, transferencia de conocimiento, innovación aplicada, análisis de problemas locales o regionales y otras modalidades de relación activa con el entorno. Lo decisivo es que no sea una actividad periférica desligada del trabajo académico, sino una dimensión estructural que permita contrastar la pertinencia de la formación, enriquecer la investigación y fortalecer la responsabilidad social universitaria.

3.4 La difusión de la cultura

La difusión de la cultura ocupa un lugar importante en la vida universitaria, ya sea como función específica o como dimensión transversal de la vinculación. Su sentido no es meramente programar actividades artísticas o culturales, sino contribuir a la preservación, recreación, circulación y enriquecimiento de los bienes simbólicos, artísticos, científicos y humanísticos que amplían la conciencia, fortalecen la identidad y enriquecen la formación humana.

La cultura, entendida en sentido amplio, atraviesa la docencia, la investigación y la vinculación. Incluye artes, pensamiento, patrimonio, lenguaje, memoria histórica, valores, ciencia, formas de vida y expresiones simbólicas que configuran la experiencia social. Cuando la universidad integra la cultura a su vida académica, amplía sus horizontes de sentido, fortalece la sensibilidad crítica y consolida su vínculo con la memoria, la creación y la diversidad de expresiones del conocimiento humano.

Reducir la cultura a actos aislados equivale a debilitar una dimensión esencial del proyecto universitario. Integrarla, en cambio, significa reconocer que la universidad también forma, investiga y se vincula desde el ámbito de los significados, de la sensibilidad y de la construcción simbólica de la vida social.

IV. Relaciones, interacciones e integración de las funciones sustantivas

4.1 Relaciones estructurales entre funciones

Las funciones sustantivas no coexisten de manera indiferente. Se relacionan de modo necesario y se fortalecen mutuamente cuando esa relación se vuelve consciente y organizada.

La docencia requiere de la investigación para mantenerse viva, crítica y actualizada. Sin investigación, la docencia corre el riesgo de convertirse en simple repetición de contenidos. La investigación requiere de la docencia porque la formación de nuevas generaciones académicas constituye una condición para la continuidad del trabajo intelectual y científico. Además, el proceso formativo ofrece espacios privilegiados de discusión, problematización y apropiación del conocimiento.

La vinculación necesita de la docencia porque la formación profesional y humana se consolida cuando el estudiante entra en contacto reflexivo con situaciones reales. Necesita también de la investigación, porque solo así puede actuar con fundamento, interpretar mejor los contextos y evitar respuestas superficiales. La investigación, a su vez, se enriquece con la vinculación porque el contacto con la realidad genera nuevas preguntas, nuevos problemas y nuevas tensiones de comprensión.

La difusión de la cultura atraviesa a todas las demás porque amplía el horizonte simbólico de la formación, del conocimiento y de la relación con la sociedad.

En síntesis, las funciones sustantivas no deben pensarse como rubros paralelos, sino como dimensiones interdependientes de una misma vida institucional.

4.2 De la relación a la interacción

Aunque las funciones sustantivas se encuentran relacionadas por su propia naturaleza, no siempre interactúan de manera efectiva en la práctica cotidiana. Conviene, por ello, distinguir entre relación e interacción.

La relación se refiere al vínculo estructural entre funciones. La interacción, en cambio, se refiere al modo concreto en que esas funciones se influyen mutuamente en la vida diaria de la institución. Puede existir relación entre docencia e investigación, pero no interacción real si la enseñanza se mantiene desligada de cualquier proceso de indagación. Puede declararse integración en los documentos institucionales y, sin embargo, mantenerse la separación en las prácticas.

La calidad universitaria depende, en gran medida, del paso de la relación nominal a la interacción efectiva, y de la interacción ocasional a la integración estructurada. Esa transición exige trabajo conceptual, organizativo, curricular y metodológico sostenido.

4.3 La integración como exigencia estructural

La integración de funciones sustantivas no es un lujo institucional ni una recomendación secundaria. Es una necesidad estructural de toda universidad que aspire a desarrollar con coherencia su misión formativa, cognoscitiva y social.

Integrar no significa mezclar sin orden ni borrar las diferencias entre funciones. Significa articular procesos distintos de manera tal que cada uno conserve su especificidad y, al mismo tiempo, contribuya al desarrollo de los demás dentro de una misma lógica académica. Una universidad integrada no es aquella en la que todas las funciones hacen

lo mismo, sino aquella en la que docencia, investigación, vinculación y cultura convergen en trayectorias formativas, proyectos, estructuras y experiencias que fortalecen el conjunto institucional.

