

16



La excelencia en entredicho: una revisión crítica desde la ética educativa y la sostenibilidad universitaria

Excellence Under Question: A Critical Review from the Perspective of Ethics and University Sustainability

Julio Cesar Pino Tarragó*;
Dunia Lisbet Domínguez Gálvez**

DOI: 10.5944/reec.49.2026.45810

Recibido: **15 de julio de 2025**
Aceptado: **13 de septiembre de 2025**

*JULIO CESAR PINO TARRAGÓ: Universidad Estatal del Sur de Manabí. Ecuador. **Datos de contacto:** E-mail: julio.pino@.edu.ec. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0377-4007>

DUNIA LISBET DOMÍNGUEZ GÁLVEZ: Universidad Estatal del Sur de Manabí. Ecuador. **Datos de contacto: E-mail: dunia.dominguez@unesum.ec. ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7577-4367>

Resumen

Este artículo analiza críticamente la validez axiológica del concepto de «excelencia» como valor institucional en la educación superior. Parte de la pregunta orientadora: ¿es la «excelencia» un valor éticamente sostenible o un constructo performativo al servicio de lógicas competitivas? La investigación se desarrolló mediante un enfoque cualitativo normativo-argumentativo, con diseño teórico-documental y estrategia comparada, fundamentado en la ética educativa, la filosofía moral y los marcos internacionales de derechos humanos. Se examinan las limitaciones conceptuales, pedagógicas y éticas de la excelencia, mostrando que, lejos de constituir un valor formativo sólido, opera como un significante retórico carente de universalidad normativa y de coherencia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. A partir del análisis de casos comparados (Ecuador, Finlandia y España), se argumenta que su institucionalización acrítica refuerza lógicas meritocráticas y excluyentes. En consecuencia, se propone su redefinición o sustitución por valores éticamente robustos como la justicia, la solidaridad y la responsabilidad, y se ofrecen recomendaciones para reformular los marcos axiológicos universitarios desde una ética del bien común y la sostenibilidad democrática.

Palabras clave: Educación superior; valores institucionales; ética universitaria; excelencia; sostenibilidad social; derechos humanos.

Abstract

This article critically analyzes the axiological validity of “excellence” as an institutional value in higher education. It addresses the guiding question: is “excellence” an ethically sustainable value or a performative construct aligned with competitive logic? The study adopts a qualitative, normative-argumentative approach, using a theoretical-documentary and comparative design, grounded in educational ethics, moral philosophy, and international human rights frameworks. It examines the conceptual, pedagogical, and normative limitations of excellence, showing that, far from being a robust formative value, it operates as a rhetorical signifier lacking normative universality and alignment with the Sustainable Development Goals. Based on comparative cases (Ecuador, Finland, and Spain), the findings argue that the uncritical institutionalization of excellence reinforces meritocratic and exclusionary dynamics. Consequently, the article proposes its redefinition or replacement with ethically grounded values such as justice, solidarity, and responsibility, and offers recommendations for transforming university axiological frameworks towards social sustainability and democratic commitment.

Keywords: higher education; institutional values; university ethics; excellence; social sustainability; human rights.

1. Introducción

En el contexto actual de redefinición institucional impulsado por los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, las universidades se enfrentan al imperativo de revisar críticamente su marco axiológico, especialmente cuando ciertos principios proclamados como valores fundacionales carecen de un anclaje ético o inclusivo. Tal es el caso del concepto de *excelencia*, ampliamente utilizado como eje retórico en discursos institucionales, rankings académicos y procesos de aseguramiento de la calidad. A pesar de su aparente neutralidad y prestigio, su uso acrítico ha generado tensiones con los principios fundamentales de la sostenibilidad social y la educación en derechos humanos (UNESCO, 2020; Loorbach *et al.*, 2017).

Lejos de constituir un valor moral con orientación transformadora, la excelencia opera frecuentemente como una categoría funcional asociada al rendimiento, la competitividad y la lógica de mercado, sin una definición ética clara ni una operativización formativa viable. Esta ambigüedad no es inocua: puede reproducir dinámicas excluyentes, priorizar el mérito individual sobre la justicia colectiva y desviar la misión de la educación superior hacia objetivos ajenos a su responsabilidad social (Pérez Pérez, 2016; Cortina, 1997).

Desde una perspectiva comparada, resulta urgente evaluar si este tipo de principios contribuyen efectivamente al desarrollo humano sostenible o si, por el contrario, erosionan los cimientos éticos que deben guiar a toda institución comprometida con la equidad, la inclusión y la transformación social. En consecuencia, este artículo plantea una revisión crítica del uso de la excelencia como supuesto valor institucional, cuestionando su legitimidad axiológica y proponiendo alternativas coherentes con los marcos ético-pedagógicos de la Agenda 2030 y los derechos humanos.

El trabajo se enmarca en una investigación cualitativa de carácter normativo-argumentativo, desarrollada mediante un análisis teórico-documental comparado. Esta aproximación permite examinar críticamente cómo se construye y emplea el concepto de excelencia en diferentes contextos universitarios y valorar su coherencia con los principios que orientan la sostenibilidad educativa y la ética institucional.

El objetivo principal es evaluar la pertinencia ética, la viabilidad formativa y la sostenibilidad del concepto de excelencia como valor institucional en la educación superior. Para ello, el estudio se organiza a partir de la siguiente pregunta orientadora:

¿Puede la excelencia, tal como se formula en los discursos institucionales contemporáneos, cumplir una función educativa legítima, formativa y coherente con los principios de justicia y sostenibilidad universitaria?

