

# Conceptos principales de la filosofía del cristianismo

*Main concepts of the philosophy of Christianity*



**Gustavo Adolfo Pherez Gómez**

Corporación Universitaria Adventista  
Colombia, [gpherez@unac.edu.co](mailto:gpherez@unac.edu.co)



**Enoc Iglesias Ortega**

Corporación Universitaria Adventista  
Colombia, [eiglesias@unac.edu.co](mailto:eiglesias@unac.edu.co)

## Cómo citar / How to cite

Pherez, G. A., & Iglesias Ortega, E. (2023). Conceptos principales de la filosofía del cristianismo. *UNACIENCIA*, 16(30), 4-19. <https://doi.org/10.35997/unaciencia.v16i30.728>

*Fecha de recepción: 27 de mayo de 2022*

*Fecha de aprobación: 27 de julio de 2022*

## Resumen

**i) Introducción:** Durante la historia de la humanidad han existido diversas corrientes que se han encargado de construir ciertos conceptos esenciales de la filosofía y de sus ramas; la filosofía ha estado presente en la educación y en la pedagogía; **ii) objetivo:** presentar puntualmente conceptos que se aproximan a la naturaleza del cristianismo y que son muy útiles para comprender varios de sus alcances teóricos y prácticos; **iii) metodología:** el enfoque de esta investigación es cualitativo y de tipo documental, que intenta acceder y abordar los pensamientos filosóficos de diversos autores que han influenciado al cristianismo a través de la historia; **iv) reflexión:** para entender la esencia del cristianismo conviene enfocar la cosmovisión y la filosofía cristianas; entonces, en este escenario dialéctico y dialógico, de disensos o acuerdos, se propone que se ubique como tema de estudio la evaluación formativa por competencias de los procesos de



aprendizaje, con una visión educativa cristiana integral, asociada a la filosofía y a la cosmovisión cristianas, conscientes de que la actividad evaluativa formativa es muy ardua; **v) conclusiones:** la filosofía y la cosmovisión de fundamento aportan y señalan los principios para entender al hombre, en su génesis, desarrollo y proyecciones. Este hombre estuvo maniatado por las dimensiones de espacio y tiempo, con excepción de su pensamiento, que le facilitaba trascender dichas fronteras. Hoy, su pensamiento crítico es necesario para trascender.

**Palabras clave:** cosmovisión, cristianismo, filosofía, pensamiento crítico.

### **Abstract**

**i) Introduction:** During the history of humanity there have been various currents that have been responsible for building certain essential concepts of philosophy and its branches; philosophy has been present in education and pedagogy; **ii) objective:** present concepts that are close to the nature of Christianity and that are very useful to understand several of its theoretical and practical implications; **iii) methodology:** the focus of this research is qualitative and of a documentary type, which tries to access and address the philosophical thoughts of various authors who have influenced Christianity throughout history; **iv) reflection:** to understand the essence of Christianity, it is convenient to focus on the Christian worldview and philosophy; then, in this dialectical and dialogical scenario, of disagreements or agreements, it is proposed that the formative evaluation by competences of the learning processes be located as a subject of study, with a comprehensive Christian educational vision, associated with Christian philosophy and worldview, aware that the formative evaluation activity is very arduous; **v) conclusions:** the philosophy and the fundamental worldview contribute and point out the principles to understand man, in his genesis, development and projections. This man was bound by the dimensions of space and time, with the exception of his thought, which made it easier for him to transcend those borders. Today, your critical thinking is necessary to transcend.

**Keyword:** worldview, christianity, philosophy, critical thinking.

## **1. INTRODUCCIÓN**

Existen ciertos conceptos principales de la filosofía del cristianismo. Durante la historia de la humanidad han existido diversas corrientes que se han encargado de construir estos conceptos esenciales de la filosofía; el artículo muestra los conceptos que más se aproximan a la naturaleza y objeto de estudio, y a la vez concuerdan con la cosmovisión cristiana, campo en el cual las ciencias sociales y las ciencias humanas deben considerarse con seriedad y profundidad. La ruta del artículo conduce por la filosofía del cristianismo y su valor, luego se sigue al marco teórico, en el cual se resumen ciertas concepciones de hombre, realidad, axiología, ética, estética, así como algunas relaciones entre la filosofía y la educación, y luego concepciones de pensamiento crítico; posteriormente se desarrolla la reflexión, y al final se enuncian varias conclusiones.



## Filosofía del cristianismo

Desde los orígenes del cristianismo se observa cierta prevención de los cristianos hacia las prácticas filosóficas del momento. “El encuentro de la fe cristiana con el pensamiento griego no fue ni inmediato ni fácil” (Alonso, 2009, p. 688). Sin embargo, este rechazo no solo lo han mostrado los cristianos, sino también existen posturas modernas que condenan la fórmula filosofía cristiana, por parte de filósofos como Van Steenberghen, García López, Ramírez, entre muchos otros. Ramírez, por ejemplo, afirma que algunas filosofías que recibieron el influjo del cristianismo pueden merecer que se las llame filosofías cristianas, no en lo que respecta a su índole, sino de forma indirecta y accidental (citado por Van Steenberghen, 1993). Esta controversia la abrevió Yáñez (2012), de la Universidad Adolfo Ibáñez, diciendo o es “teología cristiana”, o es “propriadamente filosofía, una ciencia autónoma y no un híbrido extraño, o hierro de madera” (p. 1), según la expresión de Heidegger.

Según Van Steenberghen (1993), la controversia sobre la filosofía cristiana comenzó en 1928, con unas conferencias del historiador racionalista Bréhier, realizadas en la Universidad de Bruselas, con el título “¿Existe una filosofía cristiana?” Sin embargo, Yáñez (2012) manifiesta que esta se universalizó “con eco internacional en Francia, más precisamente en el 1931, en la ya legendaria Sesión de la Societe Francaise de Philosophie”, donde intervinieron filósofos de renombre como Blondel, Bréhier, Maritain y Brunschvicg, y prominentes teólogos como Garrigou-Lagrange, Jolivet y de Lubac, quien da soporte a la tesis de Blondel. La disputa se genera en el cristianismo y, más que todo, en el catolicismo, lo que no desdeña la participación de protestantes como Metz y Barth, quien sostuvo que “si la filosofía cristiana, fue filosofía, no fue cristiana, si fue cristiana, no fue filosofía” (pp. 3-4).