La razón de esta exigencia es estructural y no meramente operativa. Si la universidad forma sin investigar, empobrece la formación. Si investiga sin formar, debilita la continuidad del conocimiento. Si se vincula con la realidad sin fundamento académico, corre el riesgo de actuar superficialmente. Si difunde cultura sin integrarla a la formación y al conocimiento, limita su alcance transformador. La fragmentación funcional, por tanto, no es solo un problema operativo. Es una limitación estructural que afecta la identidad y la calidad de la institución.

La integración auténtica exige pasar del discurso a la construcción de espacios académicos, mecanismos curriculares y procesos organizativos donde esa convergencia se vuelva real. En este punto, el problema deja de ser sólo conceptual y se convierte en problema de diseño, organización y desarrollo institucional.

V. Problemas estructurales en el desarrollo de las funciones sustantivas

Para sustentar un análisis institucional riguroso, resulta indispensable identificar y categorizar los problemas más frecuentes que afectan el desarrollo de las funciones sustantivas. Estos problemas no deben verse sólo como deficiencias operativas. Son señales de desajustes estructurales que afectan la coherencia, la congruencia y la consistencia del proyecto universitario.

5.1 Ambigüedad conceptual

Uno de los primeros problemas aparece cuando la institución no tiene una comprensión clara y compartida de lo que son sus funciones sustantivas. Se las nombra sin definir las, o se las define de manera demasiado general, sin delimitar su alcance ni explicar su sentido institucional. Cuando esto ocurre, las funciones sustantivas se convierten en expresiones repetidas pero poco operativas. Todo el mundo las menciona, pero no existe suficiente claridad sobre su significado, sus alcances, sus exigencias ni sus relaciones internas. Este problema dificulta la organización coherente de procesos académicos e impide una evaluación rigurosa.

5.2 Separación funcional

Otro problema muy frecuente consiste en que las funciones sustantivas se desarrollan como si fueran líneas independientes, sin puentes suficientes entre sí. La docencia puede quedar reducida al aula; la investigación, concentrada en grupos especializados sin relación clara con la formación de estudiantes; la vinculación, operando como actividad externa desligada del trabajo académico cotidiano; la cultura, reducida a eventos ocasionales. Cuando esto sucede, la institución no opera como una totalidad articulada, sino como un conjunto de actividades paralelas. Puede haber mucha actividad y poca articulación.

5.3 Predominio de lo formal sobre lo sustancial

Este obstáculo aparece cuando la organización concede más importancia a los registros, los formatos, los informes o los trámites que al contenido real y a la calidad de los procesos académicos. La institución comienza a preocuparse más por demostrar que realiza funciones sustantivas que por desarrollarlas efectivamente. El resultado es un

empobrecimiento institucional donde la función sustantiva deja de analizarse como proceso de formación, conocimiento o proyección social, y se transforma en obligación administrativa.

5.4 Debilidad académica

Puede ocurrir que una función sustantiva exista formalmente, pero con poca profundidad académica: docencia sin suficiente fundamento pedagógico y epistemológico; investigación sin claridad de problemas ni continuidad metodológica; vinculación sin lectura adecuada del contexto ni reflexión sobre sus efectos; difusión cultural sin densidad formativa. La debilidad académica se manifiesta cuando los procesos existen, pero no alcanzan nivel suficiente de elaboración, continuidad, rigor o sentido.

5.5 Desvinculación del contexto

Una función sustantiva pierde fuerza cuando se desarrolla de espaldas a la realidad: cuando la docencia forma para escenarios que ya no existen, cuando la investigación ignora problemas relevantes del entorno, o cuando la vinculación se vuelve rutinaria y deja de responder a necesidades y posibilidades concretas. La pertinencia contextual no es un complemento opcional. Es una condición central para valorar la vitalidad de las funciones sustantivas.

5.6 Desequilibrio funcional

El desequilibrio entre funciones es también un problema importante. Mucha docencia con poca investigación, o mucha actividad externa con escaso soporte académico, genera desarticulación institucional sostenida. El problema no radica en que todas las instituciones deban

tener exactamente la misma proporción en todo momento, sino en que el desequilibrio mantenido afecta la calidad del conjunto y erosiona la integración.

5.7 Ausencia de integración curricular y organizativa

La integración de funciones sustantivas requiere expresión concreta en el currículum, en los proyectos académicos, en las estructuras organizativas y en los mecanismos de evaluación. Cuando esa integración no se traduce en diseños curriculares, trayectorias formativas o unidades académicas de articulación, las funciones permanecen separadas en el discurso y dispersas en la práctica. Este problema es especialmente delicado porque muchas universidades formulan en sus documentos una visión integradora, pero no logran traducirla en estructuras y procesos reales.

VI. Fundamentación teórico-metodológica de la integración

6.1 Los niveles estructurales como base de análisis

La necesidad de integrar funciones sustantivas puede comprenderse con mayor profundidad si se la ubica en los tres niveles estructurales de análisis que propone el Modelo “V”.

