

CAPÍTULO XV

Gestión de la investigación en instituciones de educación superior confesionales y acreditadas de alta calidad en Colombia

María Luisa Nieto Taborda¹
Diego Villada Osorio²

Resumen

Este estudio realiza contribuciones a la medición de la calidad en la educación superior. Mediante revisión documental y análisis del discurso, se revisan los factores relevantes en los modelos de gestión de la investigación de las universidades confesionales acreditadas de alta calidad en Colombia, contrastando aspectos propios de la identidad humanista cristiana con los estándares de medición formalmente establecidos por el Ministerio de Educación. Se concluye que estos aspectos que soportan la filosofía institucional aparentemente comienzan a ocupar un segundo plano en las prioridades de estas universidades, lo que da paso a la estandarización educativa medida por indicadores de resultado.

Palabras clave: humanismo cristiano, acreditación de alta calidad, educación superior, gestión de la investigación, universitología.

Introducción

La educación, propone el historiador (universitólogo) colombiano Padre Alfonso Borrero Cabal, “es el acto colectivo mediante el cual la sociedad induce en sus

1 Directora de Investigaciones e Innovación de la Universidad Católica de Pereira. Magíster en Administración y Especialista en Administración de la Universidad EAFIT. Especialista en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica de Pereira. Contacto: luisa.nieto@ucp.edu.co

2 Profesor universitario e investigador. Doctor en Ciencias de la Educación, área currículo. Contacto: villadaosorio@gmail.com

miembros y generaciones los valores característicos de la vida civilizada, porque los individuos y las generaciones constituyen la sociedad” (2008, p.17). En este concepto, la educación tiene el propósito social de apoyar la integración en paz del ser humano en su cultura y en las formas de vivir en comunidad.

La universidad, orientada a este propósito educativo, desarrolla su misión a través de sus funciones. Según Borrero (1999; 2007), estas buscan desentrañar y difundir los tesoros del saber humano: la investigación (gestación y divulgación de la ciencia), la docencia (educación y formación del hombre), el servicio o proyección social (creación beneficienle de la sociedad) y la gestión (administración de los procesos formativos). Lo anterior se evidencia en lo que Borrero (2008) denominó las notas características universitarias, que se derivan de las ya señaladas funciones y que distinguen a la universidad como corporativa, científica, universal y autónoma, en beneficio de la ciencia, de la persona y del todo social.

Bajo esta noción de educación, se realiza un análisis desde la perspectiva de la gestión de la investigación en universidades confesionales y las premisas del humanismo cristiano en relación con el concepto de educación superior de alta calidad y su contribución al desarrollo humano.

Siguiendo los modelos de universidades acreditadas a nivel nacional, el factor investigación es uno de los de mayor ponderación al momento de valorar la calidad en escenarios de educación superior. Teniendo en cuenta la importancia y trayectoria académica de las universidades católicas que se encuentran acreditadas de alta calidad en Colombia, se busca hacer una aproximación al nivel de importancia que tienen, y si son valorados o no por el Sistema Nacional de Acreditación colombiano los énfasis universitarios asociados al desarrollo humano. Con independencia de una orientación religiosa, lo anterior tiene implicaciones relevantes y marca la diferencia frente al ideal de educación planteado.

Referentes conceptuales

Las universidades confesionales

La historia de las universidades se remonta hacia finales del siglo XI y comienzos del siglo XII. A través de sus funciones sustantivas, la enseñanza y formación, la



investigación y la proyección social, la *universitas* centró, a lo largo de su historia, su quehacer en la búsqueda del conocimiento, transformando civilizaciones y enriqueciendo culturas (Moncada, 2008). Las instituciones de educación católicas o de orden confesional nacen en el corazón de la Iglesia influenciando el origen mismo de la Universidad, desde una concepción fundamental: “la búsqueda de la verdad y la certeza de conocer la fuente de esa verdad” (Juan Pablo II, 1980, p. 1).

Para las universidades católicas, consagrarse a la verdad implica servir a la libertad, a la justicia y a la dignidad del hombre y, por tanto, a la causa de la Iglesia. En el mundo de hoy, las universidades católicas se asumen llamadas a aportar a la búsqueda de significado, con el fin de que los progresos de la ciencia y la tecnología sean usados para el auténtico bien de cada persona y de la sociedad. Así, por su inspiración cristiana, incluyen en su quehacer las dimensiones moral, espiritual y religiosa, para valorar los avances científicos desde una perspectiva humana (Juan Pablo II, 1990).

La Constitución Apostólica *Ex Corde Ecclesiae* (1990) expone los principios que distinguen la investigación en una universidad católica: i) la consecución de una *integración del saber*, enmarcada en una visión de la persona humana y del mundo iluminada por el Evangelio; ii) el *diálogo entre fe y razón*, en busca de una mejor comprensión de la vida humana y del fin de la creación; iii) la preocupación por las *implicaciones éticas y morales*, priorizando lo ético sobre lo técnico, y iv) la *perspectiva teológica* que aporta a las otras disciplinas en la búsqueda de significado.

Bajo este marco filosófico, las universidades católicas incorporan los valores éticos y espirituales para ofrecer formación en un contexto de fe, que prepare personas capaces a nivel racional y crítico con conciencia de la dignidad humana, para realizar investigación desde una perspectiva cristiana que genere conocimiento al servicio de la sociedad en armonía con la misión evangelizadora de la Iglesia (Documento de Aparecida, 341-346).

Así, en un mundo de rápidos cambios tecnológicos, en el que la dimensión socioeconómica tiene un papel preponderante, la universidad confesional tiene una tarea que va más allá de la formación de competencias profesionales: la de dar sentido de propósito a las personas que forma desde una perspectiva humanista-cristiana. Para Gregorutti (2012), no quiere decir esto que las universidades confesionales no deberían participar en la producción y transferencia de



conocimiento para contribuir a la generación de un impacto social, pues estos ideales resultan siendo igualmente relevantes en el quehacer universitario, sino que deben alinearse estratégicamente a estas tendencias para garantizar su relevancia, sin poner en juego su esencia fundamental.

Las universidades confesionales tienen un compromiso desde su convicción cristiana que va más allá de los *rankings*, de la productividad y de la eficiencia educativa. En palabras de Castrillón y Arboleda (2012), la universidad católica es la universidad [...] que construye una ciencia para humanizar y un mundo para vivir.