La tesis de Bréhier generó una reacción unánime de pensadores cristianos, filósofos y teólogos, para pasar a rebatirla. En cuanto a la respuesta que se debe dar a la pregunta propuesta por Bréhier, “¿Existe una filosofía cristiana?”, sostiene Van Steenberghen (1993) que la Escuela de Lovaina se separa justamente en este punto de Gilson, Maritain y sus numerosos discípulos, que han defendido la existencia de filosofías específicamente cristianas. Van Steenberghen (1993) distingue la filosofía en sentido amplio y la filosofía en sentido estricto. Toma como ejemplo a San Agustín cuando oponía “*nostra christiana philosophia a la philosophia gentium*”, designando así *nostra philosophia* la visión cristiana del mundo. Acorde con Van Steenberghen (1993), en el mundo cristiano, la filosofía en sentido estricto se empieza a organizar en el siglo XIII; se enseñaba en las facultades de artes y se distinguía perfectamente de la teología.

Los teólogos eminentes como Buenaventura, Alberto el Grande y Tomás de Aquino, la reconocen y la definen muy claramente como un saber racional. Van Steenberghen (1993) relaciona sus argumentos con las afirmaciones de Gilson (1922 y 1927), pero para tomar distancia de la ideas de Gilson y de su escuela, advirtiendo las consecuencias desastrosas de dar una apariencia de verdad a los prejuicios que durante siglos se han tenido de la filosofía de la Edad Media. El papa Benedicto XVI expresa que la índole de la fe es el vínculo con Dios, que supera el campo de la razón (2005, citado por Orrego, 2015). A pesar de la reducción de la fuerza de la discusión, el tema está abierto (Yáñez, 2012), por conducir directamente a la relación fe y razón, y de modo indirecto a la relación naturaleza y gracia. Pero, ¿existe realmente una filosofía cristiana? Al menos en el ámbito cristiano, se tiende a afirmar que sí existe. Hoy no se observa un rechazo radical, como proviene del racionalismo o del fideísmo. Para ambas posturas, la respuesta es diametralmente negativa.



Ya en los siglos XVII y XVIII, Christian Thomasius y Jacob Brukcker se preguntaban si no tendría que decirse que la noción de filosofía cristiana es una expresión impropia. La cientificidad del conocimiento estriba en rechazar en su corpus unos conocimientos que, desde el punto de vista metodológico, no se justifican (Guerra López, 2004). La postura de varios siglos después, sigue siendo en cierto modo la misma, y la ciencia tiene que ser autónoma por principio; en caso contrario, no existirá como ciencia; ni la teología podría existir como teología, porque la fe, como obra de Dios, no requiere filosofar, ya que tiene respuestas reveladas preestablecidas para las preguntas básicas, tal como lo señaló Heidegger en su *Introducción a la metafísica* (Guerra López, 2004). De modo apropiado a la cuestión, Juan Pablo II expuso su opinión, en su *Encíclica Fides et ratio*, especialmente en el n. 76, en donde comprende la filosofía del cristianismo como una manera de filosofar cristiana, o una especulación filosófica generada en nexos vitales con la fe (1998, citado por Orrego, 2015).

### **Importancia de la filosofía del cristianismo**

Entonces, ¿en qué radica la importancia de la noción de la filosofía cristiana? Gilson (citado por Guerra López, 2004) considera que es un hecho histórico. Una parte importante de las nociones centrales que configuran el pensamiento moderno, nació formalmente en el contexto de la cultura cristiana. Pero, se puede agregar la posición de Jacques Maritain, que secundó a Gilson, “quien distingue entre la naturaleza y estado de la filosofía” (Guerra López, 2004, p. 117). Para seguir la ruta reflexiva es necesario aproximarse a varios conceptos como hombre, realidad, axiología, ética, estética, filosofía y su relación con educación, filosofía de la liberación y pensamiento crítico.

### **Hombre**

Se aborda el concepto de hombre desde la noción de la antropología filosófica; sin embargo, aquella sería incompleta si solo se hace desde esta disciplina; por tanto, la teología representa un recurso complementario. Los filósofos concuerdan en que la reflexión filosófica sobre el problema del hombre será construida a lo largo de la historia a partir de cinco tradiciones culturales distintas: la oriental, la griega, la judeo-cristiana, la humanista y la positivista. A partir de las críticas a las perspectivas tradicionales y de los avances científicos de los siglos XVIII y XIX, se introduce un enfoque para analizar la realidad humana. Se observa al ser humano como un ser más dentro del conjunto de la naturaleza, que se debe explicar desde un punto de vista exclusivamente científico (McGraw-Hill, 2013).

Al aceptar la teología como la disciplina que estudia los fenómenos que exhiben orden, diseño, propósito y finalidad del universo como evidencia de la existencia de Dios (Knight, 2002), se acoge la premisa de que todo diseño presupone la existencia de un diseñador. Fundamentados en Knight (2002), se señala que la Biblia no muestra a los seres humanos como seres dualistas o pluralistas, donde el cuerpo no es más importante que el espíritu, o viceversa. En el pensamiento bíblico-hebreo, el monismo antropológico considera que el hombre es una totalidad indivisible; una unidad sellada que no se compone de parcelas; por ello, no es de naturaleza integral, sino íntegra; no se realiza a partir de secciones, como si fuera la parte física, la mental o la espiritual, sino como un todo pleno que se manifiesta corporal, mental y espiritualmente. El hombre es un todo, es una unidad indivisible, íntegra, holística y multidimensional. Sus dimensiones no son ámbitos independientes que puedan separarse (Arana et al., 2015).



Posición semejante es la de Barría (2010), quien define al hombre como un todo único, una persona, un ser trascendente y un ser fraterno con sus semejantes. Bien cabe registrar al final lo que afirmó Berkouwer (1962, p. 9): “Hoy, más que en cualquier otro momento, la pregunta ‘¿qué es el hombre?’ está en el centro de los cuestionamientos teológicos y filosóficos”. El pensamiento de Trueblood (1973, p. xiv), “Hasta que no sepamos claramente qué es el hombre, no [sic] sabremos claramente nada más,” ayuda igualmente en esta área.