En la **superestructura** se sitúan los principios, fines, orientaciones y concepciones que dan sentido a la vida universitaria. Aquí se define qué entiende la institución por formación, por conocimiento, por profesión, por responsabilidad social y por desarrollo institucional. Si en este nivel la universidad concibe las funciones sustantivas como procesos aislados, esa separación se proyectará hacia la organización y las prácticas. Si, en cambio, las comprende como dimensiones inseparables de una misma misión, se crea una base más sólida para su articulación. La integración empieza, por tanto, en el plano de la concepción.

En la **estructura** se ubican las formas organizativas, curriculares, académicas y operativas mediante las cuales se realizan las funciones sustantivas. Aquí aparecen planes de estudio, proyectos formativos, líneas de investigación, prácticas profesionales, modalidades de vinculación, mecanismos de evaluación y espacios de coordinación. Es en este nivel donde la integración debe hacerse visible y operativa. No basta con que el proyecto institucional la declare; debe traducirse en diseños curriculares, trayectorias académicas, proyectos compartidos y unidades de articulación concretas.

En la **infraestructura** se encuentran las condiciones materiales, tecnológicas, espaciales y de apoyo que facilitan o dificultan el funcionamiento de las funciones sustantivas. Sin embargo, debe insistirse en

un punto metodológicamente importante: la infraestructura sola no integra funciones. Puede apoyar la integración, pero no sustituye la claridad conceptual ni la organización académica.

6.2 Los cuatro referentes del Modelo “V” como ejes de fundamentación

La integración de las funciones sustantivas debe leerse también desde los cuatro referentes que estructuran el Modelo “V” de Evaluación–Planeación.

- Desde el referente **institucional**, expresa la manera en que la universidad concreta su identidad, misión y proyecto de desarrollo.
- Desde el referente **disciplinario**, muestra cómo los saberes de cada campo se transforman en procesos formativos e investigativos con sentido, sin reducirse a contenidos cerrados.
- Desde el referente **profesional**, permite relacionar la formación con problemas, exigencias y escenarios concretos del ejercicio profesional, incorporando investigación, análisis de problemas y construcción de juicio.
- Desde el referente **social**, vincula la vida académica con necesidades, desafíos y posibilidades del entorno, de modo que la relación con la sociedad deje de ser un agregado externo y se convierta en parte constitutiva del proceso académico.

La fortaleza de una función sustantiva depende, en buena medida, de su capacidad para articular estos referentes sin reducirse exclusivamente a ninguno de ellos.

6.3 La Concepción del Proceso de Enseñanza–Aprendizaje y el perfil de egreso

La integración de funciones sustantivas no puede desarrollarse adecuadamente si no se revisa con profundidad la Concepción del Proceso de Enseñanza–Aprendizaje. Si la enseñanza se entiende como transmisión de información, la docencia tenderá a separarse de la investigación y de la realidad. Si, en cambio, se concibe como proceso de formación integral, problematización, construcción de juicio y aproximación reflexiva a la realidad, la integración con la investigación y con la vinculación se vuelve necesaria.

La Concepción del Proceso de Enseñanza–Aprendizaje funciona aquí como mediación epistemológica y metodológica entre la misión institucional y la práctica académica concreta. A través de ella se define qué papel tiene el estudiante en la construcción del conocimiento, qué lugar ocupa el docente en la conducción del proceso formativo, cómo se relacionan teoría y práctica, qué sentido tiene la evaluación del aprendizaje y de qué manera la formación se proyecta hacia el ejercicio profesional y la responsabilidad social. Por ello, una universidad que aspire a integrar funciones sustantivas no puede dejar esta concepción en el nivel de la formulación abstracta. Debe convertirla en criterio real de organización curricular, pedagógica y evaluativa.

El perfil de egreso opera en esta misma lógica, pero en el plano de la proyección formativa. Si una universidad aspira a formar egresados capaces de comprender, analizar, investigar, decidir y actuar en contextos complejos, entonces debe construir trayectorias formativas donde docencia, investigación y vinculación se articulen de manera real. De lo contrario, el perfil de egreso se convierte en formulación retórica sin suficiente soporte en la práctica académica.

El perfil de egreso no debe entenderse sólo como resultado esperado al final del trayecto escolar. Debe funcionar como criterio organizador

del proceso formativo entero. En él se condensan las capacidades, disposiciones, juicios, saberes y responsabilidades que la institución considera valiosos. Por eso, su relación con las funciones sustantivas es directa: la docencia forma en su horizonte, la investigación le aporta profundidad cognoscitiva, la vinculación le da pertinencia contextual y las unidades de vinculación académica docencia–investigación le ofrecen espacios concretos de realización progresiva.

