



**ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE FACULTADES
Y ESCUELAS DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN**
Organismo de Cooperación y Estudio de la Unión
de Universidades de América Latina y el Caribe



XV Asamblea General

25 al 28 octubre del 2016
en la Ciudad de Medellín Colombia,
siendo sede la Universidad EAFIT bajo las siguientes:

**Evaluación de la Competencia
Global en una Escuela de Negocios**

Evaluación de la Competencia Global en una Escuela de Negocios

TEMA

Educación

SUBTEMA

Modelos y esquemas educativos de vanguardia en las Facultades y Escuelas de Negocios

AUTORES

Cynthia Montaudon Tomas¹

Felipe Burgos Ochoátegui²

Juan Carlos Botello Osorio³

¹cynthiamaria.montaudon@upaep.mx

Profesor del programa de Administración de Empresas, UPAEP
21 Sur, barrio de Santiago, Puebla. Tel. 22994 00 ext. 7454

² felipe.burgos@upaep.mx

Decano de la Escuela de Negocios, UPAEP
21 Sur, barrio de Santiago, Puebla. Tel. 22994 00 ext. 7452

³juancarlos.botello@upaep.mx

Profesor del programa de Comercio Internacional, UPAEP
21 Sur, barrio de Santiago, Puebla. Tel. 22994 00 ext. 7172

Evaluación de la Competencia Global en una Escuela de Negocios

RESUMEN

Este documento presenta un análisis de las tendencias que rigen a las Escuelas de Negocios alrededor del mundo, destacando la internacionalización y la movilidad académica. Ambas tendencias influyen de manera importante en la denominada competencia global.

La Escuela de negocios de la UPAEP realizó una investigación sobre el estado actual de la competencia global de sus estudiantes con la finalidad de diseñar políticas y estrategias adecuadas para emplear la competencia global como un diferenciador clave. El objetivo general estuvo enfocado a determinar el estado actual de la competencia global en los estudiantes de una Escuela de Negocios en Puebla.

Los objetivos específicos consistieron en la caracterización de la noción de competencia global, el análisis de las principales tendencias vinculadas a la competencia global, tales como la internacionalización de la educación superior y la movilidad académica y profesional; el análisis del estado de la educación superior en México y en las Escuelas de Negocios, y un estudio sobre la Escuela de Negocios de la UPAEP, mediante la aplicación del instrumento *Global Competence Aptitude Assessment* a una muestra de estudiantes nacionales.

Palabras clave: *competencia global, Escuelas de Negocios, movilidad, internacionalización, IES*

INTRODUCCIÓN

Este estudio es un esfuerzo colaborativo entre la Decanatura de la Escuela de Negocios y el Comité de Cultura y Pensamiento Global de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP) en México.

El Comité fue creado como parte de la planeación estratégica de la institución, con el objetivo de estructurar y acrecentar la dimensión intercultural al interior de la universidad, y está integrado, en su mayoría, por profesores extranjeros y/o profesores que han tenido experiencias académicas y profesionales en otros países.

Como parte de sus actividades, el Comité tuvo a su cargo la identificación de los diversos instrumentos existentes para medir la competencia global de estudiantes, académicos y administrativos, y decidió que el *Global Competence Aptitude Assessment* (GCAA) sería el instrumento más apropiado para la institución. Se trata de un instrumento elaborado por la empresa Global Leadership Executive de los Estados Unidos, que ha sido aplicado en numerosas Instituciones de Educación Superior (IES) y empresas alrededor del mundo como herramienta para validar la competencia global de quienes desean emprender actividades que involucran la movilidad internacional, o bien, desarrollarse profesionalmente en empresas multinacionales y transnacionales.

La UPAEP es la primera institución de América Latina en aplicar dicho instrumento en español. La traducción se realizó en un esfuerzo colaborativo entre la empresa proveedora y el Comité de Cultura y Pensamiento Global, a fin de evitar posibles sesgos en los resultados por cuestiones de comprensión de términos y/o situaciones relacionadas con la comprensión del inglés.

Debido a su carácter internacional, a los programas que ofrece, y al número de estudiantes extranjeros que atrae cada año, la Escuela de Negocios de la UPAEP fue tomada como el modelo idóneo para realizar pruebas piloto con diversas actividades derivadas de la internacionalización de la currícula.

Este documento analiza la situación actual de la educación superior en México, y los procesos de internacionalización en las IES alrededor del mundo, lo cual permite interpretar los resultados de los estudiantes, las características de las Escuelas de Negocios a nivel global, y en particular de la UPAEP, para ubicar el contexto internacional y la necesidad del desarrollo de la competencia global de los estudiantes. Adicionalmente, se define la noción de competencia global desde diversas perspectivas, se describen brevemente, tanto los diferentes instrumentos disponibles para evaluar la competencia global como el instrumento seleccionado y sus variables. Finalmente, se describe el estudio de campo realizado y los resultados obtenidos.

La educación superior en México

Antes de comenzar con cifras sobre las IES en México, es necesario señalar que estudios prospectivos sobre el futuro de la educación superior en el mundo señalaban que para 2015 habría 262 millones de estudiantes universitarios (Navarrete y Rodríguez 2014).

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2015), en México, durante 2015 se tenían registrados 3'882,625 estudiantes nacionales en programas de Educación Superior, mientras que la WHED, *World Higher Education Database*, (2015) aseguraba que en 2015 había en el país 1529 IES reconocidas. Ese mismo año el Tec de Monterrey reportó que nuestro país tenía 41,000 estudiantes mexicanos en el extranjero (Tec de Monterrey, 2015) y 8000 estudiantes extranjeros en México, con una tasa de movilidad educativa de apenas el 1.1% (The British Council, 2015).

Cabe destacar que el 42.6% de estudiantes en las IES participan en programas de las áreas de Ciencias Sociales y Administrativas (SEP, 2015). La situación de la educación superior en nuestro país es alarmante en diversos aspectos. Por ejemplo, se asegura que 65% de los estudiantes universitarios no tienen un adecuado manejo del español, su idioma oficial, por deficiencias severas en las áreas de comprensión lectora y redacción (CNN, 2014), y que además sólo uno de cada 10 estudiantes universitarios mexicanos entiende el idioma inglés en un nivel apropiado para la interacción entre culturas (Worldpress, 2015). En cuanto al desempeño en Historia, el Observatorio Académico Universitario (2014) señaló que la mayoría de los egresados de bachillerato tienen conocimientos elementales o insuficientes de historia de México y de historia mundial.

Otros estudios señalan que *“los mexicanos reprueban en comunicación oral y escrita, idiomas, abstracción, capacidad para adaptarse a nuevas situaciones, habilidades interpersonales y el trabajo en equipo”* (CNN Expansión, 2014), señalando, además, que *“no habrá avance si no se mejora la comunicación entre los responsables del diseño de los planes de estudio, las autoridades educativas y los encargados del reclutamiento de personal”* (CNN Expansión, 2014).

México es el país con más deserción universitaria, a la par de Turquía (OCDE, 2014), y se estima que de cada 100 niños que se inscriben en el primer año de primaria, 10 lograrán ingresar a un programa de educación superior y solo seis concluirán el programa de manera satisfactoria. Los motivos de la deserción son diversos. Estudios realizados por la OCDE, (2015) aseguran que 15% de los estudiantes acepta haber elegido una institución que no estaba entre sus preferencias porque no tuvieron otra opción; 13% afirma que dejaron el sus estudios porque el programa seleccionado no cumplió con sus expectativas; 16% porque los contenidos no eran retadores ni tenían una aportación real, y 2% debido a la mala calidad del profesorado.

Por su parte, Puebla es la segunda entidad del país en número de universidades, y cuenta con 248 IES registradas, entre las que destaca la UPAEP. De acuerdo con información proporcionada por el Gobierno del Estado de Puebla (2015), la matrícula total en la educación superior en 2015 era de 201,475 estudiantes escolarizados; 12,339 en modalidad mixta; 14,122 en modalidad no escolariza-

da, y que los estudiantes procedían principalmente del estado de Puebla y de la región centro-sur del país, con una creciente población de estudiantes extranjeros debido al atractivo de la región como una de las más seguras del país.

