EL ESPÍRITU CIENTÍFICO Y LA FORMACIÓN DE LOS JÓVENES INVESTIGADORES EN LAS CIENCIAS ADMINISTRATIVAS

The Scientific Spirit and the Education of Young Researchers in the Administrative Sciences

Elkin Fabriany Pineda-Henao

https://orcid.org/0000-0002-0168-1739
elkinpineda00@usc.edu.co

Profesor y Coordinador del
Centro de Estudios e Investigaciones en Desarrollo Regional - CEIDER,
Universidad Santiago de Cali.

José Alfredo Galicia Monroy

https://orcid.org/0000-0003-3945-2795
contaduriaunam12@hotmail.com

Profesor,
Universidad Evangélica de El Salvador

Mateo S. Ortega

https://orcid.org/0000-0002-8151-2694
mateo.ortega.g@uniminuto.edu.co

Profesor, Corporación Universitaria
Minuto de Dios - UNIMINUTO

José Londoño-Cardozo

https://orcid.org/0000-0002-5739-1191
jodlondonoca@unal.edu.co

Profesor Catedrático
Universidad del Valle, Seccional Yumbo
Investigador del Grupo de Estudios Neoinstitucionales–GEN
Universidad Nacional de Colombia.

Resumen

El propósito de este escrito es el de abordar el papel del espíritu científico en la formación investigativa en pregrados de administración. Se proponen algunos lineamientos para su cultivo en la formación investigativa de este campo de estudios. Argumentativamente, se defiende su importancia y pertinencia como elemento central y transversal en la formación inves-

Cita este capítulo

Pineda-Henao, E.F; Galicia Monroy, J.A; Ortega, M.S; Londoño-Cardozo, J. (2026). El espíritu científico y la formación de los jóvenes investigadores en las ciencias administrativas. En: *Tendencias de investigación en administración: del espíritu científico a la acción organizacional.* Londoño-Cardozo, J; Pineda-Henao, E.F. (Editores científicos) (pp. 29-51). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali; 2026.

tigativa. Procedimentalmente, se plantea una débil institucionalización de la formación investigativa en pregrados de administración, caracterizada por escasez de condiciones formales y culturales necesarias. Acto seguido, se introduce la noción de espíritu científico como una vocación y modo de vida que fomenta actitudes críticas e indagadoras que pueden articular los aspectos formales y culturales de la formación investigativa. En este aspecto, para el cultivo de dicho espíritu se destacan algunas propuestas, como la importancia y reivindicación de la relación discípulo-maestro, la lectura de los clásicos, la autoformación, y el papel de los directivos, los grupos y semilleros de investigación para formar comunidades críticas. Finalmente, se concluye que el fortalecimiento de la formación investigativa en pregrados de administración requiere una transformación en la vocación de docentes y estudiantes, y en las orientaciones de las directivas de los programas de estudio, en donde el espíritu científico ocupe un lugar central no sólo para responder a los retos contemporáneos sino también para ennoblecer epistemológicamente la disciplina.

Palabras clave: formación investigativa, vocación científica, modo de vida científico, pregrados de administración, investigación funcional, investigación crítica.

Introducción

> *La actitud interrogadora del hombre ante el universo, su inquietud persistente de preguntarse y responder, su anhelo de saber, coadyuvaron substancialmente a su conformación como homo sapiens; hoy en día, el amor por la verdad que palpita de manera intermitente en el espíritu del buscador de razones, la vocación del investigador, no sólo es necesaria para conseguir nuevas verdades, es imprescindible para seguir haciéndonos humanos día con día, de aquí que nunca sea suficiente insistir sobre su trascendencia* (Ríos Szalay, 2007, p. 6).

Si existe una característica notoria de algunos de los grandes filósofos, científicos y pensadores de la historia —como Aristóteles, Kant, Newton, Marx, Marie Curie, entre muchos otros— es su impulso o llamado interno —*vocattio*— hacia la búsqueda del conocimiento. Este impulso se manifestó en su vida como una actitud crítica, rigurosa y honesta, que implicó cuestionar y aceptar la incertidumbre, un compromiso con la verdad, la creación de hábitos para la observación rigurosa, la construcción de un pensamiento teórico, y una importante resistencia a la improvisación, la vanidad y el fraude

académico (Ríos Szalay, 2007). Para muchos de ellos, esto se expresó como un *modo de vida*, más que sólo una simple actividad profesional o laboral.

Esta *vocación por el conocimiento* tomada como *modo de vida* es lo que acá se concebirá como *espíritu científico*. Para que sea posible este modo de vida a través del conocimiento es necesario el cultivo de habilidades del pensamiento y la expresión oral y escrita, la construcción de un proceso de autoformación y desarrollo personal, la admiración e inspiración en modelos a seguir -dentro de las figuras ejemplares del saber-, y un compromiso ético consigo mismo y con el desarrollo del conocimiento en general (Ríos Szalay, 2007).

Lamentablemente, en muchas disciplinas académicas, como es el caso de la disciplina administrativa, impera contemporáneamente una concepción mercantil del conocimiento y la formación. Esta concepción ha llegado a ser denominada como *capitalismo cognitivo*, y toma rasgos como la promoción lucrativa de la producción del conocimiento en términos de propiedad intelectual, la privatización de la educación y la orientación de ciertos valores mercantiles en la educación (García Gómez, 2010; Míguez, 2018). Por esto mismo, lejos del cultivo de un genuino espíritu científico en los docentes y estudiantes, se termina promoviendo actitudes burocráticas y productivistas que gestan un contexto de obstáculos administrativos y formativos para la búsqueda del conocimiento.

Para que se pueda comprender aún más la compleja situación, es importante anotar que en el campo de estudios de la administración prevalece una orientación funcional y pragmática en la formación de los estudiantes de pregrado y posgrado en administración (Pineda-Henao, 2017, 2018a, 2024a). Esto hace que, por un lado, la orientación formativa en el ejercicio de la práctica administrativa privilegie el aprendizaje de procedimientos y herramientas desde una perspectiva instrumental y poco reflexiva; por otro lado, la orientación formativa en la investigación en administración privilegia modelos de investigación aplicada y funcional, rezagando otros modos de investigación más teóricos y críticos (Pineda-Henao, 2017, 2018a, 2024a).

Adicional a lo anterior, es importante destacar que, contextualmente, en la actualidad se asiste a un escenario de crisis globales que se ha convertido en un condicionamiento relevante en el mundo académico contemporáneo (Pineda-Henao, 2024a). Las distintas problemáticas ambientales, sociales, económicas y tecnológicas suponen retos que la ciencia de este tiempo debe afrontar, lo cual conlleva a repensar aspectos como la formación investiga-

tiva de los distintos campos de estudio. Esto hace que disciplinas tan relevantes para el funcionamiento del sistema social, como la administrativa, no limite su formación al mero ejercicio técnico e instrumental (Pineda-Henao, 2018a), sino que además potencie su formación investigativa, con el fin de aportar nuevas formas de comprender y actuar críticamente en el mundo de la administración y las organizaciones (Pineda-Henao, 2018b; Pineda-Henao et al., 2020).