Tanto la Concepción del Proceso de Enseñanza–Aprendizaje como el perfil de egreso deben funcionar, por tanto, como ejes de organización integradora. Uno aporta la lógica de formación; el otro, la orientación proyectiva de esa formación. Entre ambos se construye un puente indispensable para que las funciones sustantivas dejen de coexistir y comiencen a converger.

VII. Las unidades de vinculación académica docencia–investigación

7.1 Definición y delimitación

Las unidades de vinculación académica docencia–investigación son espacios estructurales de articulación donde convergen de manera organizada, sistemática y formativa los procesos de enseñanza, aprendizaje, indagación, análisis de problemas, producción de conocimiento y relación con la realidad, con el fin de fortalecer la formación integral, la pertinencia académica y el desarrollo institucional.

Esta definición permite destacar varios elementos constitutivos. Primero, se trata de espacios estructurales, no de acciones improvisadas ni de actividades sueltas: requieren reconocimiento institucional, organización académica y continuidad. Segundo, son espacios de articulación, cuya razón de ser consiste precisamente en relacionar procesos que históricamente han tendido a separarse. Tercero, su funcionamiento debe ser sistemático y formativo: no basta con que docentes y estudiantes realicen ocasionalmente alguna actividad conjunta. Cuarto, su finalidad es múltiple: fortalecer la formación, enriquecer la investigación, vincular el conocimiento con problemas reales y contribuir al mejoramiento institucional.

Conviene delimitarlas también por lo que no son. No son simples oficinas administrativas encargadas de coordinar trámites entre docencia e investigación. No son laboratorios sin proyecto formativo. No son espacios reservados exclusivamente para investigadores consolidados. No son añadidos accesorios al plan de estudios ni estructuras decorativas para afirmar que existe articulación. Son, más bien, núcleos académicos de convergencia donde formación y conocimiento se encuentran alrededor de problemas, proyectos, experiencias o campos de trabajo con sentido institucional.

7.2 Sentido estructural de las unidades de vinculación académica docencia–investigación

La importancia de estas unidades no es sólo operativa. Es estructural. En ellas se concentra una de las posibilidades más fecundas para resolver la separación histórica entre enseñar, investigar y actuar frente a problemas reales. Por eso deben entenderse como punto de encuentro entre la lógica formativa de la docencia, la lógica cognoscitiva de la investigación y la lógica contextual de la vinculación.

Su valor radica en que permiten traducir la aspiración de integración en experiencias académicas concretas. Mientras la integración de funciones sustantivas permanezca solo en el discurso, la universidad seguirá siendo vulnerable a la fragmentación. En cambio, cuando esa integración se encarna en unidades académicas estables, con objeto, propósitos, métodos y trayectorias definidas, la convergencia deja de ser enunciado y comienza a convertirse en práctica institucional.

En este sentido, las unidades de vinculación académica docencia–investigación representan una forma estructural de mediación. Median entre la superestructura y la práctica; entre el perfil de egreso y su realización progresiva; entre la Concepción del Proceso de Enseñanza–Aprendizaje y las experiencias concretas de formación; entre el conocimiento elaborado y la realidad que lo desafía; entre el análisis y la acción consciente.

7.3 Rasgos característicos

Estas unidades son integradoras. Su rasgo principal es articular docencia e investigación y, desde ahí, facilitar la vinculación con el entorno.

- Son **formativas**. No están pensadas solo para producir resultados académicos, sino para contribuir al desarrollo de capacidades,

juicios y experiencias significativas en estudiantes y docentes.

- Son **problematizadoras**. Trabajan mejor cuando se organizan alrededor de preguntas, necesidades, desafíos o procesos reales, y no solo alrededor de contenidos abstractos.
- Son **contextualizadas**. Su fuerza depende de su capacidad para relacionarse con situaciones, procesos y necesidades reales del entorno institucional, profesional y social.
- Son **generadoras de conocimiento**. Propician observación, recopilación de información, análisis, interpretación y construcción de propuestas.
- Son **articuladoras de trayectorias**. Enlazan asignaturas, prácticas, seminarios, proyectos y experiencias de investigación a lo largo del proceso formativo.
- Son **evaluables y mejorables**. Su funcionamiento puede analizarse, fortalecerse y proyectarse hacia niveles superiores.

7.4 Funciones estratégicas

En el plano estratégico, estas unidades cumplen funciones de alta importancia institucional. Permiten vincular enseñanza y producción de conocimiento, de modo que la docencia deje de operar exclusivamente como transmisión y se convierta también en espacio de indagación, análisis y construcción de juicio. Incorporan a los estudiantes en procesos de investigación de acuerdo con su nivel formativo. Relacionan la formación con problemas reales del entorno. Fortalecen el trabajo colegiado docente. Generan productos académicos y formativos valiosos. Y alimentan el mejoramiento institucional al producir información relevante sobre procesos, problemas y posibilidades de desarrollo.