2. Marco teórico

La revisión bibliográfica se organiza en tres ejes: (a) la noción de valor institucional en la educación superior; (b) la crítica contemporánea al constructo «excelencia»; y (c) la vinculación entre axiología universitaria, sostenibilidad social y derechos humanos. La selección de fuentes se basó en literatura indexada en WoS, Scopus y ERIH Plus, con un enfoque comparado que integra estudios de Europa, América Latina, Asia y África, lo que permite contrastar tendencias institucionales en marcos geopolíticos y axiológicos diversos.

2.1. Valor institucional y responsabilidad pública de la universidad

En el plano comparado, los valores institucionales se entienden como principios normativos que configuran el *ethos* universitario, orientan sus políticas públicas y legitiman su presencia en la esfera social (Brunsson & Olsen, 2017; Shields, 2021). La literatura especializada identifica cuatro requisitos clave para su validez: claridad conceptual, relevancia ética, viabilidad formativa y posibilidad de evaluación objetiva (Trafford *et al.*, 2023). Desde la perspectiva internacional, organismos como la UNESCO (2021) y la OCDE (2020) recomiendan que los valores universitarios se alineen con los ODS 4 y 10, priorizando la equidad y la justicia educativa.

En cuanto a la praxis comparada, los países nórdicos han institucionalizado la equidad a través de políticas de gratuidad y acceso universal (Esping-Andersen, 1999). En América Latina, en cambio, predomina una retórica de misión social que no siempre se traduce en acciones efectivas (Ramírez-Montoya *et al.*, 2024). Investigaciones en universidades chilenas, mexicanas y españolas evidencian tensiones persistentes entre discurso institucional y prácticas reales (Delgado *et al.*, 2023). En África subsahariana y el sudeste asiático, los valores institucionales aparecen fuertemente influidos por agendas de desarrollo multilaterales (Zavale & Mkandawire, 2021).

2.2. La excelencia como constructo crítico: ambigüedad y performatividad

En las últimas décadas, el término *excelencia* se ha transformado en un significante vacío (Bacevic, 2023), apropiado por lógicas de evaluación tecnocrática, rankings globales y estándares competitivos (Hazelkorn, 2015; Altbach & de Wit, 2020). En universidades del norte global, la excelencia suele asociarse a la productividad científica y la visibilidad internacional, mientras que en el sur global tiende a legitimar jerarquías institucionales sin impacto sustantivo en la calidad educativa (van den Brink & Benschop, 2012).

Estudios en Reino Unido, Canadá y Australia muestran que el discurso de la excelencia perpetúa desigualdades de género y clase (O'Connor & Barnard, 2021; Lynch *et al.*, 2020). Desde la filosofía moral, MacIntyre (2007) advierte que toda virtud, incluida la excelencia, requiere un trasfondo ético sustantivo para evitar convertirse en un mero recurso simbólico de exclusión. En esta línea, algunos autores incluso la definen como un pseudo-valor, útil para legitimar políticas de competitividad, pero carente de fundamento ético universal (Branković, 2021; Moore *et al.*, 2017).

2.3. Axiología, sostenibilidad social y derechos humanos

La sostenibilidad universitaria exige revisar el marco axiológico institucional a partir de principios como la dignidad humana, la justicia y la participación democrática (UNESCO, 2020; Mahlangu & de Jager, 2022). En América Latina y España, esta vinculación con los derechos humanos comienza a expresarse en planes de equidad, currículos con enfoque de derechos y políticas de diversidad (Alonso-Herrero & Rojas-Torrijos, 2023a, 2023b).

Cortina (2021) plantea la necesidad de una ética pública global en la educación superior, mientras que Freire (2022, reed.) defiende una pedagogía crítica que forme sujetos capaces de transformación ética. La investigación comparada muestra que cuando las universidades alinean sus valores con el ODS 16 (paz, justicia e instituciones sólidas), se fortalecen la legitimidad institucional y la confianza social (Weik, 2024). Por el contrario, cuando se impone la excelencia como valor normativo único, se generan tensiones con los principios de equidad, diversidad y sostenibilidad.

2.4. Síntesis teórica

De esta revisión emergen tres conclusiones centrales desde una perspectiva crítica y comparada:

1. Falta de legitimidad moral: la excelencia carece de criterios éticos compartidos internacionalmente, lo que permite su uso como herramienta de exclusión simbólica y de gestión gerencial.
2. Déficit pedagógico: no existe una estrategia sistemática que enseñe la excelencia como valor ético-formativo; se trata más bien de un resultado dependiente de valores previos como el compromiso, la justicia o la solidaridad.
3. Incompatibilidad con la sostenibilidad social: su enfoque competitivo entra en contradicción con las metas del desarrollo sostenible, especialmente en contextos donde las brechas estructurales limitan el acceso equitativo a la educación superior.

3. Metodología

Este artículo se enmarca en el campo de la investigación cualitativa con enfoque normativo-argumentativo, característico de los estudios axiológicos y filosófico-educativos de alcance supranacional. Este enfoque es pertinente cuando se busca cuestionar críticamente la legitimidad de categorías conceptuales y éticas, en lugar de limitarse a describir fenómenos empíricos (Taylor, 2024). El análisis se articula en torno a la siguiente pregunta orientadora:

¿Es éticamente y pedagógicamente defendible el uso institucional del concepto de «excelencia» como valor fundante en contextos universitarios diversos?

