



# **Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias**

## **El Modelo "V" de evaluación-planeación como instrumento para el mejoramiento permanente de la educación superior**

Jorge González González  
Michele Gold Morgan • Rocío Santamaría Ambríz  
Olivia Yáñez Ordóñez • Mayra Masjuán del Pino



**ANÁLISIS ESTRUCTURAL INTEGRATIVO DE ORGANIZACIONES UNIVERSITARIAS**

**EL MODELO "V" DE EVALUACIÓN-PLANEACIÓN COMO INSTRUMENTO PARA  
EL MEJORAMIENTO PERMANENTE DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Primera Edición

ISBN: 000-000-0000-00-0

D.R. RED INTERNACIONAL DE EVALUADORES, A.C.

Primera Cerrada de Buenavista N° 1, San Bernabé Ocotepc,  
C.P.10300, Deleg. Magdalena Contreras, México, D.F.

Impreso en México / Printed in Mexico

Diseño y Formación: Olivia González Reyes  
Programación electrónica: Marco Antonio Villegas Martínez

# Índice

<b>PRESENTACIÓN</b>	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO DE LA EVALUACIÓN-PLANEACIÓN</b>	<b>11</b>
1.1 La "Teoría de los Procesos Alterados" (TPA), fundamento teórico del modelo "Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias" (modelo "V")	11
1.2 El Modelo "V" de evaluación - planeación, "Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias"	22
1.2.1 Fundamentos teóricos del modelo "V"	22
1.2.2 Conceptos clave del modelo "V"	31
<b>CAPÍTULO 2. AUTOEVALUACIÓN. PRIMERA MODALIDAD DE LA EVALUACIÓN</b>	<b>53</b>
2.1 Intencionalidad de la autoevaluación	54
2.2 Relaciones entre sujetos en el proceso de autoevaluación	56
2.3 Procedimientos e instrumentos del proceso de autoevaluación	57
2.3.1 La autoevaluación institucional o de dependencias	59
2.3.2 La autoevaluación de la Unidad de Vinculación Docencia Investigación (UVADI)	61
2.3.3 La autoevaluación del programa educativo	64
2.4 Resultados esperados a partir de la autoevaluación	66
<b>CAPÍTULO 3. EVALUACIÓN EXTERNA. SEGUNDA MODALIDAD DE LA EVALUACIÓN</b>	<b>69</b>
3.1 Intencionalidad de la evaluación externa	70
3.2 Relaciones entre sujetos en el proceso de evaluación externa	70
3.3 Procedimientos e instrumentos del proceso de evaluación externa	71
3.4 Resultados esperados a partir de la evaluación externa	89

<b>CAPÍTULO 4. ACREDITACIÓN. TERCERA MODALIDAD DE LA EVALUACIÓN</b>	<b>91</b>
4.1 Intencionalidad de la acreditación	92
4.2 Relaciones entre sujetos en el proceso de acreditación	93
4.3 Procedimientos del proceso de acreditación	93
4.3.1 Acreditación de programas educativos	96
4.3.2 Acreditación institucional o de dependencias	99
4.4 Resultados esperados a partir del proceso de acreditación	114
<b>CAPÍTULO 5. CERTIFICACIÓN INTEGRAL PROFESIONAL UNIVERSITARIA. CUARTA MODALIDAD DE LA EVALUACIÓN</b>	<b>115</b>
5.1 Intencionalidad de la certificación integral profesional universitaria	121
5.2 Relaciones entre sujetos en el proceso de certificación profesional universitaria	122
5.3 Procedimientos del proceso de certificación integral profesional universitaria	123
5.3.1 Valoración de la formación integral. Formación Integral Certificada (FIC)	126
5.3.2 Valoración del cumplimiento del perfil del egresado	128
5.3.3 El seguimiento de egresados	148
5.4 Resultados esperados a partir del proceso de certificación integral profesional universitaria	140
<b>CAPÍTULO 6. TABLAS INDICATIVAS GENERALES PARA AUTOEVALUACIÓN O EVALUACIÓN EXTERNA O ACREDITACIÓN Y CERTIFICACIÓN INTEGRAL PROFESIONAL UNIVERSITARIA</b>	<b>143</b>
6.1 Tablas indicativas generales para autoevaluación o evaluación externa o acreditación de programas educativos	143
6.2 Tablas indicativas para autoevaluación o acreditación a nivel institucional o de dependencias	216
6.3 Tablas indicativas para certificación integral profesional universitaria de cohortes de egresados o egresados individuales	228