Su importancia radica en que transforman la docencia en experiencia de análisis, la investigación en componente de la formación y la vinculación en dimensión interna del proceso académico.

7.5 Organización académica

Para que estas unidades funcionen de manera adecuada, requieren cierto grado de organización. Deben contar con un objeto o campo de trabajo claramente definido. Sin foco temático o problemático, la articulación se dispersa. Deben tener propósitos formativos explícitos, de modo que quede claro qué tipo de aprendizajes, capacidades y experiencias se espera desarrollar. Deben organizar estrategias metodológicas pertinentes al campo de trabajo y al nivel formativo. Requieren participación docente colegiada sostenida. Deben integrarse a trayectorias curriculares con continuidad y sentido académico. Y deben contar con mecanismos de seguimiento y evaluación que permitan revisar su funcionamiento y sus efectos.

7.6 Relación de las unidades de vinculación académica docencia–investigación con el perfil de egreso

Uno de los puntos decisivos para comprender estas unidades es su relación con el perfil de egreso. Si dicho perfil expresa el tipo de sujeto profesional, académico y social que la institución desea formar, entonces las unidades de vinculación académica docencia–investigación ofrecen espacios concretos donde ese perfil puede dejar de ser formulación deseable y comenzar a construirse en la práctica.

En ellas, el estudiante no solo recibe información ni ejecuta tareas aisladas. Aprende a observar, analizar, investigar, problematizar, trabajar colegiadamente, construir juicio y relacionar conocimiento con realidad. De este modo, las capacidades descritas en el perfil de egreso

encuentran escenarios reales de elaboración progresiva. Por eso, estas unidades deben verse también como estructuras curriculares de realización formativa.

7.7 Tipología posible

Según el contexto y el campo de trabajo, las unidades de vinculación académica docencia–investigación pueden orientarse hacia problemas relevantes del entorno social, comunitario o institucional; hacia problemas y métodos propios de una disciplina con integración de investigación formativa; hacia escenarios de práctica profesional con análisis reflexivo e investigación aplicada; hacia la innovación académica en diseño curricular, evaluación del aprendizaje y producción de materiales; o hacia el análisis de procesos universitarios internos como trayectorias estudiantiles, pertinencia curricular o impacto de programas.

Esta tipología no pretende cerrar posibilidades, sino mostrar la amplitud del concepto y la variedad de sus aplicaciones institucionales. Lo que les otorga unidad no es la forma, sino la lógica: la convergencia entre formación, conocimiento y realidad.

7.8 Problemas frecuentes en el desarrollo de estas unidades

Así como representan una vía privilegiada de integración, estas unidades también pueden enfrentar dificultades importantes. Pueden quedar reducidas a nombre sin contenido real. Pueden depender en exceso de personas específicas y debilitarse cuando estas se retiran. Pueden funcionar sin suficiente relación con el currículum. Pueden orientarse más al cumplimiento formal que a la formación y al conocimiento. Pueden carecer de apoyo institucional o de condiciones mínimas de continuidad. Pueden trabajar con escasa claridad metodológica. O

pueden convertirse en espacios muy activos, pero poco sistematizados y poco evaluados.

Reconocer estos problemas es necesario para fortalecerlas. Su valor estratégico exige cuidado conceptual, organizativo y metodológico.

VIII. Criterios e indicadores paramétricos para la evaluación–planeación

8.1 Fundamento epistemológico de la evaluación–planeación

Si las funciones sustantivas son el núcleo de la vida universitaria, entonces deben ser objeto de evaluación rigurosa. Pero esta evaluación no puede reducirse a contar actividades ni a acumular evidencias formales. Desde la lógica del Modelo “V”, evaluar implica observar estructuralmente, interpretar con base en referentes explícitos, construir juicios fundados y proyectar mejoras posibles. Por ello, los criterios e indicadores que se proponen a continuación no deben entenderse como una lista rígida, sino como una base articuladora para el análisis institucional.

La evaluación–planeación de las funciones sustantivas debe permitir responder, entre otras, a las siguientes preguntas: ¿Qué entiende realmente la institución por docencia, investigación, vinculación y difusión de la cultura? ¿Cómo se manifiestan en su estructura académica cotidiana? ¿Qué tan articuladas se encuentran entre sí? ¿Qué problemas presentan? ¿Qué tan coherentes son con el proyecto institucional? ¿Qué efectos producen en la formación, en el conocimiento y en la vida institucional? ¿Qué posibilidades reales de mejoramiento pueden construirse a partir de su análisis?