Los programas de estudio asociados a la administración son de los más comunes en las universidades, y los administradores ocupan un rol central en la sociedad a nivel global, en todos los tipos de organizaciones. Sin embargo, como ya advertía Aktouf (1998), se vive actualmente en un mundo mal administrado, lo cual resulta paradójico frente a la gran cantidad y el alto nivel de formación de los administradores. Una posible explicación de esta contradicción es que la administración continúa siendo una de las disciplinas con menor formación en investigación, humanidades, ciencia y pensamiento crítico, en comparación con otras (Aktouf, 1998).

En este contexto, ¿cómo es posible cultivar un espíritu científico en la formación de los estudiantes de pregrado en administración? Para dar respuesta a este interrogante, el objetivo del presente escrito es el de abordar el papel del espíritu científico en la formación investigativa en pregrados de administración, proponiendo algunos lineamientos para su cultivo, de forma central y transversal. Argumentativamente, se defenderá que el cultivo de este espíritu científico es un elemento crucial para ennoblecer epistemológicamente la disciplina administrativa y afrontar los desafíos de las crisis contemporáneas. Además, se articula a las distintas dimensiones de la formación investigativa en administración e implica una transformación de las vocaciones de docentes y estudiantes, y una transformación en las orientaciones directivas de los programas de estudio.

Para lograr esto, procedimentalmente se plantea el siguiente orden. En primer lugar, se plantea un diagnóstico de la formación investigativa en administración destacando su débil institucionalización, reflejada en sus aspectos formales y culturales. Y finalmente, en segundo lugar, se aborda la noción del espíritu científico como modo de vida. En este proceder, se plantean algunas propuestas para cultivar el espíritu científico en la formación investigativa de la disciplina de la administración.

El problema de la formación investigativa en ciencias de la administración

La formación investigativa en pregrados de administración es esencial para garantizar la calidad educativa y fomentar el mismo desarrollo de la disciplina académica de la administración (Pineda-Henao, 2018b; Pineda-Henao et al., 2020). En general, este tipo de formación es clave para desarrollar pensamiento crítico, la creatividad, las habilidades necesarias para continuar la formación académica -por ejemplo, en posgrado- y contribuye a cómo el individuo aprende a comprender y vivir el mundo (Bunge, 2003; Pineda-Henao, 2018b). Sin embargo, a primera vista, esto podría ponerse en tela de juicio en la disciplina administrativa: ¿qué tan pertinente es formar investigativamente a estudiantes que estudian algo con una orientación preponderantemente técnica? Por un lado, la formación investigativa en pregrado se vincula con la *calidad educativa de los programas de estudio* —independientemente de su orientación— debido al aporte que genera la creación de nuevo conocimiento y la adquisición de habilidades investigativas en la enseñanza de cualquier profesión (Aldana de Becerra, 2012; Gantman, 2013; Pineda-Henao, 2018b; Pineda-Henao et al., 2020). Esto ha hecho que este tipo de formación sea obligatoria en países como en Colombia, siendo un requisito para las acreditaciones de alta calidad desde hace varios años (Aldana de Becerra, 2012; Pineda-Henao, 2018b).

Por otro lado, la misma naturaleza del conocimiento hace que el progreso y ennoblecimiento del campo de estudios de la administración implique la formación investigativa desde el pregrado (Guerreiro Ramos, 1981; Pineda-Henao, 2024a, 2024c, 2024b). Así pues, suponer que la administración es preponderantemente técnica y, que por ello, no requiere de formación investigativa, es problemático al menos si se considera la discusión de su estatus epistemológico (Flórez, 2011; Marín-Idárraga, 2012; Pineda-Henao, 2017, 2024c; Pineda-Henao y Tello-Castrillón, 2018). Como se ha debatido, si bien es cierto que existe una *práctica de la administración*, y que esta práctica puede ser catalogada como una práctica técnica —o incluso una tecnología o un arte— (Bunge, 2012; Flórez, 2011; Kliksberg, 1976; Koontz et al., 2012), esta práctica requiere de conocimientos que bien pueden nutrirse de la labor investigativa.

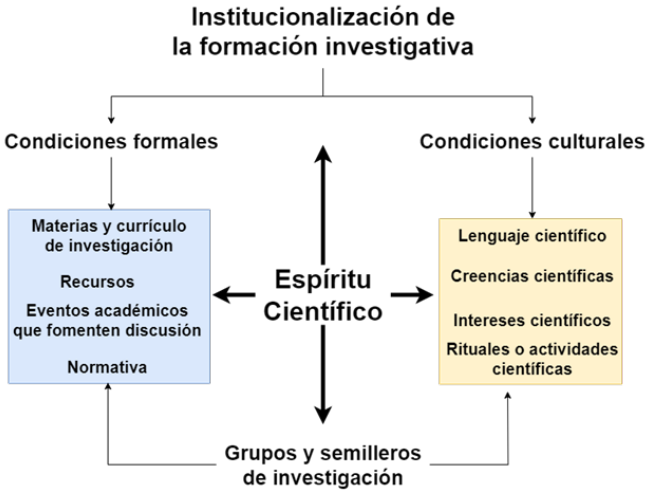
Además, existe también *un campo de estudios o disciplina de la administración* —que no debe confundirse con su práctica social—, que, por su misma naturaleza académica, supone la construcción constante de un *corpus teórico* y, por lo tanto, supone tanto la labor investigativa como su enseñanza. Al res-

pecto, de dicho *corpus* se ha debatido epistemológicamente si pertenece a las ciencias sociales, las ciencia humanas o a la investigación aplicada (Flórez, 2011; Kliksberg, 1976; Koontz et al., 2012; Marín-Idárraga, 2012; Pineda-Henao, 2024c; Pineda-Henao y Tello-Castrillón, 2018, 2018; Ríos Szalay, 2013). Adicionalmente, si bien existe una clara orientación a la investigación aplicada y funcional en este campo de estudios, su desarrollo y enriquecimiento disciplinar exige abordar en la investigación teórica y crítica (Pineda-Henao, 2024a).