CAPÍTULO 7. IMPACTO DEL MODELO "V" EN EL MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE	239
CAPÍTULO 8. ÍNDICE ANALÍTICO	301
CAPÍTULO 9. GLOSARIO	CD

## PRESENTACIÓN

Cualquier análisis sobre la importancia de la educación en el mejoramiento de la calidad de vida de los individuos y en el desarrollo de países y regiones, explica y justifica porqué las políticas y sistemas educativos deben ser objeto de atención, tanto por parte de los responsables que las elaboran o aplican, como de quienes las sufren o disfrutan; es decir, por parte de toda la sociedad que conforma una nación. Este análisis complejo de intenciones y resultados se ha transformado en uno de los asuntos estratégicos más importantes para el desarrollo adecuado, integral y sostenible de cualquier país o región. Son estas políticas las que determinan las posibilidades reales de futuros próximos y lejanos, por lo que la conformación de los paradigmas de calidad educativa, y la formación de cuadros profesionales para la planeación y evaluación de políticas y sistemas educativos –de acuerdo con esos paradigmas de calidad- se convertido en aspectos prioritarios. En este contexto, y de manera muy especial, se reconoce que las políticas en educación superior, y la forma cómo están estructurados los sistemas educativos-con sus organizaciones uiversitarias muy diversas y complejas- son elementos fundamentales para el mejoramiento de la calidad educativa a nivel local y regional, y su competitividad a nivel nacional e internacional.

En las décadas de los 60s y 70s del siglo XX, se inicia una tendencia en pro de la eficiencia y eficacia de la educación a partir de los postulados y teorías de la planeación, mientras que en las décadas de los 80s y 90s del mismo siglo, surge un movimiento internacional que intenta mudarse a los diferentes paradigmas de la evaluación de la calidad educativa como mecanismo de mejoramiento de dicha calidad, y a la medición de su impacto en los valores, aspiraciones y expectativas de las sociedades contemporáneas desiguales.

Actualmente, tanto en Europa y Asia como en América, particularmente en Latinoamérica y el Caribe, la tendencia es hacia la integración

de los paradigmas de la planeación y la evaluación en modelos más complejos, versátiles y flexibles, que permitan adecuarse tanto a las condiciones históricas y de desarrollo de cada país, como al manejo de sus crisis político - económicas y respondiendo de manera diferencial a las presiones internas (rendición de cuentas) y externas (internacionalización).

Durante la transición del siglo XX al XXI, los movimientos hacia un cambio estructural y la dinámica de ajuste en las universidades de América Latina y el Caribe, en pro del mejoramiento y rendición de cuentas han sido lentos, erráticos, complejos y de coyuntura política. Han estado vinculados a un conjunto inestable de variables complejas dependientes de múltiples factores educativos, sociales, políticos y económicos. Dichos movimientos han sido producto de presiones e interacciones de políticas nacionales y políticas de organismos internacionales, que han agregado una variable más: la competitividad. Ésta, no sólo compleja sino con múltiples significados, ha surgido del conflictivo ámbito de la economía global, con las respectivas inequidades que genera la mercantilización de la educación para cubrir dichas exigencias.

Para la UNAM, la UDUAL y la RIEV, la globalización y la educación transfronteriza deben respetar y preservar la diversidad, y promover la cooperación regional para fortalecer y mejorar la calidad de las políticas y de los sistemas educativos nacionales. El mejoramiento y rendición de cuentas, si bien significan un replanteamiento de las políticas nacionales sobre las relaciones entre las organizaciones universitarias y el estado, así como la revisión de conceptos tan importantes para las universidades latinoamericanas como el de autonomía universitaria, no implican la homogenización ni la pérdida de las identidades institucionales o nacionales, ni la satanización a la educación privada, que surge como respuesta a las presiones para cubrir la creciente demanda educativa, en un contexto de restricciones financieras de los gobiernos y estados para ampliar la cobertura y/o por su poca capacidad o voluntad para incrementar los presupuestos educativos. Los procesos integrados de evaluación-planeación (autoevaluación) en todos los niveles dimensionales son la clave para lograr este conjunto de intenciones de mejoramiento de la calidad en la educación pública y privada.