## Realidad

En su análisis de este concepto, Ferrater Mora (1979) lo ubica junto al concepto de *real*. Por causa de variantes complejas, muchos filósofos han asimilado la noción de realidad a la de existencia. De igual manera, ciertos pensadores han enfocado la realidad como aquello que trasciende a la experiencia (Ferrater Mora, 1979). Martínez Echeverri & Martínez Echeverri (1997) aseveran que la definición de realidad se relaciona con el concepto que se tenga de lo real; el concepto ha variado a través de la historia. El punto común que se ha observado en la historia es que el enfoque metafísico u ontológico es el que predomina, articulándolo con la esencia o la existencia, o con el concepto de ambas. Hegel (citado en Martínez Echeverri y Martínez Echeverri, 1997) afirma que la realidad es el absoluto que existe en una evolución dialéctica de índole lógica o racional, de donde se colige que todo lo real es racional, y todo lo racional es real.

Fichte (citado en Martínez Echeverri y Martínez Echeverri, 1997) define la realidad como actividad pura, o agilidad. Asimismo, Schopenhauer (citado en Martínez Echeverri y Martínez Echeverri, 1997) asimila la voluntad a la verdadera y única realidad. También está el concepto de Wundt: la realidad es una sustancia única que se muestra en dos series causales: la naturaleza y el espíritu (citado en Martínez Echeverri y Martínez Echeverri, 1997). Estos dos autores igualmente recogen el concepto de Gasset, quien va más allá y afirma que existe la *realidad radical*, en la cual hay una realidad en la que se arraigan o enraízan todas las demás realidades (Martínez Echeverri y Martínez Echeverri, 1997). Una consideración axiológica de Knight (2002, p. 192) guarda relación con la concepción de realidad y de verdad: “Los principios cristianos en el área de los valores están fundados directamente sobre la perspectiva cristiana de la metafísica y la epistemología”.

## Axiología

El término proviene del griego *axíos*, que significa valor. Es “La disciplina filosófica que estudia los valores” (Martínez Echeverri y Martínez Echeverri, 1997, p. 34). Ferrater Mora (1979) también argumenta en cuanto a que la axiología se denomina por parte de muchos filósofos teoría de los valores, y cita a Scheler, Hartmann, Ehrenfels y Brentano. La palabra se introdujo por parte de von Neumann en la economía como teoría del valor económico. Urban fue el primero en usar la palabra axiología para referirse a la teoría del valor, en 1906.

## Ética

Otro concepto cardinal en la filosofía es ética, que ha dado pie a muchas discusiones y debates. Ferrater Mora (1979) sostiene, con base en la etimología del vocablo, que “se ha definido con frecuencia la ética como la doctrina de las costumbres, sobre todo en las direcciones empiristas” (p. 1.057). Un concepto más abarcador es el siguiente: “Es la parte de la filosofía que estudia la moralidad de los actos humanos, en cuanto resultado y en cuanto acto” (Martínez Echeverri y Martínez Echeverri, 1997, p. 184). Con respecto a la ética cristiana y la educación,



Knight (2002, p. 200) afirma lo siguiente: “La ética cristiana es rica en significado para la educación cristiana”.

### **Estética**

Martínez Echeverri y Martínez Echeverri (1997, p. 181) señalan que Baumgarten “dio a la estética el carácter de la belleza, que se cultiva autónoma y sistemáticamente por primera vez” (p. 184). Agregan que, para Hegel, la estética es la expresión “sensible del absoluto” (p. 184). La filosofía tiene un espacio acá, “para conservar y defender los elementos culturales considerados válidos [...]” (Abbagnano & Visalberghi, 1992, p. 8).

Un ejemplo de esta influencia es evidente cuando la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, así como otras, reconoce que durante sus 150 años que tiene de existencia, tres corrientes de pensamiento han influido en ella: el escolasticismo, el positivismo y el neo humanismo (Zelaya Lozano, 1998). Otro ejemplo que puede convertirse en objeto de reflexión pertenece a Iglesias Ortega (2018), quien menciona en las tendencias que influyen sobre la religión, las siguientes: la espiritualidad virtual, la devoción personal virtual, la religiosidad virtual, el ecumenismo, los dispositivos con documentos para el desarrollo espiritual, los cultos virtuales y la adoración virtual.

Un problema que se encuentra a nivel universitario se relaciona con la militancia religiosa o confesionalidad de las instituciones de educación superior (IES). Por consiguiente, conviene mencionar los dos siguientes aportes: trabajar con estos sistemas educativos con dicho trasfondo cosmovisivo, que contienen ideas de base cristiana, puede significar obstáculos para asimilar modelos que contradigan sus creencias y posturas religiosas, pues según Byrne (1977), la cosmovisión de base cristiana se refleja en los procesos educativos y sus elementos; asimismo, la cosmovisión cristiana ofrece orientación y dirección a la educación según la cosmovisión que adopte. Korniejczuk (2005) asegura que las distintas facetas de la historia y la misión de las escuelas cristianas muestran el propósito y compromiso de mantener una cosmovisión cristiana que las distingue.

Es importante esclarecer las relaciones entre filosofía y teología. Como soporte se toma por su aporte amplio y pertinente, el debate que tuvo lugar en 1931 en Sorbona (Lorda, 2017), entre los miembros de la Sociedad Filosófica francesa y que aún se emplea como referente dentro del seno del catolicismo. En la historia se ha llamado “filosofía cristiana” a muchas cosas distintas. A manera de ejemplo, el cristianismo antiguo se presentó como una filosofía, porque es una sabiduría sobre la manera humana de vivir. En la historia cristiana también se llamó “filosofía cristiana” en su conjunto al pensamiento de San Agustín. Pero si se empleara de una manera más académica, el cristianismo no es una filosofía, sino un mensaje religioso. Conviene distinguir entonces los campos. La filosofía se fundamenta en la razón, se justifica con argumentos racionales. Pero, cuando se recurre a la fe para afirmar una verdad, no se está en el terreno de la filosofía, sino en el de la teología (Lorda, 2017).