Sin embargo, este tipo de formación representa un enorme reto. En primer lugar, la concepción epistemológica imperante de la administración, tanto de estudiantes como de docentes, refuerza la idea de su énfasis técnico y práctico, afín a los supuestos requerimientos funcionales y productivos de las organizaciones empresariales y del sistema social capitalista; lo cual hace que el lugar de la formación investigativa en el currículo de pregrados de administración sea prácticamente inexistente o carente de justificación (Giraldo López et al., 2019; Pineda-Henao, 2018b, 2024a; Pineda-Henao et al., 2020). Este escenario supone la necesidad de formular concepciones epistemológicas de la administración más plurales, que incluyan no sólo los conocimientos *prácticos*, sino también los de investigación *aplicada*, *teórica y crítica* (Pineda-Henao, 2024b; Pineda-Henao et al., 2021).

En segundo lugar, para que sea posible una adecuada formación investigativa se requiere su institucionalización, lo cual supone no sólo *condiciones formales* como *materias*, *recursos*, *grupos de investigación*, *normativa*, etc., sino además *condiciones culturales*, como *creencias compartidas* sobre la investigación, la ciencia y el conocimiento; *usos del lenguaje* académico o científico; *intereses* al conocimiento, la vida académica y la investigación como modo de vida; *y rituales* o *actividades informales*, de autoformación y de interacción entre miembros de semilleros y los docentes investigadores (Pineda-Henao, 2018b; Pineda-Henao et al., 2020), ver Figura 1.1. Se ha llegado a sugerir que la formación investigativa está más determinada por las condiciones culturales; no obstante, para su institucionalización se requiere de ambas condiciones, pues las primeras garantizan que la formación investigativa pueda sostenerse en el tiempo, mientras que las segundas hacen que ésta tenga un verdadero sentido académico —coherente con la misionalidad de las universidades—, más allá del cumplimiento formal de los indicadores burocráticos (Ortega y Gasset, 1966; Pineda-Henao, 2018b; Pineda-Henao et al., 2020).

Figura 1.1. *Condiciones para la institucionalización de la formación en investigación*



En este contexto, ambas condiciones para la institucionalización de la formación investigativa han resultado carentes en el escenario colombiano contemporáneo, de tal suerte que, de un lado, la mayor parte de los programas de pregrado de administración han sido isomórficos en cuanto a la poca cantidad de materias relativas al componente investigativo (Giraldo López et al., 2019; Pineda-Henao, 2018b; Pineda-Henao et al., 2020). En el mejor de los casos, se plantean cursos de metodología de la investigación basados en *manuales* y *procedimientos de búsqueda de bases de datos*, con poca reflexividad y discusión epistemológica, y comprensión amplia de la investigación en general, lo cual debilita el pensamiento crítico, la creatividad y la misma pasión por la labor investigativa (Pineda-Henao, 2018b; Ríos Szalay, 2022).

Por su parte, de otro lado, si bien existen grupos y semilleros de investigación, y algunos espacios como eventos académicos, su existencia está más regulada por mecanismos de las condiciones formales y no sus condiciones culturales, como actividades informales que fomenten la interacción entre estudiantes y docentes en torno a la investigación (Pineda-Henao, 2018b). Además, las *creencias compartidas en torno a la ciencia y la investigación* poseen un énfasis instrumental del conocimiento, lo cual le resta su valor y riqueza epistemológica; el lenguaje académico es precario, nutriéndose menos de las ciencias sociales y humanas, y más de las ingenierías, dificultando el enriquecimiento del carácter teórico, reflexivo y crítico; los intereses de

docentes y estudiantes están más orientados a la práctica de la administración que a la investigación, la generación del conocimiento, el mundo académico y la ciencia, por lo que hay pocos incentivos motivacionales hacia la investigación (Pineda-Henao, 2018b).

En cuanto a este último aspecto, algunos docentes no poseen un genuino espíritu investigativo, por lo que los estudiantes no identifican modelos a seguir y razones para una vocación científica (Pineda-Henao, 2018b). Esto puede obstaculizar la identificación de referentes académicos en el campo de estudios, como los son autores clásicos y destacados a nivel global, regional y local, en cuando a la investigación. En el mejor de los casos, los estudiantes podrían identificar autores clásicos del pensamiento administrativo, pero no investigadores regionales o locales que aportan en la construcción de su propia disciplina.

Como se podrá apreciar en el siguiente apartado, el cultivo de un espíritu científico es un elemento central y transversal a las condiciones formales y culturales de la formación investigativa. Esto se debe a que no depende sólo de una capacidad o voluntad interna, sino que es algo que involucra a la comunidad académica, de tal suerte que incide en los cambios y transformaciones de ambas condiciones.

El espíritu científico: modo de vida y propuestas para su cultivo

Definición del espíritu científico

La noción de espíritu científico que se defiende aquí no se limita a disposiciones técnicas o meras adhesiones metodológicas o paradigmáticas, ni tampoco se refiere a algo abstracto. Así las cosas, lo aquí planteado tiene cercanía con el *habitus científico* de Bourdieu (2024) o el *ethos científico* de Merton (1979). Pero esta noción responde a algo que va más allá del *comportamiento científico, sus valores y normas* —aunque los implica—; se refiere a una *vocación profunda*, una forma de vida orientada por la búsqueda del conocimiento. Siguiendo a Ríos Szalay (2007), puede entenderse el espíritu científico en términos de la *vocación del investigador*. Esta vocación del investigador o vocación científica se refiere, entonces, a un *llamado interno* que el investigador recibe a través del ejemplo de otros que han hecho del conocimiento su vida (Ríos Szalay, 2007). En palabras de Ríos Szalay (2007, p. 3),

> [...] la vocación, del latín *vocattio*, es un llamado que el hombre recibe de sí mismo pero a través del ejemplo que le dan otros hombres que

> han cumplido una vocación, a quienes él elige libremente imitar para completar su propio ser.

Esta vocación no es un rasgo accesorio, sino un requisito vital del investigador. Según Ríos Szalay (2007), actúa como un inhibidor de la improvisación, la vanidad académica, el fraude científico, y se expresa en virtudes como la humildad intelectual, la responsabilidad epistemológica y la pasión por el conocimiento como fin en sí mismo (Ríos Szalay, 2007). Así pues, tal espíritu requiere aceptar la incertidumbre, el sometimiento constante a una actitud crítica y el compromiso con la *verdad* —o las verdades, aun cuando, siguiendo el *sólo sé que nada sé* socrático, se admita que son imposibles de ser alcanzadas—, incluso cuando esto implique refutar los propios planteamientos (Ríos Szalay, 2007).

Muy alejado de los modelos productivistas contemporáneos, que imponen criterios de eficiencia o impacto cuantitativo en la producción del conocimiento, el espíritu científico reivindica la lentitud reflexiva, la perseverancia, la autoformación rigurosa y la orientación ética del quehacer académico y científico (Ríos Szalay, 2007). Es, en este sentido, un modo de vida que humaniza al sujeto-investigador que lo encarna, como lo evidencia la historia de numerosos pensadores y científicos en general y de cada campo de estudio, quienes han entregado su existencia a una causa que los excede (Ríos Szalay, 2007).