En todos los casos la metaintención debe ser la misma: Una educación superior en un proceso permanente de mejoramiento de la calidad,

con cobertura y equidad, con pertinencia y trascendencia, pero sobre todo con transparencia y rendición de cuentas a la sociedad. Sin embargo, este fin no debe justificar las prácticas simuladas de mejoramiento, fiscalización o control, carentes de ética o con franca corrupción.

El presente libro es el segundo que se elabora sobre el modelo V. En el primero, "Paradigmas de la calidad educativa: de la autoevaluación a la acreditación" el énfasis se puso en la presentación y análisis metodológico y su aplicación instrumental; en el presente libro, además de los ajustes teóricos y metodológicos y del enriquecimiento de los instrumentos en su conjunto por las múltiples experiencias en su aplicación, se presentan los elementos epistemológicos básicos del modelo original de evaluación-planeación.

En el capítulo 1 se describen los fundamentos teóricos que dieron origen al modelo de evaluación, "Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias" (Modelo "V"): la "Teoría de los Procesos Alterados" (TPA) como visión general del mundo y forma de aproximación al conocimiento de la realidad, y en este caso, a los procesos educativos. También se definen, en este capítulo, las principales características del modelo "V" así como sus conceptos clave, que habrán de aplicarse en los capítulos dos al cinco, en cada una de las modalidades de la evaluación-planeación: autoevaluación, evaluación diagnóstica, acreditación y certificación integral profesional universitaria. Cada uno de estos capítulos da cuenta de la intencionalidad de la modalidad de evaluación en cuestión, de sus relaciones objeto – sujeto y estructura de trabajo, de sus procedimientos específicos, así como de los resultados que se espera lograr. El capítulo 6 incluye tablas indicativas que muestran ejemplos de la elaboración de paradigmas de calidad mediante la construcción de indicadores paramétricos y preguntas orientadoras, en función de los ejes estructurales y sus correspondientes factores de análisis. Dichas tablas pretenden ser un apoyo a los evaluadores interesados en la aplicación del modelo. El capítulo 7 ofrece información de los antecedentes y situación actual de las actividades y logros del Proyecto Universidad Siglo XXI y del Diplomado Latinoamericano en Evaluación Universitaria de la UDUAL-RIEV, destacando, en particular, la creación del Sistema de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, SEACESALC, como eje del mejora-

miento permanente de la educación en nuestra región del continente. Finalmente, el capítulo 8 complementa el texto con un glosario cuya pretensión es aportar a tener un lenguaje latinoamericano compartido de los términos más empleados en evaluación – planeación.

Jorge González González

## CAPÍTULO 1.- MARCO TEÓRICO DE LA EVALUACIÓN-PLANEACIÓN

El modelo de “Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias” o modelo “V” de evaluación – planeación, se basa en la Teoría de los Procesos Alterados (TPA)<sup>1</sup>, una visión general del mundo que fue concebida por el Dr. Jorge González González como una forma de aproximación a la naturaleza y una herramienta teórico-metodológica para abordar, originalmente, el estudio integral de los seres vivos. La TPA fue el resultado de la búsqueda permanente de la identidad teórica de la biología pero hoy es el punto de partida, como concepción y metodología, de muy diversos proyectos académicos, incluidos los relativos a la práctica educativa y, en particular, de la educación superior.

1.1 La “Teoría de los Procesos Alterados” (TPA), fundamento teórico del modelo “Análisis Estructural Integrativo de Organizaciones Universitarias” (modelo “V”)<sup>2</sup>.

La "Teoría de los Procesos Alterados" (TPA) parte de la noción de que la realidad está formada por entidades y fenómenos con existencia verdadera; es decir, existencia material, objetiva y concreta, cuyas manifestaciones son susceptibles de ser conocidas pero que existen con o sin nuestro conocimiento. Al mismo tiempo, la realidad involucra la díada inseparable de continuidad y cambio; los objetos y fenómenos existen en cada momento, pero ningún momento permanece indefinidamente,

---

1 González González, J. 1991. Los procesos transformados y los procesos alterados: Fundamentos para una teoría procesual del conocimiento biológico. *UROBOROS, Revista Internacional de Filosofía de la Biología*, 1(2):45-90.