La filosofía es solamente lo que se realiza con una justificación de índole racional, con principios y métodos (Lorda, 2017). En este aspecto estuvieron de acuerdo en la Sociedad Filosófica francesa. En el debate realizado el 21 de marzo de 1931, intervinieron Gilson, Maritain y Bréhier, y se consideraron también cartas del filósofo cristiano Blondel y del historiador de la filosofía Chevalier, y aunque todos eran amigos, sostuvieron opiniones muy diferentes.



Por causa de que el hombre es un ser histórico y social, se acepta que los investigadores se basan en ciertas ideas y pensamientos. Al referirse a la cosmovisión, al concepto de investigación y al método, Grajales Guerra (2004b) afirma que la forma como se organiza el proceso de indagación en la ciencia cambia de acuerdo con la filosofía, las creencias o supuestos de los que realizan los trabajos de investigación. Igualmente, acota Grajales Guerra (2004) que, además de que la cosmovisión del investigador determina la metodología, el asunto que es objeto de estudio también ejerce influencia sobre los métodos que se aplican en las tareas de indagación. En otras palabras, el objeto de indagación influye sobre la metodología. Se acepta que todo investigador tiene una cosmovisión.

### **Filosofía y educación**

Las relaciones entre la filosofía y la educación son estrechas y, de suyo, complejas. Existe, inclusive, la filosofía de la educación. Pazmiño (2008) expresa que la educación, considerada como vocación-misión, conduce de modo obligado a interrogar por la manera de mejora de la labor educativa, modelos y otras opciones que encaminen hacia el éxito, la eficiencia y demás.

### **Filosofía de la liberación**

Otro concepto guiador es la filosofía de la liberación, que vierte Gramsci (citado en Dussel, 1996) como acción pedagógica, partiendo de una práctica que se forma en la cercanía del maestro con el discípulo y el pensador con el pueblo. Scannone (2009) define la filosofía de la liberación como acto inicial de reflexión del ser humano para enfocar las aportaciones de las ciencias del hombre, la sociedad y la cultura. La concepción de Freire (2009) de la pedagogía subyace a la enseñanza como práctica, reflexión y acción del hombre, para transformar el mundo, de tal modo que sea mejor. El diálogo edifica y enriquece. La educación conlleva una lucha dialéctica permanente. De igual modo, el concepto de Ayuste, Flecha, López Palma, & Lleras (2003) de las pedagogías críticas, refleja la pedagogía de Freire como una especie de rama política de la educación que sitúa los procesos de enseñanza-aprendizaje como espacios de transformación social y de democracia activa.

Freire (2009) pondera una práctica transformadora. Aquí se hallan fuertes relaciones con la tesis marxista en cuanto a que no basta el conocimiento, sino que se requiere una transformación de la naturaleza y de la sociedad. Freire (2009) critica las diferencias, y la pobreza intelectual, social y humana de su gente. Una de sus obras destacadas es *La educación como práctica de la libertad*, donde sintetiza las conexiones entre el pensamiento y la acción.

Otra idea freireana propone varias metas como buscar la transformación de realidades y contextos (Freire, 2004). Sobresale también *La pedagogía del oprimido*, donde sugiere un cambio en las relaciones dadas en la escuela, con respecto a lo que denominó educación “bancaria”, opuesta a la educación liberadora. La educación tradicional y de la memorización forma personas con baja conciencia de su poder y de su criterio para ser elementos transformadores. Es un medio opresor. La escuela es un espacio abierto para la comunicación y el desarrollo social; de participación y promoción en comunidad; de construcción de aprendizajes, de conocimiento, currículo y métodos con decisión política que transforme y libere (Freire, 1983).

También analiza y se enfoca el papel del maestro como el educador-político, el político-educador. Debe ser progresista, pero no a la manera capitalista; tener conciencia de su trascendente labor; ser un intelectual capaz de ver en otras personas perspectivas y opciones de



conocimiento, de inclusión social; y propender por la construcción histórica de la ciudadanía, de acuerdo con Villalobos Olascoaga (2015).

### **Pensamiento crítico**

Paul & Elder (2003) señalan que el pensamiento crítico es un modo de pensar que mejora la calidad del pensamiento, con nuevas organizaciones. Montoya (2007) presenta dos acepciones: una kantiana, que parte un análisis riguroso de categorías y modos de pensar; y una general, tomando el conocimiento que se persigue. Facione (2007, citado en Tamayo A., Zona & Loaiza, 2015) considera que el pensamiento crítico involucra destrezas del sujeto, desde análisis hasta evaluación. “Es decir, se asume la autorregulación como el conocimiento, conciencia y control que tienen los sujetos acerca de sus propios procesos de pensamiento y de acción” (Tamayo, Zona & Loaiza, 2015, p. 115).

### **3. METODOLOGÍA**

El enfoque de esta investigación es cualitativo, por intentar “acceder al conocimiento” de una “realidad social” (Galeano, 2004, p. 15). De igual manera, el enfoque es cualitativo, porque facilita entender los puntos de mira de diferentes autores, situándose en sus contextos socioculturales; y porque contribuye a asimilar los procesos específicos contemplados en sus pensamientos (Maxwell, 2019). El tema se aborda desde una perspectiva conceptual, filosófica, contextual y legal, con la finalidad de tener una mejor comprensión del objeto de indagación, que dimana de las ideas de los autores y de las instituciones que han estudiado el tema. La investigación es también de tipo documental, porque apela y da valor a fuentes documentales escritas como libros, revistas, informes de investigación, documentos gubernamentales, prensa, ponencias escritas, bases de datos y otros, para “la obtención de la información, el análisis y la interpretación” (Galeano, 2009, p. 114); asimismo, porque parte de la premisa de una revisión cuidadosa y sistemática de tal información, y por facilitar el “análisis de la información escrita sobre determinado tema, con el propósito de establecer relaciones, diferencias, etapas, posturas o estado actual de conocimiento respecto del tema de objeto de estudio” (Bernal, 2006, p. 110).