Si se examina la vida de quienes han encarnado este espíritu científico en la historia de la ciencia y la filosofía, pueden citarse referentes como Aristóteles, Newton, Kant o Marx. Este mismo espíritu también se refleja en destacados divulgadores de la ciencia y científicos, como Carl Sagan. Ahora bien, al observar el campo de estudios de la administración —incluso desde su orientación *tradicional* o *funcional* (Aktouf, 1998; Pineda-Henao, 2024b)— destacan pensadores relevantes por su verdadero aporte teórico, como Herbert Simon, Mary Parker Follett y Chester Barnard (Ríos Szalay, 2013, 2022). Incluso, según algunos autores, es posible identificar un rasgo de este espíritu en Fayol (Cruz Soto, 2021). Por otro lado, desde una perspectiva más crítica y contemporánea de la administración, también pueden mencionarse figuras como Omar Aktouf, Mats Alvesson, Fernando Cruz Kronfly o Eduardo Ibarra Colado, entre muchos otros (Pineda-Henao, 2024a).

En el campo de estudios de la administración, esta vocación resulta, por tanto, aún más urgente, ya que algunos de los referentes predominantes, como

Taylor y Peter Drucker, han llevado a que la disciplina tienda a reducirse a un conjunto de técnicas aplicadas y a mostrar un desprecio sistemático por la reflexividad y el ejercicio de la teorización. Por ello, cultivar el espíritu científico en la administración implica reorientar la formación investigativa hacia enfoques más críticos y teóricos, en contraposición al paradigma funcional-instrumental que actualmente predomina.

Ahora bien, si se mira este espíritu científico sólo desde la perspectiva de una cualidad subjetiva, se dificulta su cultivo en una comunidad académica. El argumento que acá se defiende es que, para que sea posible su cultivo, es menester que se extienda a manera de *cultura investigativa* en los distintos miembros de la comunidad académica, no sólo partiendo de los profesores investigadores, sino también en los estudiantes y los directivos. El espíritu científico es, por lo tanto, un atributo de la *cultura organizacional de las universidades*, que permea las condiciones culturales y formales para la institucionalización de la formación investigativa. En el caso de los profesores investigadores y estudiantes, su cultivo se manifiesta en la introducción y desarrollo del quehacer científico, mientras que para el caso de los administrativos y directivos de las universidades éste implica, principalmente, en brindar y sostener las condiciones formales de la formación investigativa.

Propuestas para cultivar el espíritu científico

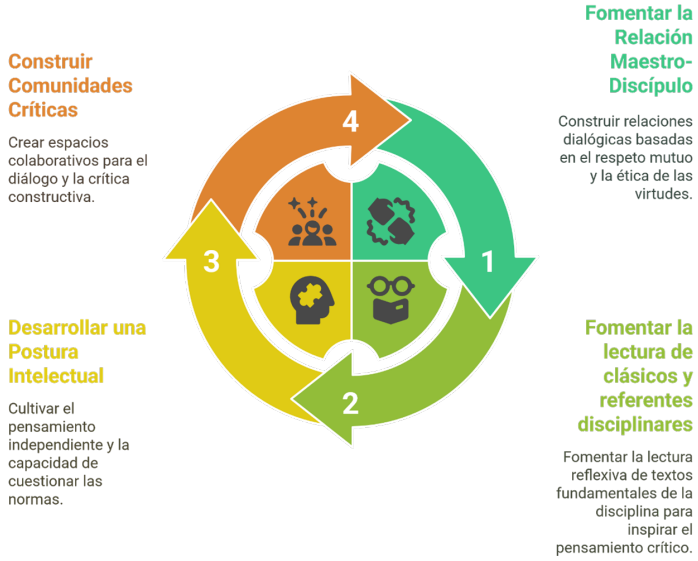
Cultivar el espíritu científico en la formación investigativa en administración no puede depender únicamente de motivaciones individuales o de compromisos aislados. Como se argumentó anteriormente, este espíritu representa una vocación profunda, una forma de vida orientada por la búsqueda del conocimiento, que debe reflejarse tanto en la cultura académica como en las estructuras institucionales. No obstante, esta vocación enfrenta hoy múltiples obstáculos que afectan su desarrollo. La Figura 1.2 resume algunos de los principales factores que dificultan la formación de una mentalidad científica en los estudiantes de administración, entre ellos: relaciones jerárquicas que limitan el diálogo crítico, dependencia excesiva de publicaciones recientes, falta de autonomía intelectual y ausencia de comunidades críticas.

Figura 1.2. *Obstáculos que dificultan el cultivo del espíritu científico*



Frente a este panorama, en lo que sigue se presentan cuatro propuestas orientadas a fortalecer el espíritu científico en los programas de pregrado en administración (ver Figura 1.3). Estas propuestas se dividen en los siguientes ejes: (i) *relación discípulo-maestro*; (ii) *lectura de clásicos y referentes disciplinares*; (iii) *la formación de una postura intelectual*; (iv) *la generación de comunidades críticas*.

Figura 1.3. *Propuestas para el cultivo del espíritu científico*



En cuanto al primer aspecto, la *relación discípulo-maestro* rescata el aspecto mencionado de la vocación del investigador en tanto que se eligen modelos a seguir para cumplir el modo de vida científico (Ríos Szalay, 2007). Sin embargo, bien podría criticarse el aludirse a esta relación que, además de anticuada, puede exhibir relaciones de poder jerárquicas entre los docentes y los estudiantes. No obstante, lo que aquí se pretende es una reivindicación crítica de este modelo, que, en el contexto contemporáneo, puede refrescar la visión de la formación investigativa.

Según Hadot (2006, 2009), si se examina por ejemplo la manera como los filósofos antiguos formaban a sus discípulos, se puede encontrar un proceso de convivencia grupal en donde se daba una fijación de principios filosóficos de vida que, para su confirmación, debían de ser vividos a través del ejemplo, del diálogo. De igual forma, algunos autores contemporáneos indican que esta relación debe construirse sobre el diálogo, el intercambio de experiencias y la afectividad, haciendo que el vínculo maestro-discípulo sea fuerte (de Santana Soares Silva y Ribeiro, 2020).

Una orientación posible para esto se encuentra en la ética de las virtudes de Aristóteles (Et. Nic. VIII-IX, 1155a-1172a). Si se examinan los planteamientos aristotélicos en torno a la amistad, se pueden notar distintas orientaciones para la misma —desde la *utilidad* hasta el *placer*— (Et. Nic. VIII-IX). Sin embargo, la amistad puede manifestarse como *una forma de amistad virtuosa* —o de *excelencia moral*— (Et. Nic. VIII-IX). En este sentido, este tipo de amistad parte del reconocimiento mutuo del bien moral, la reciprocidad y la promoción de la reflexividad y el crecimiento interior (Et. Nic. VIII-IX).