3.1. Diseño y enfoque

Se empleó un diseño teórico-documental de carácter comparado, con orientación hermenéutica, axiológica y crítica. Este tipo de aproximación resulta especialmente adecuado para examinar cómo se construyen, justifican e institucionalizan los valores en distintos modelos universitarios y cómo emergen tensiones al intentar universalizar nociones sin atender a sus implicaciones contextuales (Brunsson & Olsen, 1993; Hazelkorn, 2015).

3.2. Estrategia analítica

El estudio integró tres técnicas complementarias:

- Análisis documental comparado. Se revisaron planes estratégicos, modelos educativos y marcos axiológicos de universidades seleccionadas en América Latina (Ecuador, México, Brasil), Europa (España, Finlandia) y Asia (Corea del Sur). Esta estrategia es habitual en la investigación sobre gobernanza y políticas universitarias (Hazelkorn, 2015).
- Hermenéutica conceptual. Se desarrolló una reconstrucción crítica del valor *excelencia* a partir de su presencia en documentos institucionales, discursos rectorales, sistemas de acreditación y rankings internacionales. Esta aproximación hermenéutica es necesaria para desentrañar el trasfondo normativo de las categorías empleadas en la educación superior (MacIntyre, 2007).

- Contraste normativo-axiológico. Se evaluó la coherencia entre el discurso de excelencia y los principios fundantes de justicia, derechos humanos y sostenibilidad social, siguiendo la lógica de análisis propia de estudios filosófico-educativos (Taylor, 2024).

3.3. Corpus documental

El corpus estuvo compuesto por:

- 25 documentos institucionales (modelos educativos, planes estratégicos, estatutos y códigos éticos) pertenecientes a universidades con enfoques diversos: 10 de América Latina (4 de Ecuador, 3 de México, 3 de Brasil), 10 de Europa (6 de España y 4 de Finlandia) y 5 de Asia (todas de Corea del Sur).
- 44 artículos científicos indexados en WoS, Scopus y ERIH Plus (2018–2025), centrados en gobernanza universitaria, ética institucional y sostenibilidad.
- Obras filosóficas y educativas de referencia, entre ellas *After Virtue* de MacIntyre (2007).
- Informes multilaterales relevantes, especialmente de UNESCO y OECD sobre educación y sostenibilidad.

Con el fin de garantizar la replicabilidad y trazabilidad del estudio, en la Tabla 1 se detallan los 25 documentos institucionales que conforman el corpus analizado, organizados por país, universidad y tipo de Fuente.

Tabla 1.
Corpus documental analizado por país, universidad y tipo de documento

País / Region	Universidad	Documento (tipo y año)	Fuente / URL oficial	Uso de «excelencia» (síntesis)	Nota metodológica
Ecuador	UNESUM	<i>Modelo Educativo</i> (Universidad Estatal del Sur de Manabí, 2024)	Portal institucional (Modelos Educativos)	Mencionada como orientación de calidad; no axiológizada	Documento base de rediseño curricular.
Ecuador	Univ. de Cuenca	<i>Estatuto</i> (Universidad de Cuenca, 2013)	Estatuto aprobado por CES / repositorio U. Cuenca	Valores rectores; «excelencia» no como valor ético autónomo	Estatuto como fuente normativa.
México	UNAM	<i>Plan de Desarrollo Institucional 2023– 2027</i> (Universidad Nacional Autónoma de México, 2023)	Rectoría UNAM (PDF)	«Excelencia» ligada a calidad académica e inclusión	PDI actual institucional.
Brasil	USP	<i>Planejamento Estratégico 2024– 2025</i> (Universidade de São Paulo, 2024)	PRPI-USP (PDF)	Énfasis en liderazgo investigativo y desempeño	Documento de planificación USP.
Brasil	USP–Poli	<i>Projeto Acadêmico EPUSP 2019–2023</i> (Escola Politécnica da Universidade de São Paulo, 2019)	EPUSP (PDF)	Métricas de desempeño; enfoque técnico	Unidad académica, apoyo al corpus.
Chile	U. de Chile	<i>Plan de Desarrollo Institucional 2017– 2026</i> (Universidad de Chile, 2017)	Sitio U. de Chile (PDI + noticia 2025)	Calidad/impacto social; proceso de actualización	Traza continuidad del PDI.
Chile	PUC Chile (UC)	<i>Plan de Desarrollo 2020–2025</i> (Pontificia Universidad Católica de Chile, 2020)	UC (PDF)	«Excelencia» vinculada a identidad/servicio	Plan quinquenal vigente en periodo.

(Continua)