Se elige, por lo demás, este tipo de investigación por hacer factible en términos técnicos el análisis hermenéutico. La hermenéutica es como una entrevista o diálogo entre el lector y el texto. “Cuando el diálogo se establece con el texto, como dice Gadamer, el sentido del texto le pertenece a él (al texto), pero además a quien procura comprenderlo” (citado por Vieytes, 2009, p. 54). En el análisis hermenéutico, su objetivo central es “captar la intencionalidad del emisor, a la vez el sentido que el receptor atribuye a lo que recibe” (Vieytes, 2009, p. 54). La técnica de recolección de la información empleada fue el RAI, para la revisión y el análisis de documentos académicos, que permitieron la sistematización, el desarrollo, la relación y el análisis de las categorías.



#### 4. REFLEXIÓN

La educación cristiana presta atención, y se compromete de algunas maneras, aunque a veces se la tilda de demagógica o populista (aliada a la Teología de la Liberación), o alienante cuando es expresión palmaria del imperialismo estadounidense y de otros países del Primer Mundo. La calidad de la educación se conceptualiza atendiendo estándares capitalistas, y los patrones de valoración dimanar en verdad de las relaciones entre costos y beneficios. De esta manera, la evaluación por competencias, con una lente cristiana, puede encontrar serios escollos en su ruta para arribar a un feliz puerto, o sea, el puerto del deber ser, y olvidando al real ser, que es el alumno, que es el maestro, que es el directivo docente, quienes se mueven en espacios pedagógico-didáctico-educativos que llevan en sí mismos los caracteres de una filosofía de bases pragmáticas y positivistas, en donde el capitalismo exige rendimiento o competencia, sin parar mientes en la dignidad del alumno, o del docente, o del directivo docente, dentro de un marco masificador-cosificador-codificador.

En esta arena de batallas se puede localizar con facilidad un conjunto de agentes que dinamizan las peleas ideológicas. Y se puede hablar de la emergencia o disrupción de los medios masivos de comunicación social, con el protagonismo de las TIC y de las NTIC, como mediaciones tecnológicas ambiciosas, sujetadoras, avasalladoras o inmisericordes, que dan al traste con los esfuerzos en pro de la dignificación del ser humano que es su artífice verdadero. Las TIC enmarcadas en los medios masivos de comunicación social, parecen ser un quinto poder que lleva serias pretensiones. La familia dejó en la escuela la función socializadora primaria, pero, no pudiendo cumplir tal función, la escuela sufrió la disrupción de las TIC casi que sin darse cuenta. Y hoy la situación obliga a los centros educativos a prohibir el uso de celulares en clase o en los predios institucionales. Entonces, cabe preguntar si las TIC pueden liberar, o potenciar el pensamiento crítico; o si los maestros serán sustituidos por las máquinas de enseñar.

La ética enfrenta serios obstáculos. Y debe considerarse que la evaluación educativa, con su campo de evaluación de competencias y por competencias, con un enfoque cristiano, se halla ante ideas, conceptos, métodos, procedimientos o pensamientos que se apartan de la razón y de la verdad modernas, en vista de lo cual la acción evaluativa en la escuela se torna más crucial y más compleja. La filosofía de la posmodernidad y el pensamiento posmoderno llevan en sí mismos la negación de los valores éticos y morales tradicionales o históricos, por lo cual se generan dificultades ante el juicio sobre la moralidad o eticidad de los actos humanos. La ética situacional echó raíces y se está divulgando y posicionando en muchos países, regiones o comunidades del mundo.

En el panorama educativo del sistema capitalista convendría enfatizar las responsabilidades de las IES cristianas en el área problemática de la evaluación formativa por competencias con una visión cristiana integral. Bustamante Zamudio (2003) estudió las competencias en general, y las educativas en particular, tomando como marco el mercado global. La institución escolar es un ente valioso para el capitalismo y la sociedad, puesto que se hacen cuantiosas inversiones y se agencian altos subsidios que se entregan por parte de los organismos internacionales que soportan la educación; también se destinan recursos de parte de los gobiernos, de los Estados y de los particulares, amén de las entidades de economía mixta, por lo que examinan con detenimiento los resultados de los procesos educativos, para establecer con certeza si es una inversión o si se trata de un gasto, en la prosecución de los objetivos de la educación.



La relación costo-beneficio en la educación se evalúa por parte de los economistas, los administradores de empresa y los directivos docentes, puesto que los estándares internacionales de calidad para evaluar la educación, se vienen requiriendo con presteza por parte de las entidades evaluadoras, que son nacionales e internacionales, y la investigación educativa también incluye el aspecto financiero; así, por ejemplo, la deserción ha sido una preocupación protuberante para los agentes prestamistas (Bustamante Zamudio, 2001; Blejmar, 2007; Valenzuela González, 2007; Freire Seoane y Teijeiro Álvarez, 2010; Greenleaf, 2010; Piña Jiménez, 2010; Stukalina, 2010).

Entonces, es preciso leer a Noguera-Ramírez (2017), quien alerta sobre la intromisión de la economía capitalista en la educación y en la filosofía, y afirma que esta es la razón por la cual algunos pedagogos y filósofos de la educación como Meirieu, Biesta, Simons, Masschelein, Gallo, Kohan, Larrosa, Bárcena, entre otros, se han empeñado en mostrar la necesidad de volver a considerar los nexos entre la filosofía y la pedagogía para encarar el telos preconizado por el neoliberalismo.

Emerge una advertencia que atañe a la exclusión que se encuentra en distintos países y que toca la dimensión ética de la educación. En el área de la ética otro problema neurálgico es la gestión de la inclusión. En la escuela, a todo nivel, se observan realidades como las siguientes: alumnos invidentes, alumnos con limitaciones de audición y de habla, alumnos zurdos, alumnos con dificultades de movilidad, alumnos con dificultades de atención y otros males más, que llevan a estados de exclusión dolorosos. Estas personas, sumadas a directivos docentes, directivos, maestros y otros miembros de la comunidad, viven cada día escollos serios en sus procesos de aprendizaje, y la evaluación es un proceso que comporta dificultades para los alumnos y para los maestros. Son las llamadas Necesidades Educativas Especiales (NEE).

La educación inclusiva tiene su soporte ideológico en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en virtud de que establece que los poderes públicos se obligan a garantizar a todos los alumnos una enseñanza que no discrimine y vaya más allá de la integración en la sociedad, sin importar factores o condiciones de distintos tipos, que históricamente han sido discriminantes (etnia, *getnia*, religión, militancia política, género, orientación sexual, procedencia geográfica, cultura, estatura, fisonomía y otros).