En este sentido, la *relación discípulo maestro* basada en una ética de las virtudes (Et. Nic. VIII-IX) no es jerárquica sino dialógica, basada en la admiración mutua y la búsqueda compartida del conocimiento. Se concentra en la *formación del carácter investigativo*, lo cual lleva a la formación investigativa a un proceso más allá de enseñar técnicas de búsqueda de información, de estrategias metodológicas y de redacción académica, sino que busca transmitir un *ethos científico* (Merton, 1979; Ríos Szalay, 2007), unos símbolos (lenguaje, creencias e intereses académicos) y un reconocimiento de una comunidad (Bourdieu, 2000).

En cuanto al segundo aspecto, la *lectura de clásicos y referentes disciplinares*, es una propuesta que desde luego se asocia con la anterior, en la medida que la lectura de los clásicos de la ciencia y la filosofía en general, y de los refe-

rentes —autores— globales, regionales y locales del propio campo de la administración, es una *forma de diálogo* que puede hacer despertar modelos académicos a seguir en los jóvenes investigadores. El tipo de lectura que se prepone es sistemática y reflexiva, que permite al estudiante incluso inducirse a las diferentes miradas y posturas académicas, como también a los distintos modos de investigar, de ver la realidad, y de escribir en el mundo académico. Esta práctica, lejos de ser una mera nostalgia académica o un gesto de erudición, constituye una herramienta indispensable para forjar la actitud investigativa rigurosa, crítica y creativa, en tanto que los estudiantes se exponen a reconocer problemáticos de estudio tan amplias que son atemporales y permean muchos campos de estudio.

Un obstáculo contemporáneo que ha oscurecido esta estrategia es la predilección de lecturas recientes, entre los últimos cinco años de publicación. Lejos de ser este un criterio académico, es un criterio más métrico, de los indicadores bibliométricos de las revistas y grupos editoriales (Benlidayi, 2023; Sullivan et al., 2024). Es cierto, sin embargo, que existen temas de estudio que, por su naturaleza novedosa, implica la lectura de textos recientes, y también es cierto que, por atemporal que parezca el problema de estudio es importante abordar las miradas recientes sobre él. Sin embargo, la exageración de este criterio ha hecho que los textos clásicos no sean retomados adecuadamente como el fundamento de diversas problemáticas de estudio, y para la comprensión profunda de su conceptualización. Así planteado, esta predilección conlleva a una *falacia por novedad*.

Es, entonces, paradójico que, al estudiar el tema de la *ética en la administración*, bajo esta predilección de novedad, se prefiera tomar como fundamento central para comprender el concepto de ética artículos de revistas indexadas publicados recientemente, frente a una obra clásica de la ética, como las de Kant, Aristóteles o Stuart Mill. Sin bien es cierto que ambos referentes son pertinentes, según sea su uso, es claro que muchos aportes del conocimiento no pierden necesariamente su valor crítico y propositivo con el tiempo, o lo ganan por su novedad.

Por otro lado, esta estrategia permitiría que en el campo disciplinar de la administración haya un mayor reconocimiento de los autores destacados de su propia área de estudio, más allá de la lectura de los clásicos como Taylor, Fayol, Mayo, Weber, etc. Es importante plantear cuestionamientos a los jóvenes investigadores sobre si reconocen otros autores destacados del mundo académico administrativo, más aún de los escenarios regionales y locales. Esto no sólo permite un sentido de pertenencia, sino que además hace que

la vocación científica sea algo más familiar y plausible, al comprender que existen autores relevantes en escenarios cercanos, que contribuyen a forjar el pensamiento administrativo.

Un agravante en este sentido, respecto a la lectura de los clásicos de la administración, es que esta suele realizarse no a través de las fuentes originales de sus obras, sino mediante comentaristas, críticos y manuales que sintetizan sus planteamientos. Esta mediación limita la comprensión de sus ideas y contribuye a una visión simplificada o distorsionada de sus aportes teóricos (Cruz Soto, 2021; Ríos Szalay, 2011, 2022). Es cierto que la lectura de comentaristas y críticos contribuye a la comprensión de obras clásicas, pero su lectura como reemplazo de las obras clásicas niega la posibilidad de que los estudiantes puedan generar sus propias perspectivas sobre el pensamiento de estos autores y crear su propia perspectiva histórica. Por otro lado, existe una gran problemática en las traducciones de obras clásicas, presentes en muchos manuales de administración, que hacen que diversas ideas sean interpretadas de forma contraproducente para el propio desarrollo del conocimiento (Ríos Szalay, 2011).

En síntesis, la lectura de autores clásicos y referentes disciplinares cumple una función identitaria y epistémica, pues contribuye a reconocer que todo campo del conocimiento tiene fundamentos, debates, tensiones, posturas, traiciones intelectuales distintas —que pueden ser heredadas, discutidas y transformadas—, y genealogías. En disciplinas como la administración, donde muchas veces se desconoce o subestima su propia historia intelectual, promover el estudio de textos fundamentales es también una forma de dignificar epistemológicamente y fortalecer su carácter científico.

Por último, se reitera que en esta propuesta es el maestro quien debe guiar y orientar al discípulo a introducirse en el universo de los clásicos. No se trata sólo de recomendar bibliografía, sino de cultivar una sensibilidad por el pensamiento profundo, de abrir espacios para discutir textos en comunidad, de enseñar a leer con cuidado, sospecha y respeto. Así, fomentar la lectura de los clásicos se convierte en una estrategia de formación investigativa que trasciende el escenario administrativo dominado por lo efímero, lo cuantificable y lo útil, brindando una pedagogía de la duración, el rigor y la búsqueda de sentido.

Continuando, una tercera propuesta para el cultivo del espíritu científico en la formación investigativa del campo de la administración es la *construcción deliberada de una postura intelectual propia en los estudiantes*. Esto significa for-

mar un criterio fundamentado, consciente y crítico que permita al estudiante ubicarse reflexivamente frente a las corrientes de pensamiento, la práctica de la administración, el estatus de su propio campo de estudios, sus problemas de investigación y las realidades sociales que aborda, entre otros elementos.

Esto puede fundamentarse en dos referentes importantes de la historia del pensamiento. Por un lado, Kant (2023), en su famoso ensayo *Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la ilustración?*, define la Ilustración como la salida del ser humano de su *minoría de edad*, entendida como la incapacidad de pensar por sí mismo. El lema ilustrado es, entonces, *Sapere Aude* o *atrévete a pensar*, tener las agallas de servirse uno mismo de su propio entendimiento (Kant, 2023). Pero, si bien esto fue pensado en un contexto histórico distante al contemporáneo, dicho lema y el *pensar por uno mismo* siguen siendo de esos elementos atemporales que acompañan el espíritu científico.