8.2 Criterios generales para la evaluación–planeación

El primer criterio es la **claridad del referente propio**. No se puede evaluar con rigor aquello que no ha sido definido y delimitado con claridad. La institución debe contar con una comprensión explícita y

compartida de sus funciones sustantivas y de la naturaleza de sus unidades de vinculación académica docencia–investigación.

El segundo criterio es la **coherencia institucional**. Permite valorar si existe correspondencia entre lo que la universidad afirma en sus principios y lo que realiza efectivamente en sus prácticas. Exige revisar la relación entre misión, modelo educativo, estructura organizativa, currículum, prácticas académicas y resultados observables.

El tercer criterio es la **articulación funcional**. Permite observar hasta qué punto las funciones sustantivas se relacionan de manera real: no solo si existen, sino si se apoyan mutuamente, si comparten procesos y si convergen en trayectorias formativas e institucionales concretas.

El cuarto criterio es la **pertinencia contextual**. Toda evaluación seria de funciones sustantivas debe valorar su relación con necesidades, problemas y posibilidades del entorno social, profesional, institucional y disciplinario.

El quinto criterio es la **densidad académica**. Busca valorar la profundidad, continuidad y solidez de los procesos sustantivos. Permite distinguir entre actividad acumulada y desarrollo universitario real.

El sexto criterio es la **capacidad de mejoramiento**. Consiste en valorar si la institución usa la evaluación para aprender de sí misma, corregir problemas y proyectar cambios razonables y pertinentes.

8.3 Indicadores paramétricos: tres dimensiones complementarias

Desde la lógica del Modelo “V”, los indicadores paramétricos permiten analizar los procesos universitarios en tres dimensiones

complementarias.

Los **indicadores de estado** permiten describir y valorar la situación actual de las funciones sustantivas. Responden a la pregunta: ¿cómo están actualmente estos procesos? En relación con la docencia, permiten observar el grado de claridad de la concepción formativa, la integración de experiencias prácticas y la presencia de investigación formativa. En relación con la investigación, permiten examinar la existencia de líneas de investigación, la participación de docentes y estudiantes y la pertinencia de los objetos de estudio. En relación con la vinculación, permiten valorar la calidad de las relaciones con el entorno y su articulación con el proceso formativo. En relación con la articulación entre funciones, permiten describir si las funciones operan separadamente o si muestran integración estructurada.

Los **indicadores paradigmáticos** permiten valorar la orientación cualitativa y estructural. No solo muestran cómo están las funciones, sino qué tipo de desarrollo expresan y hacia qué modelo académico apuntan. En docencia, permiten valorar si se orienta hacia transmisión y repetición o hacia formación integral, crítica e investigativa. En investigación, si se concibe como requisito aislado o como proceso integrado a la formación. En vinculación, si se entiende como servicio ocasional o como interacción crítica, recíproca y transformadora. En articulación funcional, si la organización sigue un paradigma fragmentado o avanza hacia una racionalidad integradora.

Los **indicadores de mejoramiento** permiten observar si existen condiciones y procesos orientados a corregir debilidades, fortalecer articulaciones y proyectar un desarrollo superior. Responden a la pregunta: ¿qué está haciendo la institución para mejorar sus funciones sustantivas y sus mecanismos de integración? Permiten examinar si existen acciones deliberadas para revisar el currículum, construir nuevas articulaciones entre funciones y fortalecer las unidades de vinculación académica docencia–investigación.

8.4 Niveles posibles de desarrollo evaluativo

Para dar mayor precisión al juicio evaluativo, conviene distinguir distintos niveles de desarrollo de las funciones sustantivas y de las unidades de vinculación académica docencia–investigación.

- En un **nivel inicial**, existe identificación nominal pero con poca claridad conceptual, escasa articulación y débil sistematicidad.
- En un **nivel básico de organización**, se observan ya ciertas estructuras y responsables definidos, aunque con integración limitada y resultados todavía poco consistentes.
- En un **nivel de desarrollo funcional**, las funciones o unidades operan con cierta regularidad y producen resultados reconocibles, pero aún presentan debilidades de articulación, profundidad o retroalimentación institucional.
- En un **nivel de integración consolidada**, las funciones o unidades se encuentran claramente vinculadas con el currículum, la formación, la investigación y el entorno; muestran coherencia interna y aportan de manera estable al desarrollo institucional.
- En un **nivel proyectivo de madurez**, además de operar adecuadamente, generan conocimiento sobre sí mismas, alimentan la evaluación–planeación institucional, orientan mejoras más amplias y se convierten en referencia para nuevas transformaciones.

8.5 Relación entre evaluación, juicio y planeación

Un punto metodológicamente decisivo consiste en no separar evaluación, juicio y planeación. Evaluar no es solo reunir información. Supone interpretarla, reconocer patrones, identificar fortalezas y problemas, construir juicios fundados y derivar de ellos decisiones de

mejora. Ese juicio, a su vez, no debe quedar suspendido, sino orientar la planeación. Y la planeación no debe entenderse como mera formulación de deseos, sino como construcción de trayectorias razonables de mejoramiento.