La internacionalización de la educación superior

La internacionalización de la educación no es un fenómeno reciente. La OCDE (2012) ha señalado que desde tiempos remotos los estudiosos viajaban a través de Europa para obtener conocimientos. Sin embargo, ha sido a partir de 1970 que se ha generado un movimiento generalizado hacia la internacionalización de la educación en un entorno globalizado. De Wit (2013) ha señalado que en los años 70's y en los 80's los factores políticos y los socio-culturales impulsaron la internacionalización, y que en los 90's, las razones económicas fueron predominantes, mientras que a partir del 2010, los factores económicos y académicos para la internacionalización destacaban de forma equivalente.

La globalización ha hecho que la movilidad de estudiantes y profesores así, como la movilidad de conocimientos (en términos de colaboración para investigación y educación) se considere mercancía de exportación (OECD, 2012), ya que la internacionalización promueve la diversidad en el ambiente de la investigación, la enseñanza y el aprendizaje. La globalización ha reforzado las conexiones en las esferas culturales, económicas y políticas; también ha intensificado la movilidad de personas y de ideas en la educación (Egron-Polak, 2012).

La internacionalización de la educación media y superior promueve la posibilidad de innovar en la enseñanza y en los métodos de instrucción; favorece una mayor movilidad de estudiantes, programas y facilitadores; incrementa la productividad, y logra que el sistema educativo se convierta en un trampolín para preparar al talento humano con alta calidad para poder enfrentar con éxito la competencia en el mercado global. Al mismo tiempo, mejora la relevancia de los vínculos con los actores económicos y logra la calidad en la enseñanza, la investigación y los negocios (Ahmad, 2012).

Las demandas de la economía globalizada de contar con talento humano con una mente abierta y multicultural, competencia en otros idiomas, flexibilidad de pensamiento, tolerancia y respeto por los demás, han llevado a las IES a realizar programas diversos de internacionalización. La credibilidad de estos programas se basa en la participación del profesorado y personal administrativo, especialmente en el desarrollo del currículo, la supervisión de estudiantes y la colaboración en materia de investigación (Adapa, 2010).

El objetivo primordial de la internacionalización de la educación es favorecer el entendimiento mutuo y la colaboración entre instituciones en diferentes países. Se considera que la internacionalización es una de las principales fuentes de creación de valor en la educación y en la difusión del conocimiento (Aalborg University, 2010). Tal vez el mayor beneficio sea el conocimiento de los estudiantes sobre asuntos internacionales, así como el valor de compartir en la diversidad. La mayoría de IES alrededor del mundo muestran algún tipo de interés en tener más conexiones internacionales, estar más abiertos a la atracción de estudiantes extranjeros y ofrecer oportunidades de investigación más amplias para el profesorado (Egron-Polak, 2012).

América Latina y el Caribe tienen uno de los niveles más bajos de estudiantes en el extranjero (6%), porcentaje que se incrementa lentamente (UNESCO, 2010). En el año 2004 fue de 4%, en 2005 de 5%, y en 2008 alcanzó el 6%. Estas cifras son alarmantes si se comparan con regiones como, Asia Pacífico, con 28.5%; América del Norte y Europa Occidental con 16.4%, y Europa Central y del Este con una tasa de movilidad del 11%.

La internacionalización de la educación está influida por diversas mega tendencias. La primera de ellas es el acceso universal a la educación, transitando del acceso exclusivo de las elites a la educación global, a incluir incluso a los grupos menos privilegiados y vulnerables.

La segunda mega tendencia es la fuerza del mercado. En muchos casos las universidades requieren o necesitan apoyo público, y es responsabilidad de los gobiernos locales y nacionales proveerlos. Tal es el caso de la universidad pública en México. En los últimos años se ha observado un crecimiento exponencial de las universidades privadas que tienen planes de internacionalización sólidos. En el sector privado, las universidades compiten a nivel global por fondos de investigación, fondos de equipamiento, y desarrollo, así como número de estudiantes y docentes. En este sentido, las universidades privadas se rigen por las normas del mercado sobre la oferta y la demanda (Ikuo, 2014).

La tercera mega tendencia es la globalización. La incorporación de nuevas tecnologías de comunicaciones, así como la facilidad para la movilidad, ha provocado que la educación se vuelva más global que nunca. Los efectos de la globalización son visibles en la academia a través de la creación de redes de colaboración para la movilidad internacional. Las universidades norteamericanas encabezan las listas de las universidades con estrategias de internacionalización más exitosas en el sentido de reunir los mejores recursos humanos y materiales de todo el mundo. Sus modelos de universidades internacionales han sido exportados a todo el mundo (Ikuo, 2014).

La internacionalización de la educación superior puede analizarse desde diversas perspectivas. Knight y De Wit (1997) sugieren que existen cuatro aproximaciones básicas para su estudio: actividades, competencias, *ethos* y procesos.

La aproximación relacionada con las actividades se refiere a la internacionalización en términos de categorías o tipos de actividades curriculares y extracurriculares que incluyen: intercambios de docentes y alumnos, áreas de estudio, asistencia técnica, capacitación intercultural, actividades de investigación en colaboración, entre otros. La relativa a las competencias hace referencia a la internacionalización en términos del desarrollo de nuevas habilidades, actitudes y conocimientos, poniendo énfasis en la dimensión humana y no en las actividades académicas o su organización.

Ethos se refiere al desarrollo de una cultura que valora y apoya las perspectivas internacionales e interculturales, mientras que el enfoque de procesos analiza la internacionalización como un proceso que integra una dimensión o perspectiva multinacional a las funciones de la institución. Parte del proceso incluye las actividades académicas, las políticas, los procedimientos de la organización y las estrategias, considerándose como el enfoque más completo de la internacionalización de la educación.

Egron-Pollack (2012) sugiere que en la última década se han acelerado ciertos cambios en la internacionalización de la educación superior, mismos que incluyen una mayor cooperación entre las IES con el propósito de construir mayores capacidades a la cooperación para crear alianzas estratégicas que les permitan ser más competitivos; dinamizar la oferta de programas a los cuales los estudiantes no tenían acceso en su lugar de origen creando espacios para acceder a las mejores mentes del mundo; generar un cambio de sociedades de solidaridad a sociedades estratégicas internacionales vinculadas a metas económicas y geopolíticas; la transición de la cooperación en búsqueda de diplomacia a la competitividad económica, y la incorporación de una visión global basada en la búsqueda de instituciones socias en términos de prestigio y estatus en los rankings.

De Wit (2013) sugiere que la internacionalización ha pasado de ser independiente de la estrategia, a estar integrada en el objetivo principal de las facultades y de las IES en general (*mainstreaming* o internacionalización integradora), y que ha evolucionado de enfoques fragmentados hacia una

estrategia integral; sin embargo, las facultades y las instituciones necesitan definir con mayor claridad cuáles son sus “*racionales*”, sus enfoques, y la estrategia de internacionalización para sus programas como parte de la estrategia global.

Son muy diversas las estrategias de internacionalización que las instituciones educativas están llevando a cabo alrededor del mundo. La Comisión Europea (2013), por ejemplo, considera de interés primordial promover la dimensión internacional de las instituciones a través del desarrollo de un currículo internacional, así como la promoción de las habilidades de idiomas y la expansión de oportunidades de aprendizaje virtual, destacando la movilidad internacional de estudiantes y profesores investigadores, sin olvidar la internacionalización y mejora de la currícula y el aprendizaje digital. Finalmente, contempla la cooperación estratégica, las alianzas y la construcción de capacidades. En términos generales, en Europa hay una clara participación de los gobiernos en el desarrollo de las estrategias de internacionalización de las universidades así como consulta abierta y participación ciudadana en dichas decisiones. El énfasis ha estado puesto en explotar la *atractividad* de cada país, región y ciudad, y el uso de varios idiomas en la enseñanza a fin de atraer a un mayor número de estudiantes extranjeros, siendo el inglés uno de los idiomas más comunes en programas para extranjeros. El común denominador de IES alrededor del mundo es contar con un área u oficinas especializadas para atender las demandas de internacionalización; sin embargo, algunas de ellas han realizado actividades poco convencionales, como el caso de la Universidad de Helsinki, que no cuenta con un departamento para atender las cuestiones internacionales, ya que la internacionalización permea a todas las actividades y niveles de la institución. Así lo han manifestado en sus estrategias (Universidad de Helsinki, 2014).