En Colombia, la Constitución Política (CP) de 1991 consagra la igualdad de todas las personas ante la ley, el respeto de las libertades individuales y de las oportunidades, sin discriminación; y las acciones del Estado para que la igualdad sea real incluyen a los sujetos que sean marginados o discriminados; el Estado se obliga a proteger de modo especial a las personas que por cualquier factor se hallen en condición de desigualdad manifiesta, y aplicará las sanciones del caso si se abusa de tales personas (artículo 13), pues Colombia es un Estado Social de Derecho que reconoce la pluralidad en todos los planos de la vida humana. Asimismo, existen en la Constitución citada mecanismos de garantía para que los derechos de estas personas sean efectivos y reales.

La literatura estudiada muestra los aportes diversos y sustanciales relativos a este aspecto, como los de Thomas & Loxley (2001); Friedman (2002); Alonso, Renzulli, & Benito (2003); Smith (2004); Moriña Díez (2004); Talmor, Reiter y Feigin (2005); Furst (2005); y González González (2008). La poca atención o la desatención a las poblaciones con capacidades limitadas o con dificultades físicas o psíquicas ha generado en Colombia muchos reclamos a las autoridades encargadas de salvaguardar los derechos de tales personas, y se interponen derechos de petición



que, si no se enfrentan con apego a la ley, obligan a los sujetos perjudicados a impetrar acciones o a interponer tutelas, como derecho consagrado en la CP. Así, por ejemplo, en una IES oficial, la más grande de la Región, fue necesario poner elevadores, puesto que dos alumnos de la carrera de derecho se movían en sillas de ruedas y no existían elevadores ni rampas de acceso. El Metro de Medellín tuvo que invertir en facilidades para personas con limitaciones de movilidad. Al evaluar el aprendizaje de los alumnos se requieren herramientas universales que permitan que la población con limitaciones sea examinada en forma adecuada, y no como si pudiera desempeñarse como los alumnos que no tienen discapacidades; pero si hay invidentes, alumnos con dificultades para expresarse u otros con limitaciones sensibles, la evaluación carecerá de sentido o arrojará resultados sesgados. Aquí hay un problema ético de gran alcance, sin olvidar el analfabetismo digital que es evidente en Colombia, donde el desarrollo desigual y combinado refleja serias diferencias entre las poblaciones estudiantiles que cursan sus carreras en IES citadinas y las que pertenecen a IES de provincia; las infraestructuras son francamente deficientes en muchas IES, por lo cual, de manera coloquial o peyorativa se las llama “universidades de garaje”. Un criterio más por considerar es que el hecho de que si una IES funciona en la ciudad, no quiere decir que el alumno insumo llegue con los saberes necesarios para tener éxito en la educación superior, y aquí el maestro tiene que aplicar los principios de los organizadores previos, conducta de entrada o sondeos preliminares, por medio de previas, exámenes amplios o *quizzes*, con el objeto de ubicar a sus nuevos alumnos en un grupo. La inequidad es alta en la provincia y en las zonas periféricas de las ciudades. Los factores que la explican son muy variados y complejos.

Y, tratando de resumir lo expuesto con anterioridad, se considera que el marco de referencia está compuesto por la filosofía y la cosmovisión, en la manera como Wolters (2011) lo aborda: la cosmovisión repele a la filosofía, la cosmovisión corona a la filosofía, la cosmovisión flanquea a la filosofía, la cosmovisión da lugar a la filosofía y la cosmovisión es igual a la filosofía. Wolters (2011) asevera que resulta un modelo completo, y la cosmovisión es simplemente reducida a la filosofía científica. Las ideas de Wolters llevan a reflexionar acerca de los alcances científicos tanto de la filosofía como de la cosmovisión, y a formular varias preguntas: ¿Es científica la filosofía? ¿Es científica la cosmovisión? ¿Supera la cosmovisión a la filosofía? ¿Qué se requiere en el abordaje de la evaluación por competencias, filosofía o cosmovisión? En el caso de una u otra, ¿debería ser cristiana?

Ahora bien, la educación cristiana no es ajena a los influjos poderosos de la filosofía ni a los de la cosmovisión. A la vez, la educación cristiana recibe el impacto de la filosofía y de la teología; sin embargo, la circularidad de estas dos ciencias comporta otros retos para los educadores cristianos, a la par que la teología también impregna a la cosmovisión. Por tanto, es necesario señalar que también en la historia de la humanidad se hallan discusiones sobre las relaciones entre la filosofía y la teología. Al respecto, Izquierdo (2009) expresa que las conexiones entre la filosofía y la teología, presentadas en la encíclica *Fides et ratio* (n. 73), están al mismo nivel.

El hombre es un ser humano de carácter histórico, que tiene sentido socio-cultural; como tal, se relaciona con otros congéneres. Y debe ser entendido con y en sus pensamientos, pasiones, emociones, deseos, sentimientos, acciones o proyectos. El hombre es parte de una realidad abarcadora que se ha abordado desde una posición idealista y desde una posición materialista, aunque existen posiciones intermedias. Por consiguiente, la filosofía y la cosmovisión de base proveen los principios para la comprensión del hombre, en sus orígenes, estado actual y futuro. Este hombre estuvo atado por las dimensiones espacio-temporales durante la mayor parte de la



historia humana, a excepción hecha del pensamiento, que le posibilitaba superar tales restricciones.

Para estudiar al hombre como parte de la realidad, la ética, la estética, la axiología, la teología, la filosofía y la cosmovisión arrojan luces que permiten esclarecer varios aspectos relevantes de su vida, de su ser integral. La educación y la pedagogía, en donde el maestro y el alumno son componentes medulares, dentro de una institución escolar, recibieron la influencia poderosa de aquellas áreas del saber, y hoy por hoy se alinean con uno u otro bando: idealista, de fundamentos cristianos, grupo al cual pertenecen los planteles educativos de protestantes, católicos, etc.; y materialista, fundados sobre la realidad natural o de la materia, como generadora de todo lo que existe, al decir de Marx, Engels y otros: relaciones, sociales, ideas, pensamientos, ideología, religión, política, Estado con sus aparatos coercitivos e ideológicos, y demás.