En el caso de las funciones sustantivas y de las unidades de vinculación académica docencia–investigación, esta articulación debe conducir a decisiones tales como redefinir conceptos, ajustar diseños curriculares, fortalecer la formación investigativa, crear o consolidar espacios de articulación, mejorar la relación con el entorno, corregir desequilibrios entre funciones, fortalecer el trabajo colegiado, establecer mecanismos de seguimiento o rediseñar unidades de vinculación académica para hacerlas más fecundas.

IX. Aforismos sobre las funciones sustantivas y su integración

Los siguientes aforismos sintetizan, de manera condensada, los núcleos conceptuales fundamentales del presente capítulo. Cada uno se acompaña de su correspondiente explicación argumentativa.

“La universidad se define menos por lo que enumera que por lo que articula.”

- » *Este aforismo expresa que el valor real de las funciones sustantivas no depende de su sola presencia nominal, sino de la capacidad de la institución para integrarlas en una lógica académica compartida. La calidad institucional no se mide por la existencia formal de las funciones, sino por la profundidad y coherencia de sus interacciones.*

“Cuando la docencia no investiga, repite; cuando la investigación no forma, se aísla; cuando la vinculación no aprende, se debilita.”

- » *Este aforismo sintetiza la necesidad de comprender las funciones sustantivas como procesos interdependientes. Cada una se empobrece cuando se separa de las demás. Su sentido sólo se realiza plenamente en la relación.*

“Las funciones sustantivas no son oficinas ni apartados del organigrama; son procesos esenciales de la vida institucional.”

- » *Este aforismo ayuda a distinguir entre la estructura administrativa y la sustancia académica de la universidad. La función sustantiva es más amplia, más profunda y más transversal que cualquier unidad de gestión.*

“La integración no consiste en confundir funciones, sino en articular diferencias con un propósito común.”

- » *Con esta formulación se subraya que integrar no elimina la identidad de cada función. La fortalece al relacionarla con las otras dentro de una racionalidad institucional compartida.*

“Una unidad de vinculación académica no une papeles: une procesos, sujetos y sentidos.”

- » *Este aforismo destaca que dichas unidades deben ser comprendidas como espacios vivos de convergencia académica, y no como mecanismos meramente administrativos de coordinación.*

“Lo que no se define con claridad no puede evaluarse con justicia ni mejorarse con sentido.”

- » *Toda evaluación rigurosa necesita una base conceptual explícita y compartida. La ambigüedad conceptual es, en sí misma, un problema institucional de primer orden.*

“Evaluar sin proyectar es mirar sin conducir;
proyectar sin evaluar es avanzar sin comprender.”

- » *Este aforismo resume la unidad profunda entre evaluación y planeación en la vida universitaria. Solo su articulación permanente permite construir trayectorias de mejoramiento con fundamento y sentido.*

X. Conclusión

Las funciones sustantivas de las organizaciones universitarias constituyen el núcleo dinámico de su identidad, de su legitimidad social y de su capacidad para formar, conocer, vincularse y proyectar cultura. No son simples apartados de la estructura institucional ni categorías descriptivas de uso administrativo. Son procesos esenciales que expresan lo que la universidad es, lo que hace, el sentido con el que lo hace y la forma en que se proyecta históricamente.

Por ello, su estudio exige una comprensión rigurosa de su definición, delimitación, naturaleza, relaciones e interacciones. Exige también reconocer que su desarrollo no ocurre automáticamente. Puede verse afectado por ambigüedad conceptual, separación funcional, predominio de lo formal, debilidad académica, desvinculación del contexto, desequilibrios internos y ausencia de mecanismos reales de integración. Analizar estos problemas no tiene sentido punitivo, sino cognoscitivo y proyectivo. Permite comprender mejor la realidad institucional y construir caminos de fortalecimiento.

En este marco, la integración de las funciones sustantivas aparece como una exigencia estructural de toda universidad que aspire a actuar con coherencia. Dicha integración debe sostenerse en concepciones claras, expresarse en el currículum, traducirse en diseños organizativos pertinentes y apoyarse en espacios donde la articulación entre formación, investigación y realidad se haga efectiva.

Entre esos espacios, las unidades de vinculación académica docencia–investigación ocupan un lugar privilegiado, porque permiten transformar la coexistencia nominal de funciones en convergencia académica real. Hacen posible que la docencia se enriquezca con investigación, que la investigación se incorpore a la formación, que la

vinculación deje de ser periferia y que la universidad se acerque más a su propia razón de ser. Pero su eficacia depende de que sean comprendidas, organizadas, acompañadas, evaluadas y mejoradas con seriedad académica e institucional.