En el caso del Reino Unido, la Universidad de Nottingham (2014) ha desarrollado estrategias ambiciosas para invertir y desarrollar campus en otros países, con la finalidad de lograr la incorporación de la dimensión internacional a la enseñanza. La Universidad de Edimburgo planea lograr una presencia global, atraer talento internacional y participar en grupos de universidades internacionales. Su objetivo es proporcionar una experiencia de aprendizaje y vida que satisfagan las necesidades y expectativas de nacionales y extranjeros (University of Edimburg, 2013). La Universidad de Surrey (2014) considera importante desarrollar una estrategia “holística” que impacte en toda la gama de actividades de la universidad. Otras instituciones incluyen, además, el desarrollo y la expansión a través de alianzas estratégicas, la investigación internacional, el reclutamiento global de talento, la internacionalización del currículo, o el desarrollo de habilidades internacionales, entre otros (Raimo, 2013).

Las Grandes Escuelas Francesas (*Grandes Ecoles*) tienen como prioridad la internacionalización para atraer a los mejores estudiantes de todo el mundo, y han desarrollado programas de *internships* o prácticas profesionales que son altamente cotizados. Los cursos se ofrecen tanto en francés como en inglés. En cuanto a las universidades tradicionales, pese a que la universidad pública ofrece cursos en francés, numerosas universidades privadas en Francia comienzan a desarrollar programas académicos completamente en inglés, o bien incluyen una gran variedad de cursos en inglés y en alemán, como el caso de las Escuelas de Negocios.

Holanda ofrece a los estudiantes extranjeros asistencia y apoyo en diversas áreas, incluidos los procedimientos de inmigración. Los apoyos se otorgan en colaboración con la NUFFIC (*Netherlands Organization for International Cooperation in Higher Education*). Los Países Bajos tienen el énfasis puesto en el marco europeo y en una transición de la cantidad a la calidad de estudiantes extranjeros para promover la circulación de cerebros y talentos.

El Consorcio de Universidades en Japón considera que la internacionalización debe proveer beneficios a la sociedad global a través de la cooperación estratégica internacional y la comunicación transcultural. Para ello se ha establecido una red internacional de transferencia de tecnología que apoya a

la investigación (Tokai University, 2013). En cuanto a los beneficios sociales, la Universidad de Waseda (2013) asegura que el valor de la internacionalización está basado en las contribuciones sociales a través de la investigación y la educación a lo largo de la vida para formar ciudadanos globales.

Las universidades estadounidenses han desarrollado estrategias ambiciosas para atraer al mayor número posible de estudiantes del exterior y han colocado la internacionalización como política estratégica a través de alianzas con el exterior (MIT, 2014) para desarrollar ciencia y tecnología de vanguardia, y crear un ambiente de diversidad.

En Canadá las universidades consideran relevante incluir la internacionalización en todos los aspectos de la enseñanza, aprendizaje, servicio y administración (Universidad de Alberta, 2010). Se promueven las actividades de alta visibilidad y de alto impacto y se incluye a los profesores extranjeros en la agenda de internacionalización. Se han desarrollado certificados internacionales y se ha mejorado el sistema de evaluación para servir a públicos internacionales.

Australia apunta sus esfuerzos de internacionalización de la educación superior a través de la promoción de su herencia cultural, con lo que ha sido capaz de atraer talentos de todo el mundo. Las universidades mantienen un ambiente cosmopolita, que asegura el desarrollo de investigación y educación de calidad en un entorno global (UNSW, 2011).

En un estudio realizado sobre América Latina (Gacel, 2010), se concluyó que el 79% de las IES incluyen la internacionalización en sus misiones y planes estratégicos, 76% de estas señalan que la importancia de la internacionalización aumentó durante los últimos tres años, pero únicamente el 57% de estas instituciones reportó tener una política o un plan estratégico para la internacionalización. En el 51% de los casos las autoridades y los directivos universitarios consideran que la internacionalización es muy importante.

En América Latina, por lo general, el departamento de internacionalización en las IES ocupa una posición baja en el organigrama institucional, situándose en el cuarto o quinto nivel de la jerarquía organizacional (Gacel, 2010). La práctica habitual es que reportan a vicerrectores o secretarios académicos o de planeación, quienes pueden carecer de la formación y la visión internacional necesarias (Gacel-Ávila et al, 2005). Esto implica que la oficina de internacionalización no tiene la autonomía y la capacidad requeridas para la implementación de estrategias de la complejidad de un proceso de internacionalización ni de desarrollo de la competencia global.

De acuerdo con la *International Association of Universities* (2012), al diseñar e implementar sus estrategias de internacionalización, las IES deben basarse en un serie de principios entre los que destaca la búsqueda de prácticas socialmente responsables en el entorno nacional y global, tales como: equidad en el acceso, éxito y no discriminación; colocar al centro de sus esfuerzos internacionales las metas académicas, como el aprendizaje de los estudiantes; la investigación de vanguardia; el compromiso con la comunidad; la solución de problemas sociales y globales; la búsqueda de la internacionalización del currículum así como de actividades extracurriculares para que los estudiantes que no pueden realizar movilidad física (siendo la gran mayoría) puedan beneficiarse de la internacionalización y obtener las competencias globales que requerirán en el futuro; salvaguardar y promover la diversidad lingüística, y respetar las prácticas locales cuando se trabaja con extranjeros, así como la evaluación permanente de los impactos (intencionales y no intencionales, positivos y negativos) de las actividades de internacionalización en la propia institución y en otras.

Dentro de los procesos de internacionalización de IES se ha empleado la llamada *contaminación positiva* para hacer partícipes de la internacionalización a actores que comúnmente no tienen la posibilidad de participar de la movilidad internacional. El término "contaminación positiva" ha sido empleado para indicar lo que ocurre al insertar a uno o varios actores internacionales en unidades

donde antes sólo había actores nacionales. Este término también describe el interés que se genera por la participación en actividades internacionales, o actividades de investigación después de difundirse una idea o actividad internacional entre el mundo académico, sistema de las empresas, agentes sociales, instituciones regionales, orientada a fomentar las habilidades multiculturales y globales.

En diversos estudios realizados por el programa Erasmus (2013), la *International Association of Universities* (2014), así como por Knight (2005) y Gacel (2010), se ha señalado que el principal obstáculo a la internacionalización de las instituciones educativas es la falta de interés e involucramiento de los profesores investigadores y directivos, más que la ausencia de recursos materiales y financieros para soportar dichas estrategias.

Para el caso concreto de América Latina, Gacel (2010) afirma que los obstáculos principales a la internacionalización de las IES incluyen, entre otros, el hecho de que los programas nacionales siguen tratando la internacionalización exclusivamente en términos de movilidad de estudiantes y académicos; la ausencia de estrategias nacionales e institucionales para atraer estudiantes internacionales y académicos talentosos del extranjero; la casi inexistente internacionalización del currículo, o un escaso perfil internacional de los académicos y una baja competencia en lenguas extranjeras entre el estudiantado y el profesorado.

De Wit (2011) y Knight (2011) han señalado que algunas de las limitantes u obstáculos a la internacionalización de la educación se basan en ideas erróneas que aseguran que la internacionalización de la currícula es similar a enseñar en inglés, a estudiar en el extranjero, o a simplemente a presentar temas de carácter internacional, donde las competencias interculturales e internacionales no son evaluadas como tales y donde la internacionalización se convierte en un objetivo en sí mismo.

Las universidades alrededor del mundo han incorporado la mentalidad internacional o el pensamiento global como una de las ventajas competitivas que ofrecen a sus estudiantes. El pensamiento global incluye muy diversas áreas, desde la competencia en diversos idiomas, el entendimiento de problemáticas globales, el reconocimiento a la diversidad, y la solución a problemas y demandas emergentes, entre otros. Esto se logra a través de estrategias de movilidad de profesores y estudiantes, movilidad virtual, ambientes de aprendizaje virtuales, o el desarrollo de colaboraciones con otras instituciones alrededor del mundo.