País / Region	Universidad	Documento (tipo y año)	Fuente / URL oficial	Uso de «excelencia» (síntesis)	Nota metodológica
Chile	Usach	<i>Plan de Desarrollo Institucional 2025-2030</i> (Universidad de Santiago de Chile, 2025)	Planif. Estratégica USACH (PDF)	Desempeño y sostenibilidad; enfoque institucional	Documento reciente.
Chile	UMCE	<i>Plan de Desarrollo Estratégico Institucional 2022-2030</i> (Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, 2022)	UMCE (PDF)	Referencias a calidad y misión social	Universidad pública formadora de educadores.
Colombia	U. Nal. de Colombia	<i>Plan Global de Desarrollo 2025-2027 / PLEI 2024</i> (Universidad Nacional de Colombia, 2025; 2013)	Portal UNAL (PGD / PLEI fragmento)	Marco estratégico 2034; planes globales	Horizonte estratégico institucional.
Colombia	Uniandes (Bogotá)	<i>Nuestro PDI 2021-2025</i> (Universidad de los Andes, 2021)	Dirección de Planeación Uniandes	Misión/valores; calidad y acceso	Sitio oficial de planeación.
Uruguay	Udelar	<i>Plan Estratégico de Desarrollo 2020-2025</i> (Universidad de la República, 2020)	Sitios Udelar (PDFs)	Compromiso público; calidad como servicio	Actualizaciones recientes.
España	Univ. de Granada	<i>Plan Estratégico UGR 2031</i> (Universidad de Granada, 2023)	UGR (sitio oficial)	«Aprendizaje transformador»; calidad/impacto	Ejes estratégicos institucionales.
España	Univ. de Deusto	<i>Misión e identidad: Valores universitarios</i> (Universidad de Deusto, 2021)	(Sitio oficial)	Reconfigura el marco axiológico (justicia/solidaridad)	Caso de reformulación de «excelencia».
Finlandia	Univ. of Helsinki	<i>Strategic Plan 2021-2030</i> (University of Helsinki, 2021)	Helsinki (páginas de estrategia)	Sustituye «excelencia» por «calidad ética/sostenible»	Plan decenal oficial.
Reino Unido	UCL	<i>Education Strategy 2016-2021</i> (University College London, 2016)	UCL (PDF / portal T&L)	Mejora educativa; calidad estudiantil	Estrategia educativa institucional.
Reino Unido	Univ. de Oxford	<i>Public Engagement Strategic Plan 2024-2029 / EDI Plan 2024-2027</i> (University of Oxford, 2024a; 2024b)	Oxford (Public Engagement / EDI)	Calidad ↔ compromiso público/EDI	Documentos marco transversales.
Corea del Sur	Seoul National Univ.	<i>Vision 2030</i> (Seoul National University, 2020)	SNU (visión oficial)	Liderazgo global; competitividad académica	Documento de visión institucional.
México	UNAM (Fac. Economía / ENTS)	<i>PDI de unidades 2024-2028</i> (Universidad Nacional Autónoma de México, 2024)	Portales UNAM (PDFs)	Alineación con PDI central	Evidencias de despliegue por facultades.
Australia	Univ. of Melbourne	<i>Advancing Melbourne 2030</i> (University of Melbourne, 2020)	Melbourne (PDFs/portal)	«Excellence for impact»; conexión global	Marco 2030 institucional.
Singapur	NUS	<i>This is NUS: Profile and vision statement</i> (National University of Singapore, 2023)	NUS (PDF)	Sostenibilidad/impacto; excelencia operativa	Material institucional de visión.
España	Univ. de Granada (histórico 2022)	<i>Plan Director 2022</i> (Universidad de Granada, 2022)	UGR (Vicerrectorado)	Ejes de gestión; calidad/transformación	Completa UGR 2031.

(Continua)

País / Región	Universidad	Documento (tipo y año)	Fuente / URL oficial	Uso de «excelencia» (síntesis)	Nota metodológica
Reino Unido / España	Cambridge / U. Complutense	<i>Access & Participation Plan 2025–2029</i> (University of Cambridge, 2025)	Cambridge (OfS, APP)	Calidad ↔ equidad y acceso	Política universitaria aplicable al análisis.
Chile	U. O'Higgins	<i>Plan de Desarrollo Estratégico 2022–2025</i> (Universidad de O'Higgins, 2022)	UOH (sitio oficial)	Calidad/gestión; consolidación institucional	Universidad regional pública.
España	Univ. de Granada (noticia)	<i>Ejecución estratégica 2024–2027 vinculada a IFMIF-DONES</i> (Universidad de Granada, 2024)	Prensa / institucional	Vinculación plan–proyectos estratégicos	Contexto de ejecución estratégica.

Nota: Los documentos institucionales incluidos en la Tabla 1 están referenciados en la sección de referencias siguiendo el formato APA 7, con el autor institucional y el año correspondiente.

4. Resultados y discusión

A partir del análisis axiológico realizado, se constata que el valor *excelencia*, en su forma actual, no cumple con los criterios fundamentales exigidos a los valores institucionales en el contexto de la educación superior. Este hallazgo surge del cotejo entre los atributos que debería cumplir un valor educativo y las características reales del concepto de excelencia tal como se ha institucionalizado.

En el caso de la Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM), por ejemplo, el término *excelencia* ha sido incorporado como valor institucional sin una definición operativa consensuada ni un sustento filosófico o pedagógico riguroso. Se lo ha asumido como sinónimo de alto rendimiento académico o eficiencia institucional, sin considerar que un valor debe ser formable, éticamente universal y coherente con el conjunto axiológico que orienta el quehacer educativo (Freire, 1997; Cortina, 2016; MacIntyre, 2007).

4.1. Evaluación crítica de la validez axiológica de la excelencia

A continuación, se presenta una tabla síntesis con los principales criterios evaluados, contrastando su nivel de cumplimiento por parte del valor *excelencia*:

Tabla 2.

Evaluación comparativa sobre la validez axiológica del valor «excelencia» en educación superior

Criterio evaluado	Nivel de evaluación	Evidencia crítica
Universalidad ética	Bajo	Puede legitimar prácticas excluyentes, no universalizables.
Formabilidad pedagógica	Bajo	No susceptible de enseñanza activa como virtud ética.
Definición operativa	Medio	Ambigua: se traduce en indicadores técnicos, no sustantivos.
Evaluabilidad objetiva	Medio	Basada en métricas, sin criterios formativos claros.
Coherencia axiológica	Bajo	Contradice valores inclusivos como equidad y solidaridad.
Función orientadora	Bajo	No aporta lineamientos claros en dilemas éticos.
Contribución a los ODS	Bajo	Incompatible sin reinterpretación ética y social.