La Concepción del Proceso de Enseñanza–Aprendizaje y el perfil de egreso ocupan aquí un lugar decisivo. La primera define la lógica formativa mediante la cual el conocimiento se convierte en experiencia de comprensión, análisis y juicio. El segundo expresa el horizonte proyectivo de esa formación y condensa el tipo de sujeto profesional, académico y social que la institución busca formar. Entre ambos se construye el puente que da sentido a la integración de las funciones sustantivas y que encuentra en las unidades de vinculación académica docencia–investigación uno de sus soportes estructurales más fecundos.

Finalmente, la evaluación–planeación de las funciones sustantivas y de las unidades de vinculación académica docencia–investigación no debe limitarse a registrar actividades. Debe servir para definir mejor, interpretar con mayor profundidad, juzgar con más fundamento y proyectar con mayor conciencia el desarrollo institucional. Solo así la universidad puede pasar de la formulación discursiva a la praxis académica integrada, y de la actividad dispersa al mejoramiento permanente de la calidad de su vida formativa, cognoscitiva, profesional, cultural y social.

“Integrar funciones sustantivas es convertir la coexistencia en convergencia y la convergencia en fuerza institucional.”

XI. Glosario técnico

Los términos que se presentan a continuación corresponden a los conceptos nucleares empleados a lo largo del capítulo. Su definición busca precisar el sentido en que se utilizan dentro del marco teórico-metodológico del Modelo “V” de Evaluación–Planeación y la Teoría de los Procesos Alterados.

Concepción del Proceso de Enseñanza–Aprendizaje

Marco conceptual que orienta la manera en que una institución entiende la formación, el aprendizaje, el papel del docente, la participación del estudiante, la evaluación del aprendizaje y la relación entre conocimiento, realidad y profesión. Funciona como base superestructural de toda la función docente.

Difusión de la cultura

Función universitaria orientada a preservar, recrear, comunicar y proyectar bienes simbólicos, artísticos, científicos y humanísticos, fortaleciendo la formación humana y la vida institucional.

Evaluación–planeación

Proceso articulado mediante el cual la institución observa, analiza, juzga y proyecta acciones de mejoramiento sobre sus procesos esenciales. Supone la inseparabilidad entre observación estructural, construcción de juicio fundado y orientación de trayectorias de desarrollo.

Funciones sustantivas

Procesos esenciales mediante los cuales la universidad realiza su misión formativa, cognoscitiva, profesional, cultural y social. Comprenden principalmente docencia, investigación, vinculación y difusión de la cultura.

Indicadores de estado

Indicadores que describen la situación actual de un proceso, permitiendo conocer cómo se encuentra en un momento determinado.

Indicadores de mejoramiento

Indicadores que permiten valorar si existen acciones deliberadas para corregir debilidades, fortalecer procesos y proyectar desarrollos superiores.

Indicadores paradigmáticos

Indicadores que permiten reconocer la orientación cualitativa y estructural de un proceso, es decir, el tipo de modelo académico que expresa y hacia el que apunta.

Perfil de egreso

Expresión estructurada del tipo de capacidades, saberes, disposiciones, juicios y responsabilidades que la institución espera formar en sus egresados. Debe funcionar como criterio organizador del proceso formativo entero, no solo como resultado esperado.

Referentes del Modelo “V” (institucional, disciplinario, profesional y social)

Cuatro ámbitos de análisis desde los cuales se fundamenta y orienta

el desarrollo de las funciones sustantivas. El referente institucional remite a la identidad y misión de la universidad; el disciplinario, a la lógica interna de cada campo de conocimiento; el profesional, a los escenarios de ejercicio y responsabilidad profesional; el social, a las necesidades, tensiones y posibilidades del entorno histórico y social.

Superestructura, estructura e infraestructura

Niveles estructurales de análisis en el Modelo “V”. La superestructura comprende fines, principios y concepciones; la estructura, formas organizativas, curriculares y académicas; la infraestructura, condiciones materiales, tecnológicas y de apoyo.

Unidades de vinculación académica docencia–investigación

Espacios estructurales donde convergen formación, indagación, análisis de problemas, producción de conocimiento y relación con la realidad, con fines formativos e institucionales. Constituyen núcleos estratégicos de integración entre las funciones sustantivas.

Vinculación

Función sustantiva que articula a la universidad con su entorno social, profesional, cultural e institucional mediante relaciones activas, pertinentes y recíprocas. Denominada también extensión o proyección social según las tradiciones institucionales.

**© Las funciones sustantivas de las organizaciones
universitarias y su integración en unidades de vinculación
académica docencia-investigación (UVADIs)**

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