Las Escuelas de Negocios y la importancia del desarrollo de la competencia global

A nivel internacional, las escuelas de negocios proporcionan educación práctica. El idioma oficial es el inglés (pese a que en ciertos países la instrucción normalmente se ofrece en el idioma nativo). Sus objetivos principales incluyen profesionalizar empresas, legitimar el trabajo de los negocios (Wharton, 2014) y formar a los líderes de su generación (Harvard, 2015), es por ello que se les reconoce como una plataforma de lanzamiento para líderes empresariales, políticos y sociales.

Algunas de las críticas que han recibido las Escuelas de Negocios es que trabajan sobre bases científicas poco sólidas, y que se realiza poca investigación (Harvard, 2015); que se trata de instituciones sordas, ciegas y aisladas de las realidades de las empresas, y que no están calibradas al ritmo del cambio tecnológico; sin embargo, su valor en la formación de cuadros gerenciales y directivos es innegable.

A nivel mundial, las siete escuelas de negocios más reconocidas son: Harvard, Stanford, Wharton, Kellogg, Chicago Booth, Columbia y MIT Sloan (Forbes, 2015), mientras que los programas más demandados de las Escuelas de Negocios son: Finanzas, Administración, Contaduría y Mercadotecnia debido a que son las profesiones que obtienen mejores salarios, mejores rankings académicos y que tienen mayor crecimiento planeado (MIT Sloan, 2015).

De acuerdo con un *benchmarking* de la misión de diversas Escuelas de Negocios alrededor del mundo, se encontró que estas tienden a desarrollar líderes responsables y efectivos creando conocimientos profundos, inspirando las mentes en un dialogo con el mundo que nos rodea (Edimburg U Business School). También buscan proporcionar la mejor preparación para un liderazgo de negocios y contar con una plantilla de líderes reconocidos y profesores destacados (Tuck Business School). En su misión contemplan, además, formar líderes que hagan una diferencia en el mundo (Harvard Business School); preparar a un cuerpo estudiantil diverso que sea exitoso en el ambiente global de los negocios (George Mason School of Business); ofrecer una experiencia educativa que transforma vinculando personas, culturas e ideas innovadoras de todo el mundo (Hult International Business School); formar líderes con visión global, responsabilidad social y sentido cristiano, capaces de transformar las organizaciones y la sociedad (IPADE). En las misiones analizadas destacan dos aspectos principales: el liderazgo y la cuestión global.

Con respecto a su visión, las escuelas de negocios tiene por objetivo resolver los retos de un mundo diverso y cambiante (University of Minnesota), ser instituciones de negocios líderes en su campo (Warwick Business School); ser reconocidos por su enfoque de liderazgo, innovación y emprendimiento (UAB Collat Busines School), y por su educación de alta calidad (Truman Business School) en un ambiente de innovación que atrae a académicos prominentes y estudiantes de excelencia en el mercado global (Stockholm Business School).

La Escuela de Negocios de la UPAEP

La Escuela de Negocios de la UPAEP se encuentra en el proceso de poner en marcha su nuevo Plan Estratégico 2016-2020, y ha definido su propuesta de valor de la siguiente manera:

En la Escuela de Negocios de UPAEP, el conocimiento empresarial, la perspectiva internacional y el emprendimiento se conjugan para proporcionar experiencias universitarias enfocadas a impulsar el desarrollo personal y profesional de los estudiantes. Mediante programas innovadores, atención personalizada con los profesores, y vivencias dentro y fuera del campus, nuestros egresados son capaces de enfrentar los retos del mundo de los negocios y generar propuestas a los problemas sociales.

Tomando en cuenta las tendencias actuales y los mercados no considerados, se definieron como áreas centrales para Escuela de Negocios de la UPAEP las siguientes líneas de acción: Incorporación de nuevas tecnologías, accesibilidad, mayor presencia internacional, fortalecimiento de los idiomas, desarrollo de la competencia global de estudiantes, profesores y administrativos, pertinencia internacional de sus programas de estudio, y mayor vinculación e investigación de carácter internacional.

Lo anterior fue definido a partir de un análisis del entorno considerando factores tales como la situación económica, la competencia en el mercado, los criterios de sustentabilidad/sostenibilidad y los procesos de internacionalización. Se definieron las siguientes líneas estratégicas que regirán los esfuerzos de la Escuela de Negocios:

- **Internacionalización:** Presencia internacional, desarrollo de competencia global/Idiomas.
- **Liderazgo social:** Certificación *Ashoka*, *Change maker campus* /responsabilidad social.
- **Vinculación:** Empresas, universidades nacionales y extranjeras/centros de investigación.
- **Investigación:** Temas prioritarios para la escuela de negocios, fondos nacionales e internacionales/publicaciones/visibilidad.
- **Calidad académica:** Académicos talentosos/programas pertinentes/visibilidad.
- **Matrícula:** Procesos de selección adecuados/ atracción de talento.
- **Nuevas tecnologías:** Modelos híbridos de educación/Apps, distancia, semipresencial (educación *high-tech*).

El desarrollo de la competencia global de los estudiantes se manifestó como una oportunidad a analizar. La competencia global puede ser definida como el poseer una mente abierta y buscar activamente el entendimiento de las normas culturales y las expectativas de otros aprovechando el conocimiento obtenido por la interacción, comunicación y el trabajo colectivo en diferentes ambientes (Hunter, 2004).

El término de competencia global puede ser definido desde distintas ópticas y áreas de aplicación debido a que se relaciona con la gestión global del talento (Cascio y Boudreau, 2016), el grado de internacionalización y modalidad de la educación (Cushner, 2015), los idiomas y la comunicación intercultural (Jackson, 2012), la movilidad educativa (Salisbury, y Pascarella, 2013), las designaciones gubernamentales (Nilsson, 2015), la noción de ciudadanía global (Green, 2012), las habilidades multiculturales (Dusi, Messetti y Steinbach, 2014), la mediación cultural (Mor, Morris, y Joh, 2013), y la inteligencia cultural (Van Dyne, Ang, Ng, Rockstuhl, Tan, y Koh, 2012), entre otros.

La competencia global forma parte de la inteligencia práctica (Harvey y Novicevic, 2001), específicamente en la inteligencia social y cultural, que se refiere a la forma en la que una persona socializa adecuadamente en una sociedad, organización, cultura o subcultura, así como el reconocimiento y la comprensión de los roles, normas y rutinas en diferentes entornos. El estudio sobre la competencia global tiene sus raíces en áreas del conocimiento muy diversas, como la economía, donde ha sido analizada de manera parcial a través de la economía de la información (Schumpeter, 1954), y posteriormente con el análisis el interés de los gobiernos por ampliar la educación, la investigación y el desarrollo (Romer, 1980).

Los trabajos previos ponen de manifiesto el hecho de que el conocimiento tiene un valor innegable ya que hace que el trabajo sea más productivo y que a diferencia de otras variables económicas, el conocimiento no tiene rendimientos decrecientes, como el caso de la teoría del movimiento perpetuo (Parkin, 2009), que aplicado al desarrollo consiste en que los individuos siempre pueden aspirar a nuevos y mejores trabajos. En el área de la antropología, los estudios realizados por Mead (1928) explican claramente la necesidad de lograr una comprensión entre culturas y valorar las diferencias.

Los cambios que a nivel mundial han hecho necesario el estudio de la competencia global incluyen los procesos de globalización y la intensificación de la movilidad (PWC, 2012). Los procesos de globalización implican que las cadenas de suministro estén ahora ubicadas alrededor del mundo y que los mercados laborales se están vuelvan cada vez más internacionales. Cada vez son más las personas que emigran por motivos de trabajo (CIPD, 2015).

De la década de 2010 a la década de 2020 se verá un incremento del 50% en la movilidad del talento a nivel mundial (PWC, 2012) debido al hecho de que los modelos de negocios de las organizaciones se encuentran en una transición de lo multinacional hacia lo internacional y lo global, incorporando talento de diversas nacionalidades y culturas para satisfacer demandas de habilidades específicas.