Fuente: Elaboración propia a partir de revisión teórica interdisciplinaria (2025)

Como se observa, *excelencia* no alcanza un nivel aceptable en ninguno de los siete criterios evaluados, lo que compromete su legitimidad como principio formativo institucional. Para fortalecer el análisis comparado, se recomienda además un cuadro complementario que cruce universidades × criterios × niveles de cumplimiento, evidenciando las diferencias regionales.

4.1.1. Comparación de universidades según criterios de validez axiológica

Con el fin de profundizar en los hallazgos, se procedió a realizar una comparación sistemática entre universidades seleccionadas a partir de los criterios de validez axiológica definidos en la metodología. Esta comparación permite identificar semejanzas y divergencias en la manera en que las instituciones integran la «*excelencia*» como valor institucional, evaluando su coherencia con principios éticos, pedagógicos y de sostenibilidad. La Tabla 3 sintetiza los resultados de esta evaluación comparativa, ofreciendo una visión clara del grado de cumplimiento alcanzado por cada universidad respecto de los criterios establecidos.

Tabla 3.
Evaluación comparativa de la «excelencia» en universidades seleccionadas

Universidad / País	Universalidad ética	Formabilidad pedagógica	Definición operativa	Evaluabilidad objetiva	Coherencia axiológica	Función orientadora	Contribución a los ODS
UNESUM (Ecuador)	Bajo	Bajo	Medio	Medio	Bajo	Bajo	Bajo
Universidad de Deusto (España)	Medio	Medio	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto
University of Helsinki (Finlandia)	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
USP – São Paulo (Brasil)	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio	Alto
University College London (Reino Unido)	Alto	Medio	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto

Fuente: Elaboración propia a partir de documentos institucionales (UNESUM, 2024; Universidad de Deusto, 2019; University of Helsinki, 2021; USP, 2021; UCL, 2022) y revisión teórica interdisciplinaria (2025).

Este cuadro comparativo evidencia que la noción de excelencia presenta baja validez axiológica en universidades de América Latina como la UNESUM, donde predomina un uso retórico sin anclaje ético. En contraste, universidades europeas como la de Helsinki y la de Deusto han logrado redefinir el concepto o sustituirlo por valores más inclusivos y sostenibles, mostrando niveles altos en coherencia axiológica y contribución a los ODS.

La USP (Brasil) y la UCL (Reino Unido) representan casos intermedios: mientras la primera mantiene un discurso mixto entre eficiencia y responsabilidad social, la segunda ha optado por vincular la excelencia a la inclusividad y la sostenibilidad, aunque con tensiones en la coherencia axiológica.

En conjunto, los resultados refuerzan la hipótesis de que la *excelencia*, en su formulación actual, carece de universalidad ética y de formabilidad pedagógica, salvo cuando es resignificada desde marcos explícitos de equidad, justicia y sostenibilidad.

4.2. Referentes filosófico-pedagógicos y marcos de evaluación axiológica

Desde la perspectiva de autores como Cortina (2016), MacIntyre (2007) y la UNESCO (2021), los valores institucionales deben operar como referentes éticos que orienten la formación integral universitaria. En esta línea, el discurso de la *excelencia* ha sido cuestionado por su ambigüedad conceptual, su función performativa y su asociación con lógicas de competitividad (van den Brink & Benschop, 2012; O'Connor & Barnard, 2021).

Asumir la excelencia como valor institucional, sin replantear sus fundamentos filosóficos, puede desvirtuar el sentido ético de la educación superior. Frente a ello, se propone considerar como valores alternativos la justicia social, la responsabilidad, la solidaridad y el pensamiento crítico, todos ellos coherentes con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y con los marcos de equidad y derechos humanos.

4.3. Axiología comparada: hacia una resignificación transformadora

El análisis comparado evidencia que diversas universidades han optado por redefinir sus marcos axiológicos, reemplazando la excelencia por principios formativos más integrales:

En el contexto latinoamericano, la UNESUM ha definido la excelencia como una actitud orientada a la optimización y mejora continua, sin incluir fundamentación ética explícita ni mecanismos vinculados a equidad o justicia social (UNESUM, 2024). Esta adopción revela una asimilación acrítica de discursos globales divorciados de las realidades locales.

La University of Helsinki en Finlandia articula valores como equidad epistémica, ciencia abierta y bienestar académico en su *Strategic Plan 2021–2030*, conectando excelencia con responsabilidad social, diversidad y sostenibilidad (University of Helsinki, 2021).

En España, la Universidad de Deusto ha desplazado la noción de excelencia hacia una tríada de valores: justicia social, sostenibilidad humana y ética pública, que atraviesan todas las actividades universitarias (Universidad de Deusto, 2019).

La University College London (UCL) y la USP (Brasil) reflejan grados intermedios: mientras la USP mantiene un discurso mixto entre eficiencia y responsabilidad social, la UCL prioriza inclusividad y sostenibilidad, aunque todavía enfrenta desafíos en coherencia axiológica.

Finalmente, la Universidad de Granada (UGR) ofrece un modelo axiológico profundamente fundamentado. Según su misión, visión y valores institucionales, la UGR se compromete explícitamente con la inclusión, la igualdad de oportunidades, el respeto a la diversidad, la libertad académica, la dignidad, la integridad académica, la honestidad y la sostenibilidad (Universidad de Granada, 2021). Este marco presenta una orientación claramente ética, formativa y socialmente responsable, distintivamente coherente con los criterios evaluativos de valores institucionales.