Bajo esta propuesta, muchas universidades confesionales, al estar enfocadas hacia la enseñanza desde un paradigma humanístico-religioso, podrán ser percibidas y clasificadas como de calidad inferior (Gregorutti, 2012). El reto que hoy asumen las instituciones de educación superior (IES) católicas, como las que serán analizadas en este estudio, es no dejar sus postulados misionales de lado mientras se integran con los estándares que determinan la alta calidad de la educación, o lo que Benne (2001), citado por Gregorutti (2012, p. 16), denominó “el modelo” imperante de universidad.

Humanismo cristiano

TheSIGN (2013) define el humanismo como “aspirar a la humanidad, la libertad, la tolerancia y el respeto ante otras personas. Se trata en principio de la configuración de la convivencia humana en conformidad con la dignidad humana y con el libre desarrollo de la personalidad” (p. 22). El mismo autor diferencia este concepto del humanismo cristiano por construir su imagen del ser humano sobre una base religiosa. En este caso, el hombre es también el centro de todo; sin embargo, entendido como “criatura de Dios”.

Así, el humanismo cristiano entendido como una filosofía humana de la persona, elaborada a partir del mensaje evangélico fundamentado en las palabras y acciones de Jesús de Nazaret, debe preocuparse por promover la ética mundial y la paz, repensar desde la teología la relación del hombre con la naturaleza y el fin de la creación, así como la recreación de la fraternidad entre los hombres (Micco-Aguayo, 2013).



Para Rahner (1967), el humanismo cristiano está fundamentado en el amor; uno que solo es posible si viene de un “absoluto más allá de nosotros mismos”. Un absoluto que se ha denominado Dios y que permite el completo “olvido de sí”, que es el amor a los demás: “siendo el hombre esencialmente un ser social, su amor al prójimo debe llegar a ser un servicio a la comunidad” (p. 1).

Esta postura la ilustra con mayor profundidad uno de los más representativos autores del humanismo cristiano, Jacques Maritain (1942):

En lo referente a la civilización, el hombre del humanismo cristiano sabe que la vida política aspira a un bien común, superior a una mera colección de bienes individuales, y que sin embargo debe remitirse siempre a las personas humanas. El hombre del humanismo cristiano sabe que la obra común debe tender, sobre todo, a mejorar la vida humana misma. (p. 16)

Así mismo, Maritain destaca del hombre del humanismo cristiano la libertad, igualdad, respeto, fraternidad y justicia como valores necesarios para una civilización íntegramente humana que hace uso de la ciencia y lo que él denomina “el maquinismo” como medios para el desarrollo de la humanidad, sin que esta se convierta en una sociedad meramente industrial.

En esta dimensión humana y cristiana, el concepto de desarrollo pone su atención en las personas: “Una visión adecuada del desarrollo tiene que establecer como pilar de la misma la concepción de la persona” (Camacho, 2017, p.124). Así también la carta encíclica *Populorum Progressio* del Papa Pablo VI, dedicada a la cooperación entre los pueblos y referente de la filosofía católica, propone un desarrollo fundamentado en los conceptos humano e integral.

Educación superior de alta calidad

La alta calidad en la educación superior comienza a cobrar relevancia hacia 1999 con el Proceso de Bolonia, mediante el que se consolida el Espacio Europeo de Educación Superior, considerado innovador, en tanto que ha propiciado la convergencia de sus sistemas educativos, contribuyendo a la modernización de la educación terciaria, y por lo que posteriormente se convirtió en referente para varios lugares del mundo, como es el caso de América Latina (Gacel-Ávila, 2011). Este se tradujo en las universidades colombianas en el proyecto Tuning América Latina.



Gacel-Ávila (2011) y Lago, Gamboa y Montes (2014) concuerdan en que es a partir del Proceso de Bolonia que se comienzan a configurar los sistemas de aseguramiento de la calidad tanto en Europa como en Latinoamérica. Esto ha impactado de manera positiva el avance hacia la calidad de la educación a través de nuevas propuestas de políticas, procedimientos y tópicos de análisis que han enriquecido el debate en esta materia en países como Colombia, cuyo sistema de aseguramiento de la calidad opera a través del Consejo Nacional de Acreditación (CNA), bajo el liderazgo del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) en cabeza del Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Para el CESU (2014), la calidad educativa tiene que ver con una cultura organizacional orientada a la evaluación y al mejoramiento continuo, que permita hacer efectivo el proyecto educativo de una institución, tanto en relación con sus aspectos universales como con aquellos inherentes a su identidad y enfoque misional.

En este orden de ideas, el Sistema de Nacional de Acreditación respeta y valora la autonomía y heterogeneidad de la oferta educativa. Por consiguiente, el concepto de calidad reconocido por el Estado colombiano atiende la pluralidad de contextos educativos involucrando no solamente los modelos institucionales universales, sino también las particularidades misionales y filosóficas de cada IES.

Las condiciones estipuladas por el CESU (2014) determinan legalmente el juicio de calidad institucional en la educación superior; sin embargo, diferentes autores han cuestionado esta forma de evaluación por considerarla insuficiente e instrumentalista. Para Orozco y Olaya (2009), por ejemplo, la institucionalidad educativa ha debido replantear su autonomía, repensar sus modelos de organizaciones y funciones sociales, así como sus formas de control y regulación (heteroregulación)³, de acuerdo con las condiciones e intereses políticos y económicos que plantean los modelos de calidad de la educación como el colombiano:

Esta tarea, en parte pertinente, ha conducido, sin embargo, a un proceso de despedagogización del contexto escolar y a una creciente

3 La heteroregulación hace referencia a los procesos valorativos y reguladores que vienen desde la autoridad externa y no desde la autonomía propia de las instituciones universitarias.



instrumentalización de las funciones de la escuela que ponen en entredicho sus prácticas históricas y agregan, a las crisis que le son inherentes, una crisis de identidad. (p. 165).

De acuerdo con Castrillón y Arboleda (2012), esta presión por alcanzar la alta calidad somete a las universidades “a dar prioridad a indicadores cuantitativos tales como nivel de impacto, número de doctores, volumen de publicaciones, prestigio internacional de sus docentes, viajes al exterior, número de citaciones de sus obras, por medio de procesos burocratizados y legislados” (p. 65). Esta situación parece reducir la medición de la calidad educativa a un proceso eficientista, que privilegia la gestión, la administración y la capacidad económica sobre los aspectos relacionados con la integridad humana, la identidad cultural y el compromiso con las demandas sociales, aquellos que en el discurso aparecieran en primer lugar cuando se habla de educación de calidad.