Por otro lado, en su obra *Ecce Homo*, Nietzsche (2023) propuso una relación no dogmática entre el maestro y el discípulo, en la que se insta a que sus lectores y seguidores eventualmente lo superen, lo contradigan, lo abandonen. Así, no sólo es negativo que el discípulo sea acrítico con su maestro, pues priva al maestro de su propio desarrollo de su vocación científica, de la misma manera que es negativo que el maestro quisiese que su discípulo adopte dogmáticamente sus posturas, creencias y prácticas, de tal modo que al hacerse de discípulos dejaría de lado su vocación investigativa (Nietzsche, 2023). El destino del discípulo es dejar de ser discípulo, y plantear su propio pensamiento (Nietzsche, 2023).

Así pues, introducir la formación de una postura intelectual en la formación investigativa se vuelve un acto contracultural y profundamente necesario, en medio de una cultura de indicadores, productividad académica y búsqueda de bases de datos. En este punto no se debe, sin embargo, malentender lo mencionado, como si se tratase de un rechazo a ultranza de la utilidad de dichos indicadores, de la importancia de la productividad académica y, desde luego, del rigor que proveen las bases de datos. De lo que se trata acá es de proveer a las comunidades académicas de los elementos necesarios para no adoptar posturas rígidas ni de encerrarse en escuelas de pensamiento, sino de desarrollar la capacidad de pensar con autonomía y crítica, de identificar los aspectos implícitos de las diferentes posturas, de adquirir habilidades para argumentar con solidez y sostener convicciones bien fundadas y reflexionadas, incluso frente al disenso.

Esta capacidad exige un proceso sostenido de orientación hacia la autoformación, al propio desarrollo existencial, entendido esto como una práctica activa y cotidiana de lectura crítica, escritura reflexiva, diálogo exigente y evaluación constante de lo que se piensa, lo que se produce y lo que piensan y producen otros. La autoformación, en este sentido, no es un complemento opcional de la formación investigativa, sino su destino, su núcleo más vital cuando se busca formar investigadores con vocación auténtica. Lo anterior implica también el compromiso institucional y del maestro, de la forma que el estudiante discípulo pueda asumir la responsabilidad de la propia trayectoria intelectual y establecer una relación ética con el conocimiento.

En este sentido, resulta fundamental que los programas de estudio promuevan entornos donde sea legítimo cuestionar, proponer y explorar, incluso en los márgenes de lo establecido. Así, la universidad y todos sus miembros, incluyendo los directivos, deben fomentar un espacio donde se cultive el disenso informado, el debate, y no la reproducción pasiva. Formar una postura intelectual supone aprender a resistir el seductor pragmatismo simplista que domina la disciplina administrativa —y quizá también toda la formación universitaria actual—, para reconocer que los problemas complejos exigen enfoques diversos, y que la búsqueda de soluciones requiere, a menudo, más análisis crítico y formulación de preguntas que respuestas inmediatas. Un estudiante de administración con espíritu científico no se conforma con la aplicación de herramientas de gestión, sino que se pregunta por su sentido, por sus límites y sus consecuencias. Desafortunadamente, esto es algo de lo que al parecer se carece en la actualidad, lo que retoma el argumento de Aktouf (1998) sobre un mundo mal administrado pero lleno de administradores.

Finalmente, y en consonancia con lo anterior, la cuarta propuesta para el cultivo del espíritu científico en la formación investigativa en ciencias de la administración es la *construcción y sostenimiento de comunidades críticas*. Estas han de ser entendidas no sólo como estructuras organizadas (las condiciones formales), sino como *atmósferas vivas e informales* (condiciones culturales) donde se respire el pensamiento, la crítica y la colaboración intelectual. Frente a la automatización académica y el enfoque *funcional-instrumental*, la comunidad crítica se presenta como un espacio formativo de primer orden para el investigador en formación.

Así, se requieren espacios de interacción donde se ejerciten la argumentación, la disidencia respetuosa, la revisión mutua y el pensamiento colectivo. Estos

espacios pueden estar inmersos en los semilleros de investigación, los grupos de investigación, los colectivos de lecturas, cafés filosóficos, congresos, foros, encuentros, etc., en donde se pueda, más allá de su forma institucional, se pueda definir por su carácter dialógico, reflexivo, abierto y afectivo.

En este sentido, el rol de los directivos de los programas de estudio es fundamental, pues ellos deben dejar de concebir la investigación únicamente desde el cumplimiento de indicadores, como parte de los rankings institucionales o como una fuente de *ego intelectual*, y asumirla como una *política cultura profunda*, *orientada por el espíritu científico como filosofía organizacional*. Esto implica que, a la par de cumplir con las exigencias administrativas e institucionales, se puedan respaldar presupuestos, espacios, tiempos para la investigación formativa, pero también garantizar condiciones como el disenso, la apertura a la crítica interna, la protección de la pluralidad epistemológica y la promoción de modelos académicos inspiradores.

Por su parte, los semilleros de investigación, cuando son entendidos en su dimensión formativa y no únicamente como una extensión del currículo, representan uno de los principales espacios para sembrar y nutrir el espíritu científico en los estudiantes. En ellos, el contacto cercano con pares, estudiantes avanzados, docentes investigadores, las discusiones informales, las lecturas colectivas y la exploración de problemas, posibilitan una experiencia formativa que no se limita al aula ni al texto. Se gesta la posibilidad de una mejor inducción *al mundo simbólico de la investigación* y de su *ethos*, así como de la formación de *creencias*, *intereses*, *rituales y lenguajes comunes* (Pineda-Henao, 2018b). De igual modo, los grupos de investigación consolidados pueden tener un vínculo estrecho con los semilleros de investigación, permitiendo un tránsito generacional más adecuado y adherir a estudiantes desde los primeros semestres, no sólo como auxiliares operativos, sino como interlocutores en procesos y, posteriormente, como jóvenes investigadores.

Lo importante en esta construcción de comunidades críticas es que los espacios no se reduzcan a estructuras administrativas ni se subordinen exclusivamente a criterios de productividad, aunque sí es importante la promoción e inducción a la escritura y a la realización de artículos, ponencias, capítulos de libro, etc. Deben gestarse lugares donde sea legítimo equivocarse, preguntar sin temor, plantear perspectivas alternativas, escribir sin censura y aprender del otro. La madurez de estos lugares se puede evidenciar desde las reuniones de pasillo, en los comentarios de un borrador, y hasta las conver-

saciones críticas tras un seminario. Por esta misma razón, los eventos académicos deben promover escenarios donde prime el ejercicio del pensamiento crítico, dando lugar a la discusión de las ideas, la recepción de retroalimentaciones públicas, el compartir hallazgos de los estudios, permitir la participación y experimentación de los estudiantes, etc.