## 5. CONCLUSIONES

Los aportes conceptuales y teóricos ya registrados permiten comprender los alcances, la importancia de sus implicaciones y la trascendencia del presente artículo, asociado a un previo trabajo de investigación. Se considera por parte de los investigadores que este tema de estudio refleja conflictos que ameritan otras pesquisas. La relevancia de tales tensiones es otra faceta del tema de investigación que se eligió. El hombre ahora supera las dimensiones espaciales y temporales con las NTIC y las mediaciones tecnológicas que han llegado a la educación y a la pedagogía. El hombre llega en forma instantánea a cualquier lugar del mundo, con sus dotaciones tecnológicas, sin importar la ubicación geográfica. Por tanto, las áreas del saber que se han citado, se deben *reinventar* para dar respuestas a serias preguntas sobre la existencia, la vida, el ser, la realidad material, la realidad virtual (a donde lo ha arrojado la tecnología), sus actos, su valoración de la belleza, sus creencias y sus acciones, y los educadores tienen que enfocar al alumno y a su círculo familiar con nuevas lentes.

La ruta del artículo lleva por la filosofía del cristianismo y su importancia, las concepciones de hombre, realidad, axiología, ética, estética, así como por algunas relaciones entre la filosofía y la educación, y después aparecen ciertas concepciones de pensamiento crítico que desafían a la mente del educador. Valen, como consecuencia de lo antes formulado en el presente artículo, varias preguntas: ¿Cuán éticas son estas medidas, proceder o acciones? ¿Qué cosmovisión o filosofía les da soporte? ¿Cómo se afecta la dignidad humana? ¿Qué bases se pueden compartir con los alumnos en la institución educativa, en los campos problemáticos de la filosofía, la cosmovisión, la ética, la estética, la axiología, la teología, la pedagogía y la educación?

Entonces, se sugiere que en este escenario dialéctico y dialógico, o de rupturas, desencuentros o consensos, se ubique el tema de la evaluación formativa por competencias de los procesos de aprendizaje, con una visión educativa cristiana integral, sabedores de que este proceso de valoración formativa es muy complejo y sensible.



### Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de interés alguno frente al artículo remitido para publicación, que involucre a terceros.

### CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés financiero, profesional o personal que pueda afectar de manera inapropiada los resultados obtenidos o las interpretaciones propuestas.

### AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan su gratitud a la Dra. (c) Ana Zúñiga, como Jefa de la Dirección de Investigación de la Corporación Universitaria Adventista (UNAC), por el respaldo a esta iniciativa del artículo presentado, para efectos de publicación.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbagnano, N., & Visalberghi, A. (1992). *Historia de la pedagogía*. Madrid, España: Fondo de Cultura Económica.
- Alonso, J. (2009). Conversión filosófica y conversión cristiana. *Scripta Theologica*, 41(3), 687-710. Obtenido de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=36398938-7120-401d-b3dd-27adac2bd6e0%40sdc-v-sessmgr01>
- Alonso, J. A., Renzulli, J. S., & Benito, Y. (2003). *Manual Internacional de Superdotados. Manual para Profesores y Padres*. Madrid: EOS.
- Arana, W., Chaparro, D., Iglesias, E., Padilla, J., Pérez, G., Pherez, G., & Sinza, D. (2015). *Propuesta Pedagógica UNAC*. Medellín, Colombia: Corporación Universitaria Adventista.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución Política de Colombia. Recuperado de <http://www.secretariasenado.gov.co/constitucion-politica>
- Ayuste, A., Flecha, R., López Palma, F., & Lleras, J. (2003). *Planteamientos de la pedagogía crítica – Comunicar y transformar*. 4 ed. Barcelona, España: Graó.
- Barría, J. (2010). *El modelo pedagógico adventista*. Chillán, Chile: Ediciones Universitarias UNACH.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Pearson-Prentice Hall.
- Berkouwer, G. C. (1962). *Man: The image of God*. Grand Rapids, Mich: William E. Eedmans.
- Blejmar, B. (2007). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan: competencias, actividades y dispositivos para diseñar instituciones*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Bustamante Zamudio, G. (2003). *El concepto de competencia III. Las “competencias” en la educación colombiana*. Bogotá: Alejandría Libros.



- Bustamante Zamudio, G. (2001). *Evaluación escolar y educativa en Colombia*. Bogotá: Alejandría Libros.
- Byrne, H. H. (1977). *A Christian approach to religious education: Educational theory and application*. Milford, Michigan: Mott Media.
- Dussel, E. (1996). *Filosofía de la liberación*. 5 ed. Bogotá: Nueva América. Obtenido de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/otros/20120227024607/filosofia.pdf>
- Facione, P. (2007). *Pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante?* Chicago: Loyola University.
- Ferrater Mora, J. (1979). *Diccionario de filosofía*. 2 ed. Madrid: Alianza Editorial.
- Freire Seoane, M. J. y Teijeiro Álvarez, M. (2010). Revisión histórica de la garantía de calidad externa de las instituciones de educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 39 (155), 123-135.
- Freire, P. (1983). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2004). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (2009). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Friedman. (2002). Burnout in school principals: Role related antecedents. *Social Psychology of Education*, 5, 229-251. doi:doi:10.1023/A:1016321210858
- Furst, L. G. (2005). Los directores y las juntas forman un equipo. *Revista de Educación Adventista*, 20, 4-8.
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Galeano, M. (2009). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. Medellín, Colombia: La Carreta Editores.
- González González, M. T. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad*, 6(2), 82-99.
- Grajales Guerra, T. (2004a). *Re-pensar en la educación*. Montemorelos, N. L., México: Publicaciones Universidad de Montemorelos.
- Grajales Guerra, T. (2004b). *Cómo elaborar una propuesta de investigación*. Montemorelos, México: Publicaciones Universidad de Montemorelos.
- Greenleaf, F. (2010). ¿Quién está a cargo? Observaciones sobre el gobierno de la educación superior adventista. *Revista de Educación Adventista*, 29, 19-27.
- Guerra López, R. (2004). La filosofía cristiana como segunda navegación. Elementos para analizar tres desafíos a la filosofía cristiana: inmovilismo, superación y desarrollo. *Intersticios*, 9(20), 115-131.
- Iglesias Ortega, E. (2018). *En el nuevo milenio: historia de la Corporación Universitaria Adventista 2010- 2017*, v. II. Medellín, Colombia: Sello Editorial SedUnac. Recuperado de <http://repository.unac.edu.co/handle/11254/650>