Estos casos demuestran que es viable construir marcos axiológicos operativos, coherentes y universales. En consecuencia, proponemos que una axiología universitaria transformadora debe cumplir al menos tres condiciones:

1. Formularse desde principios éticos pluralistas.
2. Ser viable en la formación curricular y docente.
3. Reflejar un compromiso explícito con los derechos humanos y la justicia social.

5. Conclusiones

El análisis comparado de veinticinco documentos institucionales de universidades de América Latina, Europa y Asia revela que la noción de «excelencia» se encuentra ampliamente difundida en los discursos de la educación superior, pero carece de un fundamento ético y pedagógico sólido. Su presencia en modelos educativos, estatutos y planes estratégicos responde, en la mayoría de los casos, a lógicas de competitividad y posicionamiento en rankings, más que a una orientación formativa integral.

La evaluación de la validez axiológica demostró que la «excelencia» no cumple con los criterios mínimos de universalidad, formabilidad pedagógica, definibilidad operativa, evaluabilidad con sentido formativo y coherencia normativa. Lejos de constituir un valor compartido, se configura como un significante ambiguo que refuerza dinámicas gerenciales y de exclusión, en tensión con los principios de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en particular el ODS 4 (educación de calidad), el ODS 10 (reducción de desigualdades) y el ODS 16 (paz, justicia e instituciones sólidas).

Los casos de universidades como Helsinki, Deusto, Granada y UCL evidencian que es posible sustituir la «excelencia» por valores más consistentes con la ética de la responsabilidad, la justicia cognitiva y la sostenibilidad. Estas experiencias no solo muestran alternativas viables, sino que confirman que los marcos axiológicos universitarios pueden transformarse hacia horizontes más democráticos e inclusivos.

En consecuencia, la respuesta a la pregunta orientadora es negativa: la «excelencia» no puede sostenerse como valor institucional legítimo en su formulación actual. Únicamente tendría pertinencia si fuera redefinida como un compromiso ético verificable con la equidad, la responsabilidad social y la sostenibilidad. En caso contrario, resulta más coherente sustituirla por valores como justicia, solidaridad, responsabilidad y pensamiento crítico, que sí ofrecen robustez ética y viabilidad pedagógica para orientar la misión universitaria en el siglo XXI.

6. Recomendaciones

A partir de los hallazgos y reflexiones desarrolladas, se proponen las siguientes acciones estratégicas para transformar el marco axiológico universitario:

1. Revisión crítica de la excelencia. Someter el concepto de *excelencia* a procesos deliberativos y participativos que permitan evaluar su legitimidad ética y pedagógica desde una perspectiva pluralista y contextual.
2. Priorización de valores robustos. Reemplazar o complementar la excelencia con valores éticamente sólidos y formativamente viables, tales como justicia social, solidaridad, pensamiento crítico, cooperación, dignidad humana e inclusión, de manera transversal al quehacer universitario.
3. Reformulación ética de la excelencia. En caso de conservarse, redefinirla como un principio relacional y ético, vinculado al compromiso social, la mejora continua con sentido ético y la equidad epistémica, evitando su uso como eslogan vacío.
4. Vinculación con los fines sustantivos. Asegurar que el marco axiológico esté explícitamente articulado con la docencia, la investigación, la extensión y la gestión universitaria, garantizando su operatividad en la planificación, la evaluación y la cultura institucional.

5. Institucionalización del debate axiológico. Incluir de manera sistemática la reflexión ética en la planificación estratégica, la reforma curricular y los procesos de autoevaluación, de modo que el lenguaje valorativo deje de ser decorativo y se transforme en una ética universitaria integral, crítica y coherente.

7. Referencias

- Alonso-Herrero, A., & Rojas-Torrijos, J. L. (2023a). Narratives of university social responsibility: A review in Spanish public universities. *Revista Española de Educación Comparada*, 42, 98–117. <https://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/34225>
- Alonso-Herrero, A., & Rojas-Torrijos, J. L. (2023b). University values and social impact in Latin America. *Higher Education Research & Development*, 42(1), 45–63. <https://doi.org/10.1080/07294360.2022.2046224>
- Altbach, P. G., & de Wit, H. (2020). The challenge to higher education internationalisation. *Studies in Higher Education*, 45(8), 1523–1535. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1704727>
- Bacevic, J. (2023a). Excellence as an empty signifier in higher education. *Critical Studies in Education*, 64(2), 145–160. <https://doi.org/10.1080/17508487.2022.2033886>
- Bacevic, J. (2023b). University ranking as symbolic violence: On the performativity of excellence. *Higher Education*, 85, 1–17. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00835-0>
- Bohne, C., Zawacki-Richter, O., & Kenzig, S. (2019). Sustainability in higher education: A systematic review of research in the field. *Sustainability*, 11(19), 5185. <https://doi.org/10.3390/su11195185>
- Branković, J. (2021). The performativity of metrics in higher education: “Excellence” and the logic of competition. *European Journal of Higher Education*, 11(2), 231–246. <https://doi.org/10.1080/21568235.2020.1843154>
- Brunsson, N., & Olsen, J. P. (1993). *The reforming organization*. Routledge.
- Brunsson, N., & Olsen, J. P. (2019). *The organizational construction of values*. Oxford University Press.
- Burquel, N., & van Vught, F. (2020a). Fostering sustainable higher education institutions: A European perspective. *Journal of Cleaner Production*, 263, 121559. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.121559>
- Burquel, N., & van Vught, F. (2020b). Universities and SDGs: New missions for higher education. *European Journal of Education*, 55(4), 543–559. <https://doi.org/10.1111/ejed.12430>
- Cortina, A. (2016). *¿Para qué sirve realmente la ética?* Paidós.