Una fuerte crítica a la forma como se busca alcanzar la calidad de la educación superior es realizada por Porter (2005):

Los intentos oficiales por elevar la calidad de la universidad, generalmente expresados en la escala “macro” de los documentos normativos y las políticas globales, solamente producen una universidad en el papel, en la medida que los documentos que produce no logran descender y mejorar (aunque sí alterar negativamente) los ámbitos de la acción diaria, rutinaria. (pp. 151-152).

Los anteriores enfoques tienen validez cada uno en su contribución para mejorar la educación sin estandarizarla, sin instrumentalizarla y sin que pierda su propósito. En ellos cobra relevancia el humanismo cristiano como enfoque de desarrollo sustentado en la dignidad humana y el bienestar social, que incorpora las dimensiones moral y espiritual al quehacer formativo, lo que supone un gran reto y responsabilidad para las universidades, quienes están llamadas a encontrar el equilibrio entre estas propuestas.

Un equilibrio en el que, a través de un enfoque abierto de calidad, se ponga la mirada en las habilidades humanas, emocionales y relacionales para atender las necesidades sociales, culturales y ambientales, de tal forma que prevalezca la idea de educación como vía fundamental para la transformación social, pero en que al mismo tiempo se reconozca y valore la necesidad de visión, gestión, medición,



control y mejoramiento continuo, aspectos indispensables para que un modelo de calidad educativa sea viable y efectivo.

El humanismo cristiano y su relación con el desarrollo humano desde la perspectiva de la educación superior

El término educación superior debe entenderse no solo en el sentido jerárquico que tiene relación con la etapa cúspide que viene después de la educación básica y media, sino desde la dirección ascensional en que se involucran todos aquellos que transitan por un proceso educativo. Fundamentado en el pensamiento aristotélico, Borrero (2006) lo denominó “educación para lo superior y en lo superior”, que como ideal educativo individual, social y universal, hace alusión a la búsqueda de la verdad desde los valores humanos y a las altas calidades de toda educación.

Así, históricamente, la educación se ha considerado fundamental en el desarrollo integral del ser humano y de la sociedad en su conjunto. Como bien público, es deber del Estado asegurar esta condición, promoviendo la formación de personas éticas y capaces para aportar a los ideales de justicia, libertad y bien común.

A su vez, el humanismo cristiano comprende la educación como escenario para el desarrollo pleno de las personas en todo su potencial (emocional, social, corporal y espiritual). Con este marco, las universidades católicas, desde su filosofía de humanismo cristiano, fundamentan su misión en la experiencia salvífica y adquieren el compromiso como Iglesia de asumir los retos que implica la calidad de la educación superior desde la estructura y la estrategia, pero sin negociar el cultivo de lo humano (Castrillón y Arboleda, 2012, p. 68).

Esta concepción de la dignidad de la persona y la búsqueda de la verdad, la libertad y la justicia que ofrece el humanismo cristiano, deriva en la comprensión de que el desarrollo no puede limitarse al crecimiento económico (Camacho, 2017), sino que debe ser integral, pleno y elevar la condición misma de la persona.

En este orden de ideas, pensar la educación superior de calidad sin tener en cuenta la concepción humanista carece de sentido. Para Esquivel-Estrada (2004), el fin principal de la educación no debe ser la transmisión de conocimientos ni la universidad debe ser un espacio frío para este objeto, sino que estos conocimientos deben estar orientados a la formación integral de la vida humana.



Estas propuestas implican que la educación procure un diálogo permanente desde distintas disciplinas y perspectivas, que permita entender y afrontar el desarrollo como un asunto ético y humano, pero que su vez aporte a lo económico, político y ambiental, bajo la premisa de responsabilidad colectiva que tenemos los seres humanos hacia la sociedad.

No se trata entonces de aislarse en una postura romántica del desarrollo, desconociendo la necesidad de articulación con las necesidades empresariales, económicas y con las realidades mismas del contexto. La investigación bajo el modelo triple hélice (Etzkowitz, 2002), por ejemplo, ha permitido avances relevantes para la humanidad a nivel de investigación e innovación adelantados desde las universidades; pero esta lógica no debe llevar a la educación superior al reduccionismo de resultados e indicadores, que no persiguen más impactos que los de los *rankings* y las acreditaciones. Las universidades y sus académicos no deben perder de vista el ideal de desarrollo humano como rasgo esencial de la educación.

Así las cosas, las nociones de innovación, eficiencia, productividad o gestión de la investigación son relevantes, pero implican como reto para las IES confesionales mantener su esencia universitaria frente a estas realidades desde la perspectiva de la dignidad humana y del bienestar social.

No debe considerarse entonces que los propósitos humanista y económico sean mutuamente excluyentes, sino que para garantizar un modelo ideal de educación que promueva un mejor vivir, el fundamento básico debería ser el desarrollo humano “de todo el hombre y de todos los hombres” (Pablo VI, 1967). En este orden de ideas, la educación superior (superior desde la connotación amplia que nos sugiere Borrero [2006]) debe estar orientada a la formación del hombre superior; aquel que se conduce hacia la práctica habitual de la virtud, un proceso educativo para la vida cuya prioridad, fin y meta absoluta sea la razón humana (Borrero, 2008). Desde este enfoque esencial, se promueve inteligentemente la ciencia, la tecnología y la innovación para el bien común, y lo que podría denominarse el ideal de desarrollo.

Desde el referente teórico presentado, el estudio tensiona los elementos filosóficos y conceptuales propios de la identidad humanista-cristiana en los modelos de gestión de la investigación de IES confesionales acreditadas de alta calidad en Colombia. Esto, con el fin de evaluar si estos aspectos son relevantes para obtener



reconocimiento por parte del Estado, o si, por el contrario, estas concepciones se han ido diluyendo de los documentos institucionales, en el proceso de afrontar el reto de acreditación que presenta el sistema colombiano de aseguramiento de la calidad.