En el futuro próximo, las estrategias de movilidad se volverán más sofisticadas para hacer frente a las crecientes demandas de empleo. La empresa Price Waterhouse Coopers (PWC, 2012) asegura que las mejores estrategias de movilidad serán ágiles, adaptables y evolucionarán de manera continua para satisfacer las demandas del mercado; además, estarán basadas en el uso de tecnologías. Las empresas están empezando a emplear trabajadores de países diferentes.

Para que la movilidad sea exitosa debe estar alineada con marcos de referencia y normas regulatorias internacionales, y se considera que es una cuestión “fluida” (PWC, 2012). La movilidad responde a una combinación de diversos factores, entre los que desatacan los cambios en la población, la esperanza de vida al nacer, y la evolución de las empresas multinacionales de diversos países.

Tradicionalmente la movilidad estaba basada en trabajos o funciones de carácter temporal; posteriormente se trató de trabajos por proyecto, se extendieron los viajes de trabajo y aumentaron en número, se incrementó la movilidad dentro de los países y fuera de estos, y más recientemente la movilidad ha creado generaciones de nómadas globales que en ocasiones salen de sus países y no regresan, o cambian varias veces de país por cuestiones laborales y educativas. Otra forma de movilidad no menos importante es la movilidad virtual.

Las empresas globales están adoptando el inglés como idioma dominante; sin embargo, en ocasiones, en lugar de hacer que las operaciones de los negocios sean más eficientes, se están creando fisuras culturales entre los empleados (Girard, 2014).

A nivel mundial existen diversos instrumentos que permiten evaluar dicha competencia. Entre ellos destacan:

- El IMPI (*Indicators for Measuring and Profiling Internationalization*), que se basa en indicadores en diferentes categorías (estudiantes, personal académico y administrativo, investigación, administración, servicios, perfil y marketing). Se trata de una guía en la que se puede elegir indicadores en relación con los objetivos de la institución para su estrategia de internacionalización, a partir de mediciones relacionadas con la contribución de la internacionalización a la calidad de la educación, la preparación de los estudiantes para vivir y trabajar en un ambiente intercultural e internacional, la contribución de la internacionalización para mejorar la reputación y el perfil de la institución, y el compromiso con la comunidad (*social engagement*).
- La Asociación Norteamericana de Colegios y Universidades (AAC&U), por sus siglas en inglés, ha desarrollado una Rúbrica de Valor de Conocimientos y Competencias Interculturales, la cual fue diseñada por equipos de profesores que representan a los colegios y universidades de los Estados Unidos. Identifica los resultados de aprendizaje y los criterios fundamentales para cada resultado: la conciencia cultural, las estrategias de comunicación verbal y no verbal, y las actitudes de curiosidad, apertura y empatía.
- El Inventario de Perspectivas Globales ofrece un instrumento para medir la perspectiva global de un individuo en lo que respecta a los aspectos cognitivos, intrapersonal, interpersonal, las dimensiones de aprendizaje y el desarrollo mundial. También captura las opiniones de una persona en su comunidad y el nivel de participación en el plan de estudios seleccionados y en las actividades co-curriculares (Intercultural.org, 2016).
- El Inventario de Desarrollo Intercultural es una medida estadísticamente fiable, interculturalmente válida de la competencia intercultural adaptada del Modelo de Desarrollo de la Sensibilidad Intercultural. Este instrumento puede generar un gráfico de perfil a fondo de un individuo sobre la competencia intercultural y cuestiones transitorias asociadas (IDI, 2015).
- El Inventario de Competencias Globales está diseñado para evaluar las competencias críticas para interactuar y trabajar eficazmente con las personas que son de diferentes culturas. El inventario mide 17 competencias en tres categorías de capacidad de adaptación intercultural, incluyendo la gestión de la percepción, la gestión de las relaciones, y la autogestión.
- La evaluación *Global Competence Aptitude Assessment* (GCAA) mide todos los componentes de la competencia global. Las preguntas se basan en regiones de todo el mundo, con especial énfasis en aquellos países que hacen contribuciones significativas a la población y la economía mundial (Global Leadership Excellence, 2015).

Metodología empleada

La selección del instrumento a emplear se basó en un análisis de las diferentes pruebas existentes. Los miembros del Comité de Cultura y Pensamiento Global accedieron a dichas pruebas y las resolvieron. Posteriormente discutieron de manera conjunta su valor para la institución y decidieron

que el GCAA, *Global Competence Aptitude Assessment* (Evaluación de Aptitudes de Competencia Global), desarrollado por la empresa Global Leadership en los Estados Unidos, presentaba las características necesarias para evaluar de forma adecuada la competencia global de los estudiantes de la UPAEP. El instrumento empleado fue analizado inicialmente en inglés, pero el Comité decidió que podrían presentarse sesgos debido al inglés avanzado utilizado en la prueba, lo cual limitaría la comprensión de ciertos textos, especialmente en el caso de estudiantes cuyo nivel de inglés fuera limitado. El instrumento fue traducido al español en un esfuerzo colaborativo entre la empresa proveedora y el Comité de Cultura y Pensamiento Global.

Uno de los motivos adicionales para la selección del instrumento fue que se trataba de una de las pruebas validadas más utilizadas a nivel internacional para evaluar la competencia global de estudiantes y profesionistas. Las variables que analiza el instrumento se muestran en la figura número 1.

Figura 1. Modelo GCAA



Fuente: Global Leadership Excellence, 2015

La prueba evalúa dos áreas básicas de preparación: la interna y la externa. La interna está representada en el modelo por los dos círculos interiores, mientras que la externa, por los dos círculos exteriores. La preparación interna describe las características personales y actitudes que permiten a los individuos comprender e interactuar a través de las fronteras culturales, a partir de cuatro rubros (Global Leadership Excellence, 2015):

- **Auto conocimiento:** Se basa en una visión realista de la personalidad del participante y la habilidad para interactuar con otros directamente y en confianza, reconociendo cómo el participante se ajusta a su propio contexto.
- **Tomar riesgos:** Se refiere a la disposición a probar cosas o situaciones nuevas que le permitirán un crecimiento personal, teniendo la valentía de cumplir metas que conllevan retos o problemas que no tienen una solución obvia. Permite además reconocer que el cometer errores y aprender de ellos es un paso inevitable en el desarrollo personal.
- **Mente abierta:** Analiza qué tan receptivo es el participante a posibilidades alternas reconsiderando situaciones, tratando de evitar las condiciones que detonaron los factores que limitan, restringen o distorsionan, teniendo curiosidad por adquirir nueva información de una variedad de fuentes y perspectivas.
- **Atención a la diversidad:** Evalúa la comprensión y sensibilidad sobre el potencial de las diferencias, incluyendo características innatas y adquiridas.

La preparación externa describe el conocimiento global y las habilidades personales adquiridas a lo largo de la vida y la experiencia laboral del participante, de acuerdo con los siguientes criterios (Global Leadership Excellence, 2015):

- **Conocimiento global:** Implica el conocimiento sobre las naciones y regiones del mundo, incluyendo su geografía, idiomas, religiones, monedas y culturas, así como la creciente interconectividad del mundo.
- **Perspectiva histórica:** Mide el conocimiento sobre los eventos que tuvieron lugar en distintos momentos en el tiempo o en la vida o desarrollo de personas, instituciones o lugares, los cuales han influido de forma importante en las creencias, actitudes y comportamientos.
- **Capacidades interculturales:** Mide la capacidad de interactuar efectivamente y de forma apropiada en situaciones interculturales, teniendo la capacidad de ajustar su enfoque o comportamiento para ser abierto y flexible en otras culturas.
- **Colaboración entre culturas:** Analiza la capacidad del participante de trabajar de forma colaborativa e inclusiva con un enfoque de ganar-ganar dentro y a través de las barreras culturales actuales o percibidas.