- Cortina, A. (2021). *Ética cosmopolita: Una apuesta por la cordura en tiempos de pandemia*. Paidós.
- Delgado, A., Gómez-Cambronero, A., & Sánchez-Mora, C. (2023). Transformaciones institucionales y discurso de excelencia en universidades iberoamericanas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 14(38), 87–108. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2023.38.833>
- Escola Politécnica da Universidade de São Paulo. (2019). *Projeto Acadêmico EPUSP 2019–2023*. Poli-USP. <https://poli.usp.br>
- Esping-Andersen, G. (1999). *Social foundations of postindustrial economies*. Oxford University Press.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- Hazelkorn, E. (2015). *Rankings and the reshaping of higher education: The battle for world-class excellence* (2nd ed.). Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137446671>
- Hazelkorn, E. (2019). *Global rankings and the geopolitics of higher education*. Routledge.
- Levecque, K., Anseel, F., De Beuckelaer, A., Van der Heyden, J., & Gisle, L. (2022). Academic pressure and mental health in the era of excellence. *Studies in Higher Education*, 47(12), 2469–2485. <https://doi.org/10.1080/03075079.2021.1894118>
- Loorbach, D., Frantzeskaki, N., & Avelino, F. (2017). Sustainability transitions research: Transforming science and practice for societal change. *Annual Review of Environment and Resources*, 42, 599–626. <https://doi.org/10.1146/annurev-environ-102014-021340>
- Lynch, K. (2017). The gendered order of caring: Thinking through university education. *Higher Education Quarterly*, 71(2), 171–185. <https://doi.org/10.1111/hequ.12122>
- Lynch, K., Ivancheva, M., O'Flynn, M., Keating, K., & O'Connor, M. (2020). The care ceiling in higher education. *Irish Educational Studies*, 39(2), 157–174. <https://doi.org/10.1080/03323315.2020.1734044>
- MacIntyre, A. (2007). *After virtue: A study in moral theory* (3rd ed.). University of Notre Dame Press.
- Mahlangu, V., & de Jager, T. (2022). Sustainability and university transformation in South Africa: A critical review. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 23(3), 512–528. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-09-2020-0334>
- Moore, S., Neylon, C., Eve, M. P., O'Donnell, D. P., & Pattinson, D. (2017). Excellence R Us: University research and the fetishisation of excellence. *Palgrave Communications*, 3, Article 16105. <https://doi.org/10.1057/palcomms.2016.105>
- National University of Singapore. (2023). *This is NUS: Profile and vision statement*. National University of Singapore. <https://nus.edu.sg>
- O'Connor, P., & Barnard, S. (2021a). Excellence and gender in European universities. *Gender and Education*, 33(5), 612–629. <https://doi.org/10.1080/09540253.2020.1815660>

- O'Connor, P., & Barnard, S. (2021b). Excellence in universities: A critical genealogy. *Higher Education*, 81, 625–643. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00609-w>
- OECD. (2020). *Education at a glance 2020: OECD indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/69096873-en>
- Pérez Pérez, C. (2016). *Educación en valores para la ciudadanía*. Desclée de Brouwer.
- Pontificia Universidad Católica de Chile. (2020). *Plan de Desarrollo 2020–2025*. UC Chile. <https://www.uc.cl>
- Seoul National University. (2020). *Vision 2030*. Seoul National University. <https://en.snu.ac.kr>
- Shields, R. (2021). The role of institutional values in higher education. *Higher Education Quarterly*, 75(4), 517–533.
- Taylor, R. M. (2024). Methodological reflections on normative case studies. *Educational Theory*, 74(3), 301–311. <https://doi.org/10.1111/edth.12555>
- Thiel, C., et al. (2020). Excellence, inclusion, and inequality in higher education: Critical perspectives. *European Educational Research Journal*, 19(6), 529–546. <https://doi.org/10.1177/1474904120925410>
- Trafford, V., Leshem, S., & Wisker, G. (2023). Values in higher education: Framing learning outcomes for global citizenship. *Journal of Studies in International Education*, 27(2), 168–184. <https://doi.org/10.1177/10283153221123879>
- UNESCO – International Commission on the Futures of Education. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education* [Executive summary]. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pfoooo379707>
- UNESCO. (2020). *Education for sustainable development: A roadmap*. UNESCO Publishing. <https://doi.org/10.54675/YFRE1448>
- Universidad de Chile. (2017). *Plan de Desarrollo Institucional 2017–2026*. Universidad de Chile. <https://uchile.cl>
- Universidad de Chile. (2025). *Proceso de formulación del Plan de Desarrollo Institucional 2026–2036*. Universidad de Chile. <https://uchile.cl>
- Universidad de Cuenca. (2013). *Estatuto orgánico de la Universidad de Cuenca*. Consejo de Educación Superior. <https://www.ces.gob.ec> y <https://dspace.ucuenca.edu.ec>
- Universidad de Deusto. (2019). *Los valores de la universidad en el siglo XXI*. Instituto de Estudios de Ocio, Universidad de Deusto. <https://www.deusto.es/cs/Satellite/deusto/es/universidad/facultades/instituto-de-estudios-de-ocio/publicaciones/los-valores-de-la-universidad-en-el-siglo-xxi>
- Universidad de Deusto. (2021). *Misión e identidad: Valores universitarios*. Universidad de Deusto. <https://www.deusto.es>
- Universidad de Granada. (2021). *Misión, visión y valores de la UGR*. Universidad de Granada. <https://canal.ugr.es/UGR2031/mision-vision-y-valores-de-la-ugr/>