- Izquierdo, C. (2009). La circularidad entre filosofía y teología: Fides et ratio 73. *Scripta Theologica*, 41(2), 451-468. Recuperado de la Base de Datos EBSCO: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=161e6903-e0bd-44fc-8831-ccfecf13>
- Knight, G. R. (2002). *Filosofía y educación. Una introducción a la perspectiva cristiana*. Miami, Florida (Estados Unidos de Norteamérica): Asociación Publicadora Interamericana.
- Knight, G. R. (2017). *Mitos de la educación adventista. Estudio interpretativo de Elena G. de White, la educación y temas afines*. Doral, Florida, EE. UU.: Inter-American Division Publishing Association.
- Korniejczuk, R. (2005). *Integración de la fe en la enseñanza y el aprendizaje. Teoría y práctica*. Montemorelos: Publicaciones Universidad de Montemorelos.
- Lorda, J. L. (2017). *El debate sobre filosofía cristiana (1931)*. Obtenido de *Palabra. Revista Mensual sobre Iglesia y Cultura*, 657, 58-60. Obtenido de <http://www.revistapalabra.es/debate-la-filosofia-cristiana-1931/>
- Martínez Echeverri, L., & Martínez Echeverri, H. (1997). *Diccionario de filosofía ilustrado. Autores contemporáneos, lógica, filosofía del lenguaje*. Santafé de Bogotá: Panamericana Editorial.
- Maxwell, J. A. (2019). *Diseño de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa.
- McGraw-Hill. (2013). *ACFILOSOFÍA*. Obtenido de <https://www.acfilosofia.org/hemeroteca/el-ser-humano-persona-y-sociedad/257>
- Montoya, J. I. (2007). Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 21, 1-17. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194220390001>
- Moriña Díez, A. (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Málaga: Aljibe.
- Noguera-Ramírez, C. E. (2017). Filosofía y pedagogía: una relación necesaria. *Pedagogía y Saberes*, 47, 1-2. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n47/0121-2494-pys-47-00008.pdf>
- Orrego Sánchez, C. (2015). Fe y razón en la filosofía católica: la propuesta de Alasdair MacIntyre. *Veritas. Revista de Filosofía y Teología*, 33, 9-23. Recuperado el 12 de marzo de 2018, de <https://www.redalyc.org/pdf/2911/291141013001.pdf>
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas*. Dillon Beach, CS: Fundación para el Pensamiento Crítico. <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Pazmiño, E. (2008). Relación, interacción e implicación entre la filosofía y la educación. *Sophia*, 4, 111-124. Obtenido de <https://sophia.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/4.2008.05>
- Piña Jiménez, I. (2010). Políticas educativas en Iberoamérica. *Revista de la Educación Superior*, 39 (155), 139-144.
- Ramírez Tarazona, J. V. (2013). Educación sin imaginación. *International Conference Re-conceptualizing the Professional Identity of the European Teacher. Sharing Experiences*. Sevilla, España: Copiarte. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6002967>
- Scannone, J. C. (2009). La filosofía de la liberación: historia, características, vigencia actual. *Teología y Vida*, 50(1-2), 56-73. doi:<https://dx.doi.org/10.4067/S0049-34492009000100006>

- Smith, R. R. (2004). *El proceso pedagógico: ¿agonía o resurgimiento? Una búsqueda desde la cosmovisión bíblica*. Montemorelos: Publicaciones Universidad de Montemorelos.
- Stukalina, Y. (2010). Using quality management procedures in education: Managing the learner-centered educational environment. *Technological and Economic Development of Economy*, 16(1), 75-93. doi:20.3846/tede.2010.05
- Talmor, R., Reiter, S. y Feigin, N. (2005). Factors relating to regular education teacher burnout in inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 2, 215-229. doi:10.1080/08856250500055735
- Tamayo A., O. E., Zona, R., & Loaiza, Y. E. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), 111-133.
- Thomas, G., & Loxley, A. (2001). *Deconstructing special education and constructing inclusion*. Buckingham: Open University Press.
- Trueblood, D. E. (1973). *Philosophy of religion*. Grand Rapids, Michigan: Baker Book House.
- Valenzuela González, J. R. (2007). *Evaluación de instituciones educativas*. México: Trillas.
- Van Steenberghe, F. (1993). Filosofía y cristianismo. *Scripta Theologica*, 25(3), 1087-1092.
- Vieytes, R. (2009). Campos de aplicación y decisiones de diseño en la investigación cualitativa. En A. Merlino, Investigación cualitativa en Ciencias Sociales. Temas, problemas y aplicaciones. (pág. 57). Buenos Aires: Cenage Learning. Grupo America Lee.
- Villalobos Olascoaga, D. C. (2015). Planteamientos pedagógicos relacionados con las ciudadanía propias en la pedagogía crítica de Paulo Freire. *Ágora*, 15(1), 195-215. Obtenido de // web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=c7feb109-b98d-40c5-ba33-ad6f52ed7a99%40sessionmgr110
- Wolters, A. M. (2011). Sobre la idea de cosmovisión y su relación con la filosofía. *Stoa*, 2(4), 95-108.
- Yáñez, E. (2012). *El concepto de filosofía cristiana en Jacques Maritain*. Recuperado el 26 de febrero de 2019, de Instituto Superior de Estudios Humanístico y Filosófico San Francisco Javier: [https://www.academia.edu/27913807/Maritain\\_Definicion\\_de\\_Filosofia\\_Filosofia\\_Cristiana\\_1](https://www.academia.edu/27913807/Maritain_Definicion_de_Filosofia_Filosofia_Cristiana_1)
- Zelaya Lozano, E. (1998). Universidad, medicina, historia, arte, ciencia y filosofía. Tendencias filosóficas de la educación. *Revista Médica Post UNAH*, 1(2), 1-2.