2 Se llama modelo “V” porque las iniciales de las palabras del nombre del modelo son las cinco vocales del abecedario.

uno da lugar a otro de manera continua, lo que significa que los objetos y los fenómenos siempre están en proceso; por tanto, toda expresión de la realidad está en devenir. En la naturaleza sólo existen procesos de manifestación espacio-temporales y no objetos o entidades eternas y estáticas. La alteración y el movimiento son las capacidades inmanentes y objetivas de la materia que le confieren la potencialidad para modificarse y ser modificada. La naturaleza es un conjunto interactuante de procesos que se modifican constantemente en su devenir; es decir, es el conjunto de relaciones entre fenómenos, entidades y sus manifestaciones, que se ubican y devienen espacio-temporalmente constituyendo un *continuum*.<sup>3</sup> (Figura 1)



Figura 1. Autor: Jorge González González, 2006. Esquemario epistemológico de evaluación-planeación, Colección autoevaluación, México. Derechos reservados.

3 González G., Jorge (1991) Los procesos transformados y los procesos alterados: fundamentos para una teoría procesual del conocimiento biológico. Uroboros, Vol. 1, N° 2 pp. 45-90.

Las entidades y los fenómenos en la naturaleza se transforman sin dejar de ser ellos mismos, es por eso que los procesos de alteración se producen entre la continuidad y el cambio ocurriendo en tres niveles:

Primer nivel. Alteración desde el interior. Se refiere a los procesos intrínsecos de cambio. Todo fenómeno, o toda entidad tiene unidad y continuidad en si mismo (identidad) pero tiene un proceso de manifestación diferencial (alteridad) en el transcurrir de su existencia; es decir, en las diferentes etapas que se suceden a lo largo del desarrollo se mantiene unidad y cohesión de los elementos constitutivos, pero a la vez se va cambiando en el devenir porque se presentan manifestaciones diferenciales entre las etapas de dicho desarrollo.

Segundo nivel. Alteración desde el exterior. Son los procesos extrínsecos de transformación, los procesos transformados que constituyen el devenir de un ser y su circunstancia. Todo fenómeno o entidad sufre transformaciones en si mismo y estas transformaciones interactúan con los procesos de otras entidades o fenómenos produciendo una alteración recíproca, de ahí la capacidad de alterar y ser alterado directa o indirectamente. Desde este punto de vista la realidad no es un proceso estocástico, es un proceso transformado complejo que a su vez está constituido por un inconmensurable conjunto de procesos transformados.

Tercer nivel. Alteración del conocimiento. Se refiere a la transformación de la realidad en unidades de conocimiento; es decir, la intención de conocer y las actividades que se emplean para conocer (conciente o inconscientemente) implican la alteración del objeto de conocimiento. En el proceso de conocer el sujeto pone en juego sus capacidades intrínsecas, su información previa, su experiencia y su práctica sirviéndose de diferentes procedimientos y artificios (criterios, métodos, técnicas) que producen una nueva alteración de los fenómenos o entidades ya como procesos transformados de manera intrínseca y extrínseca, ésta es la alteración subjetiva del observador. Esta tercera alteración o alteración del conocimiento es lo que se denomina un proceso alterado.

Los procesos alterados son el momento de confrontación entre la realidad y el sujeto cognoscente, corresponden a la obtención de información de la realidad y su interpretación. En consecuencia, el conocimiento es una abstracción, es la construcción permanente de una realidad en constante cambio que pretende reflejar la realidad de la manera más fiel posible; por lo tanto, al ser una construcción, es una

proposición de orden y, al mismo tiempo, una proposición de verdad que intenta comprender y reconstruir la realidad.

Existen dos elementos indispensables que permiten ubicarse en el complejo proceso de conocer la realidad, uno de ellos es el que se refiere a los universos de conocimiento y el otro se denomina “1 niveles de aproximación”.