Metodología

Categorías de análisis y objeto de estudio

El estudio de componentes propios del humanismo cristiano en los modelos de gestión de la investigación de universidades confesionales acreditadas de alta calidad se realizó a partir de las siguientes categorías empíricas:

Tabla 1. Categorías de análisis

Categoría	Definición etimológica	Definición conceptual
Modelo de gestión	<p>Modelo: del italiano <i>modello</i>, diminutivo de la palabra <i>modus</i> (manera, medida).</p> <hr/> <p>Gestión: del latín <i>gestio</i>, <i>gestionis</i>, compuesta de <i>gestus</i> (hecho, concluido), participio del verbo <i>gerere</i> (hacer, gestionar, llevar a cabo), y el sufijo <i>tio</i> (-ción=acción y efecto).</p>	<p>Método de aproximación fundamental de la administración a la realidad misma del fenómeno organizacional. Una actividad que involucra la comprensión del sistema sobre el cual se pretende intervenir, así como la propia intervención en él (comprensión-intervención). Esta acción atraviesa completamente la organización en sus múltiples niveles, funciones, procesos, proyectos y subsistemas. (Sanabria, 2007).</p>

Investigación	<p>Investigación: del latín <i>In vestigium ire</i>, que significa en ‘pos de la huella de’, es decir ‘ir en busca de una pista’.</p>	<p>La investigación y el desarrollo experimental (I+D) comprenden el trabajo creativo llevado a cabo de forma sistemática para incrementar el volumen de conocimientos, incluido el conocimiento del hombre, la cultura y la sociedad y el uso de esos conocimientos para crear nuevas aplicaciones.</p> <p>La investigación básica consiste en trabajos experimentales o teóricos que se emprenden principalmente para obtener nuevos conocimientos acerca de los fundamentos de los fenómenos y hechos observables, sin pensar en darles ninguna aplicación o utilización determinada.</p> <p>La investigación aplicada consiste también en trabajos originales realizados para adquirir nuevos conocimientos; sin embargo, está dirigida fundamentalmente hacia un objetivo práctico específico. El desarrollo experimental consiste en trabajos sistemáticos que aprovechan los conocimientos existentes obtenidos de la investigación y/o la experiencia práctica, y está dirigido a la producción de nuevos materiales, productos o dispositivos; a la puesta en marcha de nuevos procesos, sistemas y servicios, o a la mejora sustancial de los ya existentes. (OCDE, 2013)</p>
Innovación	<p>Innovación: del latín <i>innovatio</i>, ‘acción y efecto de crear algo nuevo’. Se compone del prefijo in- (penetración, estar en), <i>novus</i> (nuevo) y el sufijo -ción (acción).</p>	<p>Es la transformación de una idea en un producto nuevo o mejorado que es introducido en el mercado, o en un proceso de fabricación nuevo o significativamente mejor que es utilizado en la industria y/o en el comercio o en una nueva forma de servicio social. (OCDE, 2013)</p>

Fuente: elaboración propia.



Teniendo en cuenta la importancia de la utilidad social del conocimiento, se incorporan en las categorías los conceptos de desarrollo (experimental) e innovación, por estar en el ámbito académico, ligados a la investigación científica desarrollada allí y formar parte tanto de las estructuras y estrategias de gestión de la investigación en las universidades como de los componentes que evalúa el Sistema Nacional de Acreditación sobre el factor investigación.

Así mismo, se identifican las siguientes subcategorías, construidas desde el análisis conceptual de las categorías y de los factores medidos por el CNA:

Tabla 2. Subcategorías de análisis

Categorías	Subcategorías
Modelo de gestión	<ul style="list-style-type: none"> • Planteamiento estratégico • Políticas institucionales • Capacidades humanas • Financiamiento
Investigación	<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque estratégico • Logros alcanzados • Condiciones • Articulación • Resultados
Innovación	<ul style="list-style-type: none"> • Transferencia de tecnología • Servicios a partir de la investigación

Fuente: elaboración propia.

El objeto de estudio está compuesto por los modelos de gestión de la investigación de las universidades confesionales acreditadas de alta calidad en Colombia a 2019. En el país, solamente cuatro IES de las 53 acreditadas de alta calidad institucional, son católicas y comparten entre su filosofía fundamental el humanismo cristiano como centro de su misión.

De acuerdo con información publicada por el Consejo Nacional de Acreditación (2019), estas universidades son la Universidad Pontificia Bolivariana, Universidad Santo Tomás, Pontificia Universidad Javeriana y Universidad de la Salle. Para efectos del presente estudio, los objetos de investigación se denominan de manera aleatoria: IES 1, IES 2, IES 3 e IES 4.



Diseño metodológico

El trayecto investigativo fue desarrollado mediante seis momentos: i) Identificación de universidades objeto de investigación, selección y revisión preliminar de documentación institucional que soporta sus modelos de gestión de la investigación. ii) Reconocimiento de las características y aspectos que determinan la alta calidad institucional en el factor Investigación, de acuerdo con el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior en Colombia. iii) Determinación de categorías, subcategorías y características de análisis teniendo en cuenta el objeto de estudio y los aspectos que determinan la calidad de acuerdo con el Consejo Nacional de Acreditación. iv) Revisión documental detallada, confrontando los diferentes documentos institucionales oficiales y vigentes e información publicada en la página web de las universidades objeto de estudio. v) Análisis categorial para identificar los aspectos comunes y relevantes en los modelos de gestión de la investigación de las universidades en estudio. vii) Análisis de los aspectos medidos por el CNA a la luz de los elementos del humanismo cristiano existentes en las propuestas institucionales.

Se utilizan como técnicas de investigación cualitativa la revisión documental, consistente en la selección y compilación de información para hacer lectura crítica de los documentos oficiales de las cuatro universidades objeto de estudio y el análisis del discurso, entendido como la comprensión e interpretación de la información presente en estos documentos. Este enfoque permite hacer una aproximación a los modelos de gestión de la investigación en las universidades objeto de análisis desde documentos institucionales oficiales, como política institucional de investigación, plan estratégico de desarrollo institucional, estructura organizacional, reglamento, definición de protocolos y procedimientos de investigación e informes de gestión.

Se utilizan como instrumento matrices de análisis a través de las cuales se contrastaron los elementos encontrados en cada categoría para las cuatro universidades objeto de estudio: i) Matriz de análisis categorial, que permite identificar los aspectos relevantes o centrales de los modelos de gestión de la investigación en cada categoría de estudio, ii) Matriz de análisis de las características y aspectos de evaluación determinados por el CNA y su posible relación con elementos de la filosofía humanista-cristiana.