La comunidad crítica, entonces, guiada por el carácter transversal del espíritu científico compartido, no se impone ni se decreta, sino que se cultiva desde la voluntad de los estudiantes, la guía inspiradora de los docentes y el compromiso estratégico de los directivos. Cuando estas comunidades se fortalecen, se vuelven aquello que Merton (1979) denominó como *escepticismo organizado*, aludiendo a una disposición colectiva a someter todo a revisión crítica, no por desconfianza destructiva, sino por fidelidad al conocimiento y a las limitaciones humanas. En síntesis, fomentar comunidades críticas implica crear un ecosistema donde el espíritu científico no sólo se enseñe, sino que se vive en las conversaciones cotidianas de los distintos espacios universitarios, en la escritura compartida, en los debates argumentados y en la formación mutua.

Conclusiones

La reflexión desarrollada a lo largo de este capítulo ha buscado defender que el fortalecimiento de la formación investigativa en los pregrados de administración exige más que reformas curriculares o normativas: requiere el cultivo de un espíritu científico entendido como una vocación, un modo de vida, capaz de articular las dimensiones formales y culturales que conllevan a la institucionalización de la formación investigativa. Frente a la instrumentalidad institucional de la investigación en este campo de estudio, donde domina una lógica técnica, se propuso recuperar el valor formativo y humano de la investigación como camino existencial para docentes y estudiantes.

Así pues, se argumentó que el espíritu científico no es un atributo abstracto ni un rasgo reservado a una élite académica, sino una posibilidad cultural y ética que puede ser fomentada mediante prácticas concretas. En este sentido, se propusieron elementos para su cultivo como: (i) la reivindicación crítica de la relación discípulo-maestro, como vinculo formativo basado en una ética virtuosa de la admiración mutua y la transmisión del ethos científico; (ii) la lectura sistemática y reflexiva de autores clásicos y referentes disciplinares globales, regionales y locales, para enraizar el pensamiento

en tradiciones vivas, fortalecer el juicio crítico y la comprensión del propio campo disciplinar; (iii) la contribución a la construcción de posturas intelectuales propias, por parte de los estudiantes, como ejercicio de la autonomía y el compromiso con el pensamiento riguroso; (iv) la generación de comunidades críticas, en las que el conocimiento se viva como una experiencia compartida, dialógica y transformadora, considerando que los directivos de los programas de estudio, los docentes y estudiantes poseen el rol central para su construcción y sostenimiento colectivo.

Estas propuestas, más que recetas, pueden ser entendidas como orientaciones culturales e institucionales que invitan a repensar el sentido mismo de la formación investigativa en administración, incluso desde el pregrado. El campo de estudios de la administración ha sido históricamente marcado por el pragmatismo funcional y el productivismo académico, nublando el espíritu científico, de tal forma que este último se presenta como una vía alternativa que puede enriquecer epistemológica y formativamente la disciplina, reconectándola con la complejidad del mundo, los retos y las crisis globales y locales contemporáneas, y reencantar la formación universitaria como una experiencia de búsqueda profunda conectada con el despertar constante de la consciencia humana.

Algunas de las implicaciones que pueden surgir de lo acá planteado son las siguientes. Por un lado, el asumir el espíritu científico como eje transversal de la formación investigativa implica revisar los modelos de enseñanza, los criterios de evaluación, las estructuras de poder académico y las prioridades institucionales. Por otro lado, supone abrir espacio a otras formas de concebir la administración, no como una simple técnica social, sino como un campo de reflexión crítica sobre el mundo organizacional y el orden social. Además, exige devolverle el sentido a la figura del investigador como alguien movido no por la utilidad inmediata, sino por el anhelo de comprender y transformar profundamente.

Finalmente, este capítulo es, por tanto, una invitación abierta al debate, al ensayo y al compromiso. A los docentes, para que encarnen su vocación investigativa con responsabilidad ética y generada intelectual; a los estudiantes, para que se atrevan a pensar, a disentir, a crear; a los directivos, para que orienten sus políticas más allá del cumplimiento y reconozcan que la investigación es también una forma de resistencia cultural. Si algo necesita hoy la formación en administración, ante las diversas crisis globales, es ser repen-

sada y transformada críticamente, como muchas otras disciplinas contemporáneas. Así, como lo menciona Ríos Szalay (2007), la mayor fortaleza de la vocación investigativa radica en que nos permite, día tras día, seguir haciéndonos humanos a través de la búsqueda del conocimiento. Por lo tanto, más allá de insistir en su importancia, nos corresponde vivirla, cultivarla y transmitirla como uno de los sentidos más nobles de la vida universitaria.

Referencias

Aktouf, O. (1998). *La administración: Entre tradición y renovación*. Artes Gráficas Univalle.

Aldana de Becerra, G. M. (2012). La formación investigativa: Su pertinencia en pregrado. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, *1*(35), 367-379.

Aristóteles. (1985). Ética Nicomáquea. Ética Eudemia. (J. Pallí Bonet, Trad.). Editorial Gredos.

Benlidayi, I. C. (2023). Obstacles to publication activity. *Central Asian Journal of Medical Hypotheses and Ethics*, *4*(4), Article 4. https://doi.org/10.47316/cajmhe.2023.4.4.08

Bourdieu, P. (2000). *Los usos sociales de la ciencia*. Ediciones Nueva Visión.

Bourdieu, P. (2024). *Las trampas de la investigación. Cómo detectar los límites, prejuicios y puntos ciegos en las ciencias sociales* (Primera edición). Siglo Veintiuno Editores.

Bunge, M. (2003). *La ciencia, su método y su filosofía*. Editorial Panamericana.

Bunge, M. (2012). *Filosofía de la tecnología y otros ensayos* (Primera ed.). Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

Cruz Soto, L. A. (2021). *Interpretaciones del pensamiento administrativo* (Primera edición). Publicaciones Empresariales unam. FCA Publishing.

de Santana Soares Silva, A., y Ribeiro, M. (2020). Relação professor-estudante no ensino superior: Uma revisão de literatura. *Educação Por Escrito*, *11*(1), Article 1. https://doi.org/10.15448/2179-8435.2020.1.34309

Flórez, D. T. (2011). Epistemología y Administración. En J. G. Carvajal y J. A. Izasa, *Memorias Encuentro de la red en filosofía, teoría y educación en administración* (pp. 48-63). Universidad Nacional de Colombia.