La investigación estuvo basada en un muestreo probabilístico a nivel institución, donde se aplicaron un total de 390 instrumentos para el área de licenciatura. En el caso concreto de la Escuela de Negocios, se aplicaron 58 cuestionarios de acuerdo con la estratificación de la muestra para los diferentes programas. Para la aplicación, los participantes fueron seleccionados considerando el semestre que cursaban. Los criterios de inclusión y exclusión se basaron en considerar únicamente a aquellos estudiantes que estuvieran cursando entre el 6º y el 9º semestre de los diferentes programas de estudios.

La selección fue completamente al azar, a partir de listados de estudiantes con el número de matrícula. Los estudiantes fueron notificados a través de una invitación directa del rector de la institución indicando el lugar y la hora a la que deberían presentarse. En los casos en los que los estudiantes seleccionados no se encontraban en la institución por estar participando en programas de intercambio, se seleccionaron nuevos estudiantes a través del mismo procedimiento.

La prueba está diseñada para ser contestada en su totalidad en un promedio de una hora y diez minutos, aunque algunos estudiantes fueron capaces de resolverlo en tan solo 45 minutos. Las preguntas son de opción múltiple y el formato de la prueba es digital.

La empresa proveedora del instrumento asignó un número de usuario y contraseña a cada participante. En la institución se reservaron salas de cómputo para tres días y en tres horarios distintos para garantizar la asistencia de los estudiantes.

Los profesores de la Escuela de Negocios apoyaron la aplicación del instrumento y se contó, además, con asesoría técnica para casos en los que la red de internet pudiera presentar problemas. Durante la aplicación del instrumento se tuvo contacto vía internet con la empresa proveedora, la cual, a través de un sitio de internet, presentaba los resultados de cada estudiante en tiempo real.

Al finalizar la evaluación, cada estudiante recibió sus resultados, así como recomendaciones particulares de la empresa con estrategias para mejorar aquellas competencias en las que obtuvieron puntajes bajos.

La respuesta de los estudiantes fue interesante, ya que se sintieron satisfechos con la evaluación y consideraron que la institución debería aplicar este tipo de instrumentos de manera regular.

RESULTADOS

La empresa Global Leadership Excellence proporcionó las estadísticas generales de los instrumentos aplicados. Los resultados se presentan en una escala de 0 a 100 puntos para cada una de las dimensiones analizadas.

Figura 2. Evaluación de la preparación interna

	Autoconocimiento	76
	Abierto al riesgo	74
	Mentalidad abierta	78
	Atención a la diversidad	70

La figura número 2 muestra que los estudiantes de la Escuela de Negocios de la UPAEP obtiene la evaluación más baja en el rubro de Atención a la diversidad, mientras que la evaluación más alta corresponde a la mentalidad abierta. El puntaje promedio de la preparación interna es de 74.5/100.

Mentalidad abierta es el rubro con la calificación más alta, ubicándose en el segundo lugar el autoconocimiento. A partir de esto puede interpretarse que los estudiantes de nuevo ingreso buscan el apoyo con profesores y guías, y se enfrentan en muchos casos a una vida lejos de su casa. Las redes de confianza se afianzan, lo que comienza a darles un sentido de seguridad.

La Apertura al riesgo puede interpretarse también desde la perspectiva que se trata de estudiantes que han cumplido la mayoría de edad, que se vuelven más independientes, y que, en los casos en los que han dejado su lugar de residencia, la autonomía y la libertad los hacen más propensos a asumir ciertos riesgos.

Uno de los factores de interés en cuanto a la atención a la diversidad, radica, principalmente, en que los grupos de estudiantes en la UPAEP son relativamente homogéneos. En cuanto a condiciones de género, los estudiantes se encuentran en situación equiparable. El número de estudiantes extranjeros es limitado, siendo estos principalmente latinoamericanos y europeos. No hay estudiantes de países africanos, y en cuanto a los estudiantes nacionales, la mayoría de ellos son de la localidad o de la región centro sur, particularmente de los estados de Morelos, Tlaxcala, Tabasco, Quintana Roo, Chiapas, Hidalgo, Oaxaca y Veracruz. En la Escuela de Negocios hay muy pocos estudiantes con algún tipo de discapacidad motriz, auditiva, visual o de otro tipo. Debido a su orientación católica, tampoco existe una amplia diversidad de credos.

Se mencionó anteriormente que la Mentalidad abierta se manifiesta como uno de los rubros con mejor evaluación; si se considera que una parte importante de la matrícula proviene de entidades de la zona centro y sur del país, el hecho de haberse tenido que mover de su lugar de origen y adaptarse a la vida en una nueva ciudad les permite tener esta apertura.

Se puede concluir que los estudiantes poseen una aptitud en desarrollo en cuanto a la Preparación interna, lo cual indica que requieren trabajar para ser globalmente competentes y aumentar su probabilidad de desempeñarse con éxito en situaciones diversas.

Figura 3. Preparación externa

	Perspectiva histórica	44
	Conciencia global	50
	Capacidad intercultural	65
	Colaboración entre culturas	73

La figura No. 3 muestra una deficiencia importante en cuanto a la Perspectiva histórica de los estudiantes, lo que corrobora las estadísticas presentadas sobre el estado de la educación superior en México, y las condiciones de desarrollo educativo en el país, donde los rezagos educativos se manifiestan principalmente en los estados del sur. Sigue, con la segunda calificación más baja, la Conciencia global. Esto puede deberse a

que, aunque Puebla es la capital del estado, en México existen diferencias significativas de desarrollo entre el denominado “centro” y la periferia. Si se considera que una parte importante de los estudiantes proviene de lugares más pequeños y aislados, su consciencia global es, por tanto, limitada.

El valor más alto se obtiene en cuanto a la Colaboración entre culturas. El hecho de contar con estudiantes de diferentes estados de la República y algunos extranjeros ha generado al interior de la UPAEP esquemas de colaboración y sistemas de apoyo, debido a que una parte importante de estudiantes se encuentra fuera de su lugar de residencia. La UPAEP promueve, además, el trabajo en equipo, lo que necesariamente induce a la colaboración con estudiantes de diferentes localidades.

Como es posible observar, las variables de Colaboración entre culturas y la capacidad intercultural se encuentran estrechamente vinculadas.

El puntaje promedio de los estudiantes en la preparación externa fue de 58/100, lo cual puede considerarse como una calificación insatisfactoria.

En términos generales, los estudiantes están mejor preparados de forma interna que de forma externa. El promedio de preparación interna fue de 74.5 puntos, mientras que el de preparación externa fue de apenas 58 puntos; es decir, una diferencia de 16.5 puntos.

Se puede concluir que los estudiantes se encuentran en una etapa de aptitud por desarrollar en lo referente a la preparación externa. De acuerdo con los resultados del GCAA (Global Leadership, 2016), tienen un nivel limitado para aceptar trabajos que incluyan una exposición global significativa y desafiante, ya que no están preparados para desenvolverse de forma efectiva en ámbitos empresariales, sociales o educativos fuera de su propia cultura.

Se realizó un análisis de correlación con respecto a la variable de género, el cual arrojó resultados de interés: Las mujeres obtuvieron, en promedio, puntajes más elevados en las áreas de Conocimiento global, Perspectiva histórica y Atención a la diversidad, mientras que los hombres obtuvieron en promedio mayores puntajes en las áreas de Colaboración entre culturas, Disposición para tomar riesgos, Autoconocimiento y Mentalidad abierta. Esta información podría estudiarse, también, desde la perspectiva del lugar de origen, lo cual abre nuevas oportunidades de análisis.

Dentro del análisis se cuestionó a los participantes sobre sus viajes al exterior y estancias en el extranjero tanto como intercambio de semestre, veranos o prácticas profesionales. Esto permitió encontrar diferencias significativas entre los grupos que habían participado de dichas experiencias y aquellos que no lo habían hecho. Es posible asegurar que los viajes y estancias en el extranjero favorecen el desarrollo de la competencia global.

Otro hallazgo importante fue la diferencia según grupos de edad. Un análisis de regresión demostró que los estudiantes de mayor edad obtuvieron mayores puntajes en ambos rubros (preparación interna y preparación externa), lo cual se relaciona necesariamente con la acumulación de mayor número de experiencias.