Resultados

Análisis categorial de los modelos de gestión de la investigación de cuatro universidades confesionales acreditadas de alta calidad en Colombia

El análisis de cada una de las categorías permitió obtener los siguientes resultados:

Tabla 3. Matriz de análisis categorial y tendencias cualitativas (basada en documentos institucionales)

Categoría	Subcategoría	Característica	IES 1			IES 2			IES 3			IES 4		
			S	P	N	S	P	N	S	P	N	S	P	N
Modelo de gestión	Planteamiento estratégico	El desarrollo humano permea la conceptualización y apuesta estratégica de la Investigación e Innovación	x			x				x				x
		La orientación estratégica promueve la articulación de las tres funciones sustantivas de la educación superior	x				x		x					x
		El plan estratégico de desarrollo propende por el fortalecimiento permanente de la Investigación e Innovación	x			x			x					x
		La función de investigaciones ocupa un lugar de nivel estratégico en la jerarquía organizacional (vicerrectoría)		x		x			x					
	Políticas institucionales	Existe política de Investigaciones e Innovación	x			x			x					x
		Existe política/directriz de Propiedad Intelectual	x				x		x					x
		Existe política de Ética para la investigación	x				x		x					x
		Los programas de maestría/doctorado están fundamentados y articulados con la investigación		x			x		x					x
		Los criterios de asignación de tiempo para investigación están claramente definidos	x			x			x					x

DEL DICHO AL HECHO
Ocupaciones pedagógicas en clave de desarrollo humano

Modelo de gestión	Capacidades humanas y técnicas	Existe un plan de cualificación académica de los docentes que permita el fortalecimiento de la función investigativa	x	x	x	x
		La institución fomenta la formación de jóvenes investigadores	x	x	x	x
		Existen procesos que permiten la gestión de proyectos de investigación e innovación	x	x	x	x
		Existen procesos que permiten la gestión de la transferencia tecnológica	x	x	x	x
		Existen procesos que permiten la gestión de divulgación científica	x	x	x	x
		Existen procesos que permiten la investigación formativa	x	x	x	x
	Financiamiento	La institución destina presupuesto propio para la investigación formativa	x	x	x	x
		La institución destina presupuesto propio para el fomento y desarrollo de la investigación e innovación	x	x	x	x
		La institución gestiona recursos externos para financiar la investigación e innovación	x	x	x	x
	Investigación	Enfoque	La investigación e innovación se orienta al desarrollo humano	x	x	x
Se tienen definidos focos o campos institucionales de acción de la investigación e innovación			x	x	x	x
La investigación formativa incorpora un enfoque desarrollo humano			x	x	x	x

DEL DICHO AL HECHO
Ocupaciones pedagógicas en clave de desarrollo humano

Investigación		Investigadores categorizados por Minciencias	x	x	x	x	
		Grupos de investigación categorizados por Minciencias	x	x	x	x	
	Logros	La Universidad cuenta con centros/Institutos de investigación reconocidos por Minciencias		x	x	x	x
		La Universidad ha recibido premios o reconocimientos por resultados de investigación	x	x	x	x	
		La Universidad promueve la interdisciplinariedad y articulación interna para la función de investigación	x	x	x	x	
	Condiciones	Existen incentivos/ estímulos a la producción investigativa	x	x	x	x	
		Los grupos de investigación cuentan con infraestructura física y recursos para la función de investigación	x	x	x	x	
	Articulación	La Universidad cuenta con redes académicas e investigativas a nivel nacional e internacional	x	x	x	x	
		La Universidad desarrolla proyectos de investigación en articulación con el sector productivo, instituciones o comunidad	x	x	x	x	
	Articulación	La Universidad desarrolla proyectos con otras universidades y centros de investigación	x	x	x	x	
		Los resultados de investigación se divulgan en revistas indexadas de alto impacto	x	x	x	x	
	Resultados	Se derivan desarrollos tecnológicos como resultado de procesos de investigación	x	x	x	x	
		Se tienen estrategias para la apropiación social del conocimiento	x	x	x	x	

DEL DICHO AL HECHO
Ocupaciones pedagógicas en clave de desarrollo humano

Innovación	Transferencia de tecnología	La Universidad ha generado <i>spin off</i>	x	x	x	x
		La Universidad cuenta con patentes licenciadas u otros desarrollos tecnológicos transferidos	x	x	x	x
		La Universidad se preocupa en sus planteamientos por la innovación social (utilidad social del conocimiento)	x	x	x	x
	Servicios	La Universidad presta servicios de consultoría a partir de resultados de los grupos de investigación	x	x	x	x
		La Universidad ofrece servicios tecnológicos de laboratorio al sector productivo	x	x	x	x

S=Si, P=Parcialmente, N = No.

Fuente: elaboración propia.

En cuanto al planteamiento estratégico de cada una de las IES analizadas, se puede apreciar cómo el desarrollo humano permea explícitamente la conceptualización y apuesta estratégica de los procesos de investigación e innovación en dos de ellas (IES 1 y 2); sin embargo, aparece menos contundente en la otra mitad de las instituciones.

Como es natural, se observa que las universidades promueven la articulación de sus tres funciones sustantivas. En todos los casos revisados, propenden por el fortalecimiento permanente de la función de investigación en sus planes de desarrollo para potencializar los procesos de enseñanza-aprendizaje e impactar su contexto educativo y social. Aun así, no necesariamente la función de investigación se encuentra en el nivel más alto de la estructura organizacional en todas las universidades.

A nivel de política, en todas las IES analizadas, existe un planteamiento claro sobre la investigación y, en buena medida, sobre temas como la propiedad intelectual, la ética en la investigación y la destinación de tiempo para esta función. Por su parte, es relevante y común en las IES en estudio contar con planes de cualificación académica de sus docentes, procesos de gestión de proyectos de investigación, gestión de tecnología, divulgación científica e investigación formativa. Otro

aspecto afín en las cuatro IES estudiadas es la destinación de recursos propios para las labores de investigación y la gestión de recursos externos.

Al analizar el enfoque de investigación de las IES estudiadas no se encuentra relevante en todos los casos el desarrollo humano como centro de su propuesta (solo en las IES 1 y 3). Tampoco parece fundamental que las instituciones prioricen campos de especialización y desarrollo científico para consolidar una capacidad de transformación de su entorno desde sus apuestas investigativas (solo lo hace la IES 1).