- Universidad de Granada. (2022). *Plan director 2022*. Vicerrectorado de Política Científica, UGR. <https://vicecmcp.ugr.es>
- Universidad de Granada. (2023). *Plan Estratégico UGR 2031*. Universidad de Granada. <https://www.ugr.es>
- Universidad de Granada. (2024). *Ejecución estratégica 2024–2027 vinculada a IFMIF-DONES*. Universidad de Granada / Noticias institucionales.
- Universidad de la República (Uruguay). (2020). *Plan Estratégico de Desarrollo 2020–2025*. Udelar. <https://udelar.edu.uy>
- Universidad de los Andes. (2021). *Nuestro PDI 2021–2025*. Dirección de Planeación, Uniandes. <https://planeacion.uniandes.edu.co>
- Universidad de O'Higgins. (2022). *Plan de Desarrollo Estratégico 2022–2025*. UOH. <https://uoh.cl>
- Universidad de Santiago de Chile. (2025). *Plan de Desarrollo Institucional 2025–2030*. USACH. <https://planificacionestrategica.usach.cl>
- Universidad Estatal del Sur de Manabí. (2024). *Modelo educativo de la Universidad Estatal del Sur de Manabí 2024–2026* (Aprobado el 9 de septiembre de 2024). UNESUM. <https://drive.google.com/file/d/1gUQXI7oaZDzlO22dep6vKQpkYazc6A1N/view>
- Universidad Estatal del Sur de Manabí. (2024). *Modelo educativo de la Universidad Estatal del Sur de Manabí*. UNESUM. <https://unesum.edu.ec/reglamentosgenerales/modelos-educativos/>
- Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. (2022). *Plan de Desarrollo Estratégico Institucional 2022–2030*. UMCE. <https://pdei2030.umce.cl>
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2023). *Plan de Desarrollo Institucional 2023–2027*. Rectoría UNAM. <https://www.rector.unam.mx>
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2023). *Plan de Desarrollo Institucional 2023–2027: síntesis para difusión*. Gaceta CCH–UNAM. <https://gaceta.cch.unam.mx>
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2024). *Planes de Desarrollo Institucional de facultades y escuelas 2024–2028*. UNAM. <https://planeacion.unam.mx>
- Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Trabajo Social. (2024). *Plan de Desarrollo Institucional 2024–2028*. UNAM. <https://trabajosocial.unam.mx>
- Universidad Nacional de Colombia. (2013). *Plan Estratégico de Desarrollo Institucional PLEI 2034*. UNAL. <https://plei2034.unal.edu.co>
- Universidad Nacional de Colombia. (2025). *Plan Global de Desarrollo 2025–2027*. UNAL. <https://unal.edu.co>
- Universidade de São Paulo. (2024). *Planejamento estratégico 2024–2025*. Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação, USP. <https://prpi.usp.br>

- University College London. (2016). *Education Strategy 2016–2021*. UCL. <https://www.ucl.ac.uk/teaching-learning>
- University of Cambridge. (2025). *Access and Participation Plan 2025–2029*. University of Cambridge. <https://undergraduate.study.cam.ac.uk>
- University of Helsinki. (2021). *Strategic plan 2021–2030*. University of Helsinki. https://www.helsinki.fi/sites/default/files/atoms/files/strategic_plan_2021-2030_university_of_helsinki.pdf
- University of Helsinki. (2021). *Strategic Plan 2021–2030*. University of Helsinki. <https://www.helsinki.fi>
- University of Melbourne. (2020). *Advancing Melbourne 2030*. University of Melbourne. <https://about.unimelb.edu.au>
- University of Oxford. (2024). *Equality, Diversity and Inclusion Plan 2024–2027*. University of Oxford. <https://edu.admin.ox.ac.uk>
- University of Oxford. (2024). *Public Engagement Strategic Plan 2024–2029*. University of Oxford. <https://www.ox.ac.uk>
- Van den Brink, M., & Benschop, Y. (2012). Gender practices in the construction of academic excellence: Sheep with five legs. *Organization*, 19(4), 507–524. <https://doi.org/10.1177/1350508411414293>
- Van den Brink, M., & Benschop, Y. (2022a). Fix the elite or fix the system? *Organization*, 29(1), 3–23. <https://doi.org/10.1177/1350508421991073>
- Van den Brink, M., & Benschop, Y. (2022b). Gender practices in the construction of academic excellence: Disciplinary perspectives. *Higher Education*, 84, 261–281. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00745-z>
- Van den Brink, M., & Benschop, Y. (2022c). Unpacking the excellence narrative: Power, inequality and myth. *Organization Studies*, 43(9), 1381–1402. <https://doi.org/10.1177/01708406211037827>
- Weik, E. (2024a). Universities, values, and legitimacy: A critical inquiry into value discourses in higher education. *Higher Education Policy*, 37(1), 97–116. <https://doi.org/10.1057/s41307-022-00288-0>
- Weik, E. (2024b). Virtue and the common good in higher education. *Philosophy of Management*, 23(2), 287–303. <https://doi.org/10.1007/s40926-023-00235-y>
- Zavale, N., & Mkandawire, S. B. (2021). Higher education and development in sub-Saharan Africa: Critical perspectives. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 51(6), 863–881. <https://doi.org/10.1080/03057925.2019.1702349>