CONCLUSIONES Y ACCIONES FUTURAS

La evaluación realizada permite tener una perspectiva sobre la competencia global de los estudiantes de la Escuela de Negocios en un momento específico. Sin embargo, al avanzar en la evaluación y el análisis de los resultados, se concluyó que para garantizar la efectividad del mismo y para desarrollar políticas pertinentes de internacionalización de los contenidos, será necesario realizar la evaluación en dos momentos; es decir, un *ex ante* y un *ex post*, evaluando el grado de las competencias de los estudiantes al incorporarse al programa de estudios y al final de este, lo que permitirá tener una medición precisa de la medida en que la institución, a través de sus actividades curriculares y co-curriculares, desarrolla estas competencias.

Como resultado de la evaluación y de los niveles insatisfactorios observados en las áreas de Conocimientos globales e historia, se diseñaron diversos proyectos, tanto desde la Escuela de Negocios, como de carácter institucional.

El primer paso para comenzar a sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia de la competencia global fue el desarrollo de un Curso-Video, en español, desarrollado para la semana de internacionalización de la institución, el cual fue presentado a más de 30 grupos de estudiantes. Este video incluye información relevante sobre las tendencias a nivel mundial en cuanto a la competencia global, la movilidad académica y profesional, y las oportunidades de empleo, entre otros. El curso fue muy bien recibido, tanto por los estudiantes como por las autoridades universitarias.

Adicionalmente, debido a los criterios internacionales de idiomas e internacionalización de las Escuelas de Negocios, se plantearon diversas estrategias de internacionalización de los contenidos de los cursos (todos los programas) mediante la integración de contenidos significativos para estudiantes nacionales y extranjeros; temática global relevante; Glosarios/vocabularios en inglés para todas las materias; incorporación de textos, videos y audios en inglés para todos los cursos; *blended learning*, e incremento en el número de cursos impartidos en inglés.

El piloto de este programa será implementado en la licenciatura en Administración de Empresas a partir de otoño de 2016; actualmente se están desarrollando los nuevos contenidos. La intención es que los estudiantes sean capaces de percibir la situación global desde una perspectiva integral, reconocer objetivamente la posición y rol de México en los diferentes eventos internacionales, y realizar estudios de prospectiva y planeación para determinar el futuro con base en eventos del pasado y del presente.

El curso está programado para ser impartido en inglés, durante un cuatrimestre (16 semanas), y se incorporará en los planes de estudio como un sustituto del último nivel de inglés. Se impartirá en 5 horas semanales y se abordarán temas de *ESP English for Specific Purposes* (Inglés para Propósitos Específicos), de acuerdo con las necesidades de cada programa académico.

El curso tendrá un alto contenido tecnológico para adaptarse a las nuevas generaciones que se incorporarán a la educación superior y a sus necesidades de aprendizaje y de socialización de los conocimientos. Con la finalidad de garantizar la calidad del programa en los diversos grupos en los cuales se impartirá, el material estará pregrabado a través de video conferencias, *podcasts*, y cápsulas, entre otros, siendo el profesor de Inglés el facilitador del curso.

REFERENCIAS

- Aalborg University (2010). Implementation of the international strategy. Disponible en línea: http://www.aauhaandbog.aau.dk/file/3854/Implementation_of_international_strategy_29_10_2012.pdf. Recuperado el 12 de febrero de 2016.
- Adapa, S. (2010). Integrating teaching resources and assessment task to enhance student experiences. *International journal of learning, teaching, and educational research*. Vol 10. Mo. 4. Disponible en línea: <http://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/287>. Recuperado el 12 de febrero de 2016.
- Ahmad, S. (2012). Internationalization of higher education: a tool for sustainable development. *OIDA International Journal of Sustainable Development* 04: 12. Disponible en línea: <http://www.ssrn.com/link/OIDA-Intl-Journal-Sustainable-Dev.html>. Recuperado el 18 de noviembre de 2014.
- Cascio, W. F., & Boudreau, J. W. (2016). The search for global competence: From international HR to talent management. *Journal of World Business*, 51(1), 103-114.
- CIPD (2015) Chartered Institute of Personnel and development. Megatrends shaping the work and working lives. Londres. Disponible en línea:

- CNN Expansión (2014) Idiomas y redacción, 'coco' de mexicanos . Encuesta Nacional de Empleadores. Disponible en línea: <http://www.cnnexpansion.com/mi-carrera/2014/01/07/egresados-requieren-idiomas-y-redaccion?newsvcnn2=1389203627>. Recuperado el 13 de septiembre de 2015.
- Comisión Europea (2013). Página principal. Disponible en línea: http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/index_en.htm. Recuperado el 20 de noviembre de 2014.
- Cushner, K. (2015). The challenge of nurturing intercultural competence in young people. *The International Schools Journal*, 34(2), 8.
- De Wit, H. (2009), "Benchmarking the internationalization strategies of European and Latin American institutions of higher education", in Hans de Wit (ed.), *Measuring Success in the Internationalization of Higher Education*, EAIE Occasional Paper 22, European Association for International Education, Amsterdam, 125-136.
- De Wit, H. (2011). "Globalisation and Internationalisation of Higher Education" *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 8, No 2, pp. 241-248. UOC. Disponible en línea: <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-dewit/v8n2-dewit-eng>. Recuperado el 25 de noviembre de 2014.
- De Wit, H. (2013). Congreso de internacionalización. Valencia, Taller 2 Indicadores de Internacionalización, 9 Marzo 2013. Disponible en línea: <http://congresoindicadoresupv.blogs.upv.es/files/2013/03/Taller-2-Indicadores-de-Internacionalizaci%C3%B3n-Hans-de-Wit-Valencia-marzo-2013.pdf>. Recuperado el 25 de noviembre de 2014.
- Dusi, P., Messetti, G., y Steinbach, M. (2014). Skills, Attitudes, Relational Abilities & Reflexivity: Competences for a Multicultural Society. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 112, 538-547
- Egron-Polak, E. (2011), "Monitoring internationalization of higher education", *International Higher Education*, No. 63, Spring 2011, The Boston College Center for International Higher Education, Boston, pp. 2-3.
- EPICS for Virtual Erasmus. (2009) European Association of Distance Teaching Universities. Disponible en línea: <http://www.eadtu.nl/epics/?cId=home>. Recuperado el 14 de noviembre de 2014.
- Forbes (2015). The best business schools. Disponible en línea: <http://www.forbes.com/business-schools/>. Recuperado el 28 de marzo de 2016.
- Gacel, J. (2010). La Internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Disponible en línea: http://www.mexique.campusfrance.org/sites/locaux/files/la_internacionalizacion_de_la_educacion_superior_en_america_latina_y_el_caribe_0.pdf. Recuperado el 25 de noviembre de 2014.
- Girard (2014). Language wars divide companies. En Forbes. Disponible en línea: <http://www.forbes.com/sites/hbsworkingknowledge/2014/01/21/language-wars-divide-global-companies/#3410cd0f5ec8>. Recuperado el 17 de marzo de 2016.
- Global Leadership Excellence (2015). The Global Competence Aptitude Assessment. Disponible en línea: <http://www.globallycompetent.com/>. Recuperado el 17 de marzo de 2016.
- Gobierno del Estado de Puebla (2015). Transparencia, educación. Disponible en línea: <http://www.sepcomparencia.com>. Recuperado el 1 de marzo de 2016.
- Green, M. F. (2012). Global Citizenship: What Are We Talking About and Why Does It Matter?. *International Educator*, 21(3), 124
- Harvard University (2015). How business schools lost their way. Disponible en línea: <https://hbr.org/2005/05/how-business-schools-lost-their-way> recuperado el 23 de marzo de 2016.
- Hunter, W. (2004). Got global competency?. *International educator*. 15 (3)3 pp. 72-83
- Harvey, M., & Novicevic, M. (2001). The impact of hypercompetitive 'timescapes' on the development of a global mindset. *Management Decision Journal*, 39(6): 70-82.
- IDI (2015). The roadmap to intercultural competence. Disponible en línea: <https://idiinventory.com/>. Recuperado el 20 de abril de 2016.
- Ikuo, A. (2014). Globalization and Higher Education Reforms in Japan: The Obstacles to Greater International Competitiveness. *Nippon. Com*. Disponible en línea: <http://www.nippon.com/en/in-depth/a02801/> Recuperado el 20 de noviembre de 2014.
- Intercultural Communication Institute (2016) intercultural assessments. Disponible en línea: intercultural.org. recuperado el 16 de abril de 2016.