En cambio, en cuanto a logros, es relevante en el 100% de los casos la amplia clasificación y categorización de investigadores y grupos de investigación según los parámetros de medición de Minciencias. Además, todas las IES han recibido premios y reconocimientos por parte de instituciones externas sobre sus resultados de investigación.

Al menos en lo definido en sus planteamientos institucionales, no es una condición predominante ni indispensable para la acreditación de estas IES buscar la articulación interna e interdisciplinar en sus procesos de investigación (solo se evidencia en las IES 1 y 3). En cambio sí es importante y aparece en todos los casos el establecimiento de incentivos a la producción investigativa (por artículos en revistas de alto impacto y patentes otorgadas), así como la destinación de recursos e infraestructura para hacer investigación.

En todos los casos, es relevante la gestión de redes académicas nacionales e internacionales, así como el desarrollo de proyectos en alianza con el sector productivo. En cuanto a resultados de investigación, es fundamental para los cuatro casos la publicación en medios indexados, los desarrollos tecnológicos con potencial de protección intelectual y las actividades de apropiación social del conocimiento.

De otra parte, la innovación no es aún del todo determinante, puesto que no en todos los casos las universidades cuentan con patentes efectivamente licenciadas, ni cuentan con resultados como nuevas empresas tipo *spin off* que se deriven de sus procesos de investigación. Las cuatro IES sí se orientan a la prestación de servicios de consultoría y laboratorio derivados de sus capacidades investigativas y de los requerimientos académicos a los procesos formativos. Solo las IES 1 y



3 orientan, desde sus documentos institucionales, sus procesos de investigación hacia la innovación social.

Análisis de características y aspectos determinados por el Consejo Nacional de Acreditación y su relación con elementos de la filosofía humanista-cristiana

Revisados los aspectos relevantes en los modelos de gestión de la investigación de cada universidad, se procede a contrastar los aspectos que evalúa el CNA para determinar la alta calidad de una institución, frente al involucramiento de planteamientos del humanismo cristiano en los documentos institucionales del factor investigación.

Tabla 4. Matriz de análisis de planteamientos del humanismo-cristiano frente a características que mide CNA (basada en documentos institucionales y aspectos definidos por el Consejo Nacional de Acreditación, 2014)

Aspectos que mide el CNA	IES 1		IES 2		IES 3		IES 4		
	S	P	N	S	P	N	S	P	N
1. Formación para la investigación, innovación y creación artística y cultural									
Políticas y estrategias institucionales para favorecer la formación investigativa de los estudiantes, concordantes con los diferentes niveles de formación en pregrado y posgrado.	x			x	x			x	
Compromiso del profesorado y de los estudiantes en la construcción y sistematización del saber como forma de actualización permanente.	x			x		x			x
Estrategias y apoyos institucionales que faciliten la construcción y sistematización de conocimientos a los profesores y estudiantes.	x			x		x			x
Existencia de elementos de flexibilización curricular que permitan el ejercicio de procesos de investigación por parte de profesores y estudiantes.	x			x		x			x
Facilidades para la participación de los estudiantes en actividades académicas relacionadas con la investigación científica y/o la creación artística y cultural.	x			x		x			x
Evaluación y acciones de mejora relacionadas con las políticas y estrategias de enseñanza y de aprendizaje en el marco de la formación para la investigación.	x			x		x			x

DEL DICHO AL HECHO
Ocupaciones pedagógicas en clave de desarrollo humano

2. Compromiso con la investigación, la innovación y la creación artística y cultural	S	P	N	S	P	N	S	P	N	S	P	N
Calidad de la infraestructura investigativa: laboratorios, equipos, recursos bibliográficos, recursos informáticos, entre otros.		x		x			x			x		x
Nivel de formación y reconocimiento académico de los investigadores.	x			x			x			x		x
Existencia y grado de desarrollo de las unidades de investigación tales como institutos, centros, grupos, redes, programas, entre otros.		x		x			x			x		x
Estabilidad de las unidades de investigación y de los investigadores.		x		x			x			x		x
Criterios aplicados para la asignación de tiempo a la investigación de los profesores y tiempo realmente reconocido en su labor académica.		x		x			x			x		x
Publicaciones resultado de investigación elaboradas por profesores de la institución.		x		x			x			x		x
Reconocimiento a la creación artística y cultural en sus diversas formas, cuando sea procedente, teniendo en cuenta el tipo de producto, su relevancia e impacto en las comunidades en que participa.	x			x								x
Premios y distinciones por trabajos de investigación obtenidos por los docentes otorgados por instituciones de reconocido prestigio académico.	x			x			x					x
Apoyo administrativo y financiero para el desarrollo y la gestión de la investigación, la creación de empresas y planes de negocios y la creación artística y cultural.		x		x			x			x		x
Capacidad de gestión de recursos externos para investigación.		x		x			x			x		x
Existencia de régimen de propiedad intelectual y de explotación comercial.		x		x			x			x		x
Existencia y aplicación de mecanismos de evaluación de la producción académica de los profesores.		x		x			x			x		x
Investigadores reconocidos en el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología.		x		x			x			x		x
Estudiantes de maestría y doctorado graduados.	x			x			x			x		x

S=Si, P=Parcialmente, N = No.

Fuente: elaboración propia.

Para analizar la calidad en el factor investigación, el CNA tiene en cuenta dos características. En cuanto a la característica *formación para la investigación*, las IES 1, 3 y 4 presentan de manera contundente en sus políticas de investigación formativa elementos relacionados con el humanismo cristiano. Estas instituciones

argumentan en sus documentos la importancia de la investigación en relación con la formación humana y ética de sus estudiantes.

Se puede ver que, en general, la IES 1 procura mantener coherencia en el discurso de manera parcial en los demás aspectos; sin embargo, las otras IES en general no alcanzan a involucrar este discurso y filosofía confesional en aspectos como la evaluación y acciones de mejora relacionadas con la investigación formativa, los elementos de flexibilización curricular para la realización de procesos de investigación por parte de estudiantes, así como apoyos y estrategias para facilitar a los mismos la construcción y sistematización de conocimiento.

En cuanto a la característica *investigación propiamente dicha*, hay que resaltar que en general en casi ningún aspecto de los que evalúa el CNA las IES logran involucrar un sentido humanista-cristiano. De hecho, la IES 2 en ninguno de los aspectos involucra parcial o totalmente esta filosofía. Por su parte, la IES 1 mantiene su coherencia, involucrando en mayor medida que las demás, en sus documentos institucionales, su perspectiva confesional.