Gantman, E. R. (2013). Escuelas de negocios latinoamericanas Un análisis empírico. *Contaduría y Administración*, 58(3), 279-298.

García Gómez, T. (2010). La Mercantilización de la Educación. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado: REIFOP*, 13(2), 16-21.

Giraldo López, A. R., Tello-Castrillón, C., Londoño-Cardozo, J., y Pineda-Henao, E. F. (2019). Influencia de la malla curricular en la formación investigativa en programas de administración en Colombia. *Revista Argentina de Investigación en Negocios*, 5(1), 19-32.

Guerreiro Ramos, A. (1981). *The New Science of Organizations: A Reconceptualization of the Wealth of Nations*. University of Toronto Press.

Hadot, P. (2006). *Ejercicios espirituales y filosofía antigua*. Siruela.

Hadot, P. (2009). *La filosofía como forma de vida. Conversaciones con Jeannie Carlier y Arnold I. Davidson*. Ediciones Alpha Decay.

Kant, I. (2023). ¿Qué es la ilustración? Y otros escritos de ética, política y filosofía de la historia (R. Aramayo, Trad.; Cuarta reimpresión). Alianza Editorial.

Kliksberg, B. (1976). *El pensamiento organizativo del taylorismo a la teoría de la organización: La administración científica en discusión* (Tercera ed.). Paídos.

Koontz, H., Weihrich, H., y Cannice, M. (2012). *Administración. Una perspectiva global y empresarial* (Decimocuarta). McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES S.A. DE C.V.

Marín-Idárraga, D. A. (2012). Consideraciones epistemológicas en torno al carácter científico de la administración. *Innovar*, 22(46), 39.

Merton, R. K. (1979). *The Sociology of Science: Theoretical and Empirical Investigations* (N. W. Storer, Ed.). University of Chicago Press. https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/S/bo28451565.html

Míguez, P. (2018). La propiedad intelectual y la mercantilización forzada del conocimiento. *Universitas-XXI, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 29, 43-65. https://doi.org/10.17163/uni.n29.2018.02

Nietzsche, F. (2023). *Ecce homo. Cómo se llega a ser lo que se es* (A. Sánchez Pascual, Trad.; Novena reimpresión). Alianza Editorial.

Ortega y Gasset, J. (1966). Misión de la universidad. En *Obras completas de José Ortega y Gasset: Vol. Tomo IV* (Sexta Edición, pp. 311-353). Revista de occidente.

Pineda-Henao, E. F. (2017). *Disciplina administrativa y práctica administrativa: Una perspectiva analítica del problema del estatus epistemológico de la administración* [Tesis pregrado]. Universidad del Valle.

Pineda-Henao, E. F. (2018a). Administración y organizaciones: Una mirada más allá de las fronteras de lo instrumental. En C. Tello Castrillón y E. F. Pineda-Henao, *Conjeturas organizacionales: Fundamentos para el estudio de la organización* (Primera ed., pp. 31-54). Editorial Universidad Nacional de Colombia.

Pineda-Henao, E. F. (2018b). *Sobre la formación investigativa: Diagnóstico comparativo del programa de Administración de la Universidad Nacional de Colombia Sede Palmira* [Tesis Maestría en Administración, Universidad Nacional de Colombia]. https://www.researchgate.net/publication/331877148_Sobre_la_formacion_investigativa_diagnostico_comparativo_del_programa_de_Administracion_de_la_Universidad_Nacional_de_Colombia_Sede_Palmira

Pineda-Henao, E. F. (2024a). *Estudio epistemológico del desarrollo contemporáneo de las corrientes críticas de la administración en América Latina* [Tesis Doctoral, Universidad Nacional Autónoma de México]. https://ru.dgb.unam.mx/bitstream/20.500.14330/TES01000864361/3/0864361.pdf

Pineda-Henao, E. F. (2024b). Hacia una comprensión plural del pensamiento administrativo: Orientaciones tradicionales y críticas. En *Estudios críticos organizacionales. Avances, límites y debates: Una visión desde América Latina* (1.ª ed., pp. 6-53). Universidad Autónoma Metropolitana.

Pineda-Henao, E. F. (2024c). Síntesis crítica de algunos planteamientos sobre el problema del estatus epistemológico de la administración. En L. M. Vargas García y J. D. Londoño Cardozo (Eds.), *Reconstrucciones Racionales Sobre La Organización* (pp. 139-181). Universidad Santiago de Cali.

Pineda-Henao, E. F., Londoño-Cardozo, J., y Tello-Castrillón, C. (2021). Tendencias de investigación de la disciplina administrativa: Una propuesta de esquema clasificatorio. En J. Londoño-Cardozo y O. I. Vásquez (Eds.), *La investigación en Administración: Tendencias, enfoques y*

discusiones (Primera ed., pp. 29-75). Editorial Universidad Santiago de Cali.

Pineda-Henao, E. F., Tello Castrillón, C., Ortega González, M. S., y Londoño-Cardozo, J. (2020). Dimensiones formales y culturales de la formación investigativa en pregrados de Administración colombianos. En J. C. Arboleda Aparicio (Ed.), *Deliberaciones Gerenciales: Perspectiva de la ciudad de Palmira* (Primera edición, pp. 147-195). Editorial REDIPE.

Pineda-Henao, E. F., y Tello-Castrillón, C. (2018). ¿Ciencia, técnica y arte?: Análisis crítico sobre algunas posturas del problema del estatus epistemológico de la Administración. *Revista Logos Ciencia y Tecnología*, *10*(4), 112-130. https://doi.org/10.22335/rlct.v10i4.605

Ríos Szalay, J. (2007). La vocación del investigador. *Contaduría y Administración*, *221*, 3-6.

Ríos Szalay, J. (2011). *Contribución al estudio de la naturaleza y problemática fundamental del lenguaje teórico organizacional* [Universidad Nacional Autonoma de México]. https://ru.dgb.unam.mx/handle/20.500.14330/TES01000670916

Ríos Szalay, J. (2013). *Kliksberg y la cientificidad de la administración*. Universidad Nacional Autónoma de México. https://posgrado.fca.unam.mx/docs/admision/temarios_doctorado/kliksberg.pdf

Ríos Szalay, J. (2022). *Fallas metodológicas básicas en la investigación en administración en México y otros países de América Latina* (Primera edición). Universidad Nacional Autónoma de México.

Sullivan, G. M., Deiorio, N. M., Simpson, D., Yarris, L. M., y Artino, A. R., Jr. (2024). What the Heck Is a Journal Impact Factor Anyway? Dissemination Measures for Educators. *Journal of Graduate Medical Education*, *16*(2), 109-114. https://doi.org/10.4300/JGME-D-24-00211.1

COMPONENTE DE INVESTIGACIÓN TEÓRICA