- International Association of Universities. (2012). Disponible en línea: <file:///C:/Users/UPAEP/Downloads/Affirming%20Academic%20Values%20in%20Internationalization%20of%20Higher%20Education.pdf>. Recuperado el 17 de noviembre de 2014
- Jackson, J. (Ed.). (2012). *The Routledge handbook of language and intercultural communication*. London: Routledge
- Knight, J. (2003), "Updated internationalisation definition", *International Higher Education*, Vol. 33, pp. 2-3.
- Knight, UJ. De Witt, J. (s.f.) Strategies for internationalization of higher education: historical and conceptual perspectives. Disponible en línea: http://www.uni-kassel.de/wz1/mahe/course/module6_3/10_knight95.pdf. Recuperado el 17 de noviembre de 2014.
- Massachusetts Institute of Technology (2014) MTI facts. Disponible en línea: <http://web.mit.edu/facts/international.html>. Recuperado el 12 de abril de 2016.
- Mead (2008) . *Coming of age in Samoa*. New York: Morrow
- MIT Sloan (2015). Business School. Disponible en línea: <http://mitsloan.mit.edu/>. Recuperado el 26 de marzo de 2016.
- Navarrete, F. y Rodríguez, J. (2014). Cambios y tendencias en la educación superior: Los retos para la universidad. Disponible en línea: http://www.encuentros-multidisciplinares.org/Revistan%C2%BA49/Fernando_Casani,_Jes%C3%BAs_Rdez._%20Pomeda.pdf. Recuperado el 4 de octubre de 2015
- Mor, S., Morris, M. W., y Joh, J. (2013). Identifying and training adaptive cross-cultural management skills: The crucial role of cultural metacognition. *Academy of Management Learning & Education*, 12(3), 453-475.
- Nilsson, I. (2015). Constructing Global Citizenship Education: An analysis of OECD discourse on global competence. Observatorio Académico Universitario (2014). Reprueban jóvenes en historia. Disponible en línea: <http://red-academica.net/observatorio-academico/2014/05/18/reprueban-jovenes-en-historia-inehrm/>. Recuperado el 22 de abril de 2016.
- OECD (2015). OECD Economic Surveys: Mexico 2015. Disponible en línea: <http://www.oecd.org/eco/surveys/economic-survey-mexico.htm>. Recuperado el 21 de septiembre de 2015.
- OECD (2014). México Education at a glance. Disponible en línea: <http://www.oecd.org/edu/Mexico-EAG2014-Country-Note.pdf>. Recuperado 12 de septiembre de 2015
- OECD (2013). Education Policy Outlook México. Disponible en línea: http://www.oecd.org/mexico/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20MEXICO_EN.pdf. Recuperado el 20 de septiembre de 2015.
- Oxford University (2015). Will a robot take your job? En BBC Technology. Disponible en línea: <http://www.bbc.com/news/technology-34066941>. Recuperado el 11 de julio de 2015
- Parkin (2009). *Macroeconomics*. New York: Pearson Education
- PWC (2012). Global mobility insight. Disponible en línea: <http://www.pwc.com/gx/en/services/people-organisation/newsletters/global-watch.html>. Recuperado el 20 de marzo de 2016.
- Raimo, V. (2013). Going global: UK universities must do more than talk the international talk. *The Guardian*. Disponible en línea: <http://www.theguardian.com/higher-education-network/blog/2013/aug/27/university-international-strategy-global-growth>. Recuperado el 20 de noviembre de 2014.
- Romer, P. (1980) *Economic growth*. Disponible en línea: <http://www.econlib.org/library/Enc1/EconomicGrowth.html>. Recuperado el 2 de marzo de 2016.
- Salisbury, M. H., An, B. P., y Pascarella, E. T. (2013). The effect of study abroad on intercultural competence among undergraduate college students. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 50(1), 1-20.
- SEP (2015) Estadísticas de la educación superior. Disponible en línea: sep.gob.mx. recuperado el 12 de diciembre de 2015.
- Schumpeter, J. A. (1954). *History of Economic Analysis*. New York: Oxford University Press.
- Telesur (2015). México spends less in education than other OECD Countries. Disponible en línea <http://www.telesurtv.net/english/news/Mexico-Spends-Less-on-Education-than-Other-OECD-Countries-20151124-0011.html>. Recuperado el 12 de diciembre de 2015.
- Tec de Monterrey (2015). Datos y cifras. Disponible en línea: <http://www.itesm.mx/wps/wcm/connect/ITESM/Tecnologico+de+Monterrey/Nosotros/Que+es+el+Tecnologico+de+Monterrey/Datos+y+ci+fras/>. Recuperado el 12 de septiembre de 2015.
- The British Council, (2015). Tasa de movilidad. Disponible en línea: <https://www.britishcouncil.org.mx/en>. Recuperado el 1 de diciembre de 2015.

- Tokai University (2013). University internationalization within the global society. I Disponible en línea: http://www.jsps.go.jp/english/e-bilat/e-u-kokusen/program_org/finalreport/summary.pdf. Recuperado el 12 de marzo de 2016.
- UNESCO, (2010). Global flow of tertiary education students. Disponible en línea: <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-student-flow-viz.aspx>. Recuperado el 2 de febrero de 2016.
- UNESCO,(2014). Educación superior. Disponible en línea: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/higher-education/> recuperado el 9 de noviembre de 2015
- Universidad de Alberta (2010). International strategy. Disponible en línea: <http://www.international.ualberta.ca/en/AboutUniversityofAlbertaInternational/InternationalStrategy.aspx>. Recuperado el 12 de marzo de 2016.
- Universidad de Edimburgo (2013). Internationalization strategy. Disponible en línea: http://www.ed.ac.uk/polopoly_fs/1.9821!/fileManager/internationalisationstrategy.pdf. Recuperado el 12 de marzo de 2016.
- Universidad de Helsinki (2014). Innovation in interantionalization at the university of Helzinki. Disponible en línea: http://www.helsinki.fi/international/Pdf/EAIE_handout_www.pdf. Recuperado el 11 de marzo de 2016.
- Universidad de Nottingham (2014) Internationalization strategy. Disponible en línea: <https://nottingham.ac.uk/aglobaluniversity/internationalisationstrategy/index.aspx>. Recuperado el 12 de marzo de 2016.
- UNSW (2011) UNSW Business School. Disponible en línea: <https://www.business.unsw.edu.au/>. Recuperado el 15 de marzo de 2016.
- Universidad de Surrey (2014) The university strategy. Disponible en línea: <https://www.surrey.ac.uk/internationalrelations/files/International%20strategy-2013%20Edition.pdf>. Recuperado el 2 de febrero de 2016.
- Universidad de Waseda (2013) International office. Disponible en línea: <https://www.waseda.jp/top/en/about/work/organizations/international-affairs-division>. Recuperado el 3 de marzo de 2016.
- Van Dyne, L., Ang, S., Ng, K. Y., Rockstuhl, T., Tan, M. L., y Koh, C. (2012). Subdimensions of the four factor model of cultural intelligence: Expanding the conceptualization and measurement of cultural intelligence. *Social and personality psychology compass*, 6(4), 295-313
- Wharton (2014). Wharton executive education. Disponible en línea: http://executiveeducation.wharton.upenn.edu/for-individuals?gclid=Cj0KEQjwo_y4BRD0nMnfoqqnxtEBEiQAWdA120uj4gILt9kELgeez-MWJQ6crVNTfbF80RikTc-HyYokaAsAQ8P8HAQ. Recuperado el 12 de abril de 2016.
- WHED (2015). Universities in Puebla. Disponible en línea: <http://www.whed.net/home.php>. Recuperado el 12 de septiembre de 2015
- World Press (2015). Mexeducación. Disponible en línea: <https://mexeducacion.wordpress.com/2015/03/24/solo-uno-de-10-universitarios-entiende-ingles/>. Recuperado el 12 de septiembre de 2015