Discusión

De las universidades estudiadas, solo la IES 1, en todos los niveles, tanto en su planteamiento institucional, en sus documentos de política y estrategia sobre investigación como en sus planes desarrollo, demuestra su interés en mantener un enfoque explícito y contundente hacia el desarrollo humano. A su vez, se desenvuelve en los niveles de gestión necesarios para satisfacer los demás aspectos determinantes en las categorías analizadas: su modelo de gestión, la investigación propiamente dicha y la innovación como forma de dar al conocimiento una utilidad social.

La IES 3, pese a que en su planteamiento estratégico de investigación solo incluye el desarrollo humano de manera parcial, involucra en su discurso documental algunos aspectos como son la orientación interdisciplinar de su investigación con enfoque hacia la innovación social, su compromiso con la investigación formativa y la transferencia de tecnología efectiva al entorno. Con lo anterior, demuestra un esfuerzo por mantener en sus planeamientos institucionales la concepción humanista cristiana que propone desde su carácter confesional.

Por su parte, en el caso de las dos IES restantes, y aunque la IES 2 hace un planteamiento inicial explícito en su propuesta investigativa sobre el desarrollo humano, no necesariamente mantiene en las demás declaraciones documentales existentes un enfoque claramente definido desde el humanismo, sino que, por el contrario, en los documentos analizados para el caso de las IES 2 y 4 cobra mayor relevancia el cumplimiento de indicadores como los propuestos por el MEN y Minciencias, así como los aspectos administrativos, de gestión y procedimentales. Estos últimos parecen estar por encima del sentido de propósito que presentan las posturas del humanismo cristiano en que fundamentan su filosofía institucional.

Así, pareciera que mantener los postulados del humanismo cristiano es un esfuerzo que obedece a la autonomía de cada IES. De acuerdo con el análisis realizado, para el caso de las universidades confesionales acreditadas de alta calidad en Colombia, solo una de ellas mantiene su coherencia filosófica fundamental a lo largo de todo su modelo de gestión de la investigación; sin embargo, esto no afecta positiva o negativamente el reconocimiento de alta calidad institucional que otorga el MEN y que las tres IES restantes lograron alcanzar.

Conclusiones

A la pregunta sobre si las concepciones filosóficas del humanismo cristiano se expresan en los planteamientos de gestión de la investigación de universidades confesionales acreditadas de alta calidad en Colombia, el estudio permitió observar que es una decisión que corresponde a la autonomía universitaria y a la fortaleza de los postulados institucionales desde los que se asumen las condiciones impuestas por el Sistema Nacional de Acreditación.

En algunos aspectos generales definidos por el CESU para considerar una institución de alta calidad, quedan listados temas como la investigación científica, tecnológica, humanística y artística, la formación integral de las personas para abordar con responsabilidad ética, social y ambiental los retos de desarrollo y la pertinencia y relevancia social que supone ambientes educativos más heterogéneos y flexibles. Sin embargo, al profundizar de manera específica en los aspectos medibles del factor investigación, el CNA no contempla ni de manera explícita ni tácitamente aspectos relacionados con la dignidad y los valores de la persona humana como aspecto central de las funciones formativa e investigativa, ni el sentido de bien común, ni la orientación al cuidado de la naturaleza o ningún otro relacionado con los principios que orientan el humanismo cristiano.



En este sentido, las IES confesionales, para garantizar su reconocimiento e incluso supervivencia, deben adaptarse al esquema de universidad propuesto por el MEN. En su autonomía, convicción y capacidad estratégica, queda la obligación de mantener, cuidar y potencializar los postulados del humanismo cristiano que acompañan su filosofía como universidades católicas. Aunque estos tengan importantes implicaciones en su contexto de influencia, no agregan ningún valor al momento de ser reconocidas o no como instituciones de alta calidad ante el Estado colombiano.

De las cuatro IES analizadas, podría decirse que solo una, en gran medida, mantiene una coherencia discursiva en torno al humanismo cristiano en las categorías de estudio y en las variables que mide el CNA. En este orden de ideas, estas concepciones filosóficas están expresadas solo parcialmente en los modelos de gestión de la investigación de las universidades confesionales acreditadas en Colombia. Esto refleja que la autonomía universitaria se ha desvirtuado, pese a la posibilidad de ser relevante en una apuesta de desarrollo desde la perspectiva humana, toda vez que las características particulares de las instituciones con orientación humanista no son valoradas de manera específica para reconocer rasgos de calidad educativa orientados al impacto más que a los resultados.

Esta heterogeneidad, en donde se destaca únicamente la coherencia institucional de la IES 1, puede explicarse porque las diferentes universidades se están ocupando de atender los planteamientos de calidad con que son medidas y sus postulados esenciales van perdiendo relevancia ante esta nueva prioridad.

Aunque el Sistema Nacional de Acreditación plantea que respeta y valora la autonomía universitaria y que el concepto de calidad que reconoce el Estado colombiano atiende a la pluralidad de contextos educativos e involucra las particularidades filosóficas y misionales de las institucionales, en cierta medida, el modelo tampoco los reconoce o valora suficientemente. Muestra de esto es el caso de la IES 2, que aunque con identidad confesional y misión con enfoque humanista, sus documentos institucionales solo se han ocupado en la gestión de los indicadores de cumplimiento cuantitativos indispensables como las publicaciones de alto impacto, la formación docente de alto nivel, la gestión de recursos y alianzas relevantes, entre otras. Este aspecto ha sido suficiente para obtener el reconocimiento de alta calidad institucional.



Sin perder de vista la importancia de los indicadores, es necesario que el Sistema Nacional de Acreditación de la educación superior pueda reflexionar y determinar cómo valorar una investigación enmarcada en la perspectiva del desarrollo humano, reconocer los aportes reales de una investigación formativa que apoye el desarrollo de ciudadanos conscientes del otro, democráticos, con alto sentido de responsabilidad y capacidad de transformación de su realidad y de su entorno. Se hace necesario incluir en la medición de la calidad educativa la valoración del cumplimiento ético del propósito investigativo, más allá del reduccionismo que pueda existir en el cumplimiento de metas e indicadores de producción intelectual y gestión, que tan solo van alargando la lista de universidades de papel y el conglomerado de productos académicos pomposos, pero muchas veces irrelevantes.