Los tres universos son el universo ontológico, el universo epistemológico y el universo metodológico, que constituyen los componentes de cualquier actividad de conocer y tienen como función distinguir la realidad, las intenciones y resultados del conocimiento de la realidad, y los métodos para conocerla. Por su parte, los niveles de aproximación son también tres: el concreto, el abstracto y el pseudoconcreto, cuya función es distinguir entre lo que está ubicado en el espacio y el tiempo, lo que no reconoce tiempo ni espacio específicos, y lo que participa tanto de lo concreto como de lo abstracto.

Para una mejor definición, se caracteriza cada uno de los tres universos y de los tres niveles de aproximación.

### Caracterización de los universos

- *Universo ontológico.*- El universo ontológico es el universo del ser, el contacto con la realidad para iniciar y para terminar un ciclo de conocimiento. Está formado por el fenómeno o entidad a conocer y, por tener existencia, lo ontológico es perceptible en alguna medida, ya sea por constatación (contacto directo) o por evidencia (contacto indirecto). Lo ontológico se percibe si hay un órgano receptor (sea natural o tecnológico), y es susceptible de ser conocido y reconocido si hay un sujeto cognoscente con intención de hacerlo. Lo ontológico es sumamente diverso y la tarea de la ciencia es conocerlo, entenderlo y sistematizarlo, aún si es tangible, como si no lo es.

El principio que rige al universo ontológico es el de la superposición dimensional en devenir; esto significa que cada entidad o fenómeno ocupa simultáneamente no sólo un espacio sino múltiples, transcurre no sólo en un tiempo sino en múltiples y está inserto en múltiples condiciones. La superposición se refiere a la relación vertical en que los espacios mayores engloban a espacios menores, tiempos mayores a tiempos menores y condiciones mayores a condiciones menores.

Para emplear un ejemplo de la Biología, un alga que está en un río también está en la localidad donde ese río se encuentra, en la región a la que pertenece la localidad, en el país al que pertenece la región, etcétera. Si el alga está presente en el río el 15 de agosto de 1948, también está en ese año, en la cuarta década de 1900, en el siglo XX, etcétera. Asimismo, si el alga está en el rápido de un río, también está en un ambiente lótico, en una cuenca hidrológica, etcétera.

En la TPA, la función que desempeña el universo ontológico es ser el punto de partida de cualquier estudio científico, es la fuente de preguntas y problemas; pero también es el punto de llegada, el referente para “medir” el grado de objetividad de la representación que se haya elaborado de él pues es contra quien se confronta la representación resultante del ciclo de conocimiento. Al mismo tiempo, la información que se obtenga de un fenómeno será información acerca de todas las dimensiones que ocupa, no sólo de la inmediata.

- *Universo epistemológico.*- El universo epistemológico es el universo del conocer. En él se precisan las intenciones de esta actividad y a él pertenecen los resultados del hacerlo. La convicción de que se puede conocer surge fundamentalmente de dos supuestos: el primero es que hay un orden subyacente en la naturaleza, y el segundo es que ese orden es susceptible de ser conocido. En la TPA, la capacidad de conocer es la cualidad del ser conciente y transformador que le permite aprehender, comprender, construir y reconstruir la realidad y relacionarse con ésta a través de su práctica, cuyo producto no es sólo la transformación de la realidad presente sino de la posibilidad de existencia de un futuro de la realidad.

El conocimiento sólo es posible si hay una intención y el resultado de esa intención es obtener un incremento de significado del objeto o fenómeno que forma parte de la realidad. Por su parte, las intenciones guían el diseño de los métodos y son uno de los elementos que permiten la evaluación de los resultados; así, las intenciones dan lugar a preguntas explícitas o implícitas. Podemos integrar las preguntas en cuatro familias: las preguntas para identificar ¿qué es? Forman la familia de preguntas para conocer, en su acepción restringida de conocer por primera vez; la familia de las preguntas para reconocer

Si usted está interesado en adquirir el documento completo, favor de solicitarlo a nuestro correo electrónico, con gusto enviaremos una copia sin costo.

Correo electrónico: [rievsc@gmail.com](mailto:rievsc@gmail.com)

Atentamente, RIEV S.C.

*Por el mejoramiento permanente de la educación.*