La educación del país, desde la perspectiva de la función investigativa, requiere que sean medidos no solo los resultados sino también los impactos en la sociedad y en la formación misma de los estudiantes. La producción intelectual que se derive de esta función debe ser pertinente socialmente, hecha a conciencia; debe ser realmente de calidad y no desde las lógicas industriales de la producción en masa y la eficiencia, carente de utilidad y sentido social, aunque técnica y metodológicamente bien elaborada y valorada por los *rankings* más prestigiosos. La educación del país requiere valorar el profesionalismo de un profesor altamente cualificado, más allá de su título académico, recogiendo su capacidad de conciencia social y con ella su aporte real a la formación de sus estudiantes y al nuevo conocimiento que necesita ser generado.

Si se piensa en una concepción real de desarrollo, fundamentado en la dignidad humana y en el bien común, como lo expresa el humanismo cristiano, Colombia requiere una calidad de la educación reflexiva y sensata, que se sustente en los principios adecuados para luego incorporar las lógicas de crecimiento económico, también necesarias pero no primarias. Así, el reto para la medición de la calidad está en lograr una mirada de la educación más amplia y compleja, en ser capaz de ver y medir el valor real que una institución académica está en capacidad de aportar a la sociedad. Debe tener mecanismos que permitan que el sistema de medición de la calidad educativa esté más allá de la capacidad económica de una IES para cumplir con los indicadores cuantitativos mínimos de gestión investigativa.



En última instancia, es imperativo que las IES, confesionales o no, apuesten por hacer educación consecuente con los principios fundamentales de la misma educación. En este sentido, la autonomía universitaria es clave en el proceso de adaptación de los procesos y estilos de gestión hacia la normativa nacional sobre la calidad educativa, sin perder la visión de desarrollo fundamentado en lo humano, para hacer investigación científica desde una perspectiva honesta y ética e innovación pertinente con las necesidades del entorno, en donde se garanticen, a su vez, tanto resultados de gestión como impacto social real.

Referencias

- Borrero, A. (2006). *Educación y política: La educación para lo superior y en lo superior*. Conferencia VI Simposio permanente sobre la universidad (pp. 47-55). Pontificia Universidad Javeriana.
- Borrero, A. (2007). La Universidad como una Institución hoy. *Unipluriversidad*, 1-14.
- Borrero, A. (2008). *La Universidad: Estudio sobre sus orígenes, dinámicas y tendencias* (Tomo V). Pontificia Universidad Javeriana.
- Borrero, A. (1999). Universidad de la universidad: Globalización. *Revista Medicina*, 12-24.
- Camacho, I. (2017). Populorum progressio: Desarrollo integral y humanismo cristiano. *Veritas* (37), 123-148. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/veritas/n37/0718-9273-veritas-37-00123.pdf>
- Castrillón, L. A. y Arboleda, C. A. (2012). Universidad, poshumanismo y sentido: La perspectiva de la universidad católica. *Cuestiones Teológicas*, 39(91), 57-76. <http://www.scielo.org.co/pdf/cteov/v39n91/v39n91a04.pdf>
- Consejo Nacional de Acreditación. (2 de diciembre de 2019). *Instituciones de Educación Superior Acreditadas*. <https://www.cna.gov.co/1741/article-186354.html>

Consejo Nacional de Educación Superior (CESU). (2014). *Acuerdo 03 de 2014 - Lineamientos para la Acreditación Institucional*. https://ole.mineducacion.gov.co/1769/articles-380400_recurso_1.pdf

Documento de Aparecida 341-346. (s. f.).

Esquivel-Estrada, N. (2004). ¿Por qué y para qué la formación humanista en la educación superior? *Ciencia Ergo Sum*, 10(3), 309-320.

Etzkowitz, H. (2002). *The Triple Helix of University-Industry-Government: Implications for Policy and Evaluation*. Institutet för studier av utbildning och forskning.

Gacel-Ávila, J. (2011). Impacto del proceso de Bolonia en la educación superior de América Latina. *Revista de Universidad y Sociedad de Conocimiento*, 8(2), 123-134. <https://www.raco.cat/index.php/RUSC/article/viewFile/254144/340985>

Gregorutti, G. (enero-junio de 2012). La universidad confesional y los nuevos modelos de universidades: ¿es posible mantener la identidad? *Apuntes Universitarios*, 2(1), 9-20. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467646124001>

Juan Pablo II. (1980). Discurso al Instituto de París. *Insegnamenti di Giovanni Paolo II*.

Juan Pablo II. (1990). *Constitución apostólica Ex Corde Ecclesiae*. http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html

Lago, D., Gamboa, A. y Montes, A. (2014). Calidad de la educación superior: Un análisis de sus principales determinantes. *Saber, Ciencia y Libertad*, 9(1), 157-169.

Maritain, J. (1942). Humanismo Cristiano. *Fortune Magazine*. http://www.jacquesmaritain.com/pdf/08_HUM/13_H_HumCrist.pdf

Micco-Aguayo, S. (2013). ¿Humanismo cristiano en tiempos de post cristianismo y de post humanismo? *Estudios y Publicaciones de la Universidad Miguel de*



Cervantes. <http://estudios.umc.cl/wp-content/uploads/2017/05/Sergio-Micco-Aguayo.pdf>

Moncada, J. (2008). La Universidad: Un acercamiento histórico-filosófico. *Ideas y Valores*, 57(137), 131-148.

OCDE. (2013). *Manual de Frascati*. Autor.

Orozco, J. y Olaya, A. (2009). ¿Calidad de la educación o educación de calidad? *Revista Iberoamericana de Educación*, (51), 161-181.

Pablo VI. (1967). *Carta encíclica Populorum Progressio*. http://w2.vatican.va/content/paul-vi/es/encyclicals/documents/hf_p-vi_enc_26031967_populorum.html

Porter, L. (2005). *La universidad de papel: Ensayos sobre la educación superior en México*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la Universidad Autónoma de México.

Rahner, K. (1967). Christian Humanism. *Journal of Ecumenical Studies*, 4(1977), 369-384.

Sanabria, M. (2007). De los conceptos de administración, gobierno, gerencia, gestión y management: Algunos elementos de corte epistemológico y aportes para una mayor comprensión. *Universidad & Empresa*, 6(13), 155-194.

Thesign, J. (2013). El humanismo cristiano del siglo XXI. En M. A. Barahona (Ed.), *Cuadernos de humanismo cristiano* (pp. 21-26). Instituto Centro Americano de Estudios Políticos.

