

Artículo de investigación

Tendencias de Cambio en los MBA de España y Latinoamérica

Submitted in 9, February 2016

Accepted in 9, May 2016

Evaluated by a double blind review system

JESUS RODRIGUEZ-POMEDA¹, FERNANDO CASANI², RAQUEL GALINDO- DORADO³

Resumo Estructurado

Objetivo: Explorar la visión de un grupo de directivos españoles sobre los retos principales que ha de abordar la adaptación de los actuales programas MBA (*Master in Business Administration*, o Máster en Administración de Empresas) a los requerimientos de los negocios en este siglo.

Diseño/metodología/enfoque: Con la metodología y caracterización de un estudio previo de la *Harvard Business School* en colaboración con el *International Academic Program-Universidad Autónoma de Madrid* referido a Latinoamérica, se realizan 22 entrevistas en profundidad, cuyo análisis cualitativo (junto con un estudio estadístico descriptivo) permite comparar qué retos para la adaptación de los MBA considera prioritario cada grupo (directivos y decanos latinoamericanos, directivos españoles).

Resultados: Como principal resultado, se establece que los directivos consultados reclaman cambios drásticos en la formación que proporcionan los MBA.

Implicaciones prácticas: servir de reflexión útil para todo proceso de rediseño de programas MBA, especialmente en España y Latinoamérica.

Originalidad/valor: Reside en su carácter pionero con respecto al propósito aplicado a una serie de escuelas de negocio latinoamericanas comparándolo con las visiones de varios directivos españoles.

Palabras clave: MBA (*Master in Business Administration*), directivos, educación, España, Latinoamérica.

¹ Universidad Autónoma de Madrid, Departamento de Organización de Empresas and Research Institute for Higher Education and Science (INAECU). E-mail: jesus.pomeda@uam.es.

² Universidad Autónoma de Madrid, Departamento de Organización de Empresas and Research Institute for Higher Education and Science (INAECU). E-mail: fernando.casani@uam.es.

³ Universidad Autónoma de Madrid, Departamento de Contabilidad and Research Institute for Higher Education and Science (INAECU). E-mail: raquel.galindo@uam.es.

1. Introdução

La crisis económica de 2007 y la necesidad de transformar la educación que para los futuros directivos ofrecen los MBA (*Master in Business Administration*, Máster en Administración de Empresas) no son sino las dos caras de la misma moneda (Datar, et al.p. 321). Con una historia más que centenaria (la primera escuela de negocios, *The Wharton School*, surge en 1881 dentro de la Universidad de Pennsylvania; Bok, 2013, p. 287) este tipo de programa educativo se ha convertido en el estándar para la formación de directivos en todo el mundo. Esto no significa que todos los MBA tengan unos objetivos, estructura, contenidos y métodos formativos homogéneos. Antes al contrario, la diversidad que registran es muy elevada (Pfeffer and Fong, 2002). Lógicamente también son diferentes los resultados de dichos programas en términos de la calidad de los profesionales que han ido formando durante ese tiempo. No obstante, al modificarse de manera radical la percepción social del trabajo del directivo -así como la demanda social que ha ido configurándose con respecto a los roles, competencias y responsabilidades de los líderes empresariales- el cambio sustancial de los MBA se hace cada vez más urgente.

Por otro lado, los clamorosos fallos en la dirección empresarial que ha puesto de relieve la crisis económica muestran la necesidad de reequilibrar los MBA subrayando los aspectos formativos relacionados con las habilidades, las actitudes y los sistemas de valores. Los MBA fueron ganando respetabilidad académica mediante la adopción del rigor vinculado con los métodos de razonamiento propios de la Economía (Carter, 1981), lo que condujo al incremento de las capacidades analíticas de los graduados. Pero la crítica social hacia el comportamiento de algunos directivos exige un mayor énfasis en el tratamiento de los aspectos éticos de los MBA. Junto a la dimensión ética han de tratarse debidamente la responsabilidad social y la rendición de cuentas que deben estar presentes en la conducta de los directivos. Si a ello añadimos la necesidad de reforzar el pensamiento creativo, el razonamiento crítico y la capacidad de resolver problemas que los directivos actuales deben poseer para afrontar las oportunidades y los retos que plantea una economía crecientemente globalizada, tendremos apuntadas algunas de las líneas fundamentales del cambio en los programas MBA. Finalmente, ninguna de las necesidades antes planteadas podrá cubrirse adecuadamente si las universidades y escuelas de negocio que ofrecen MBA persisten en las didácticas y metodologías tradicionales (generalmente basadas en el método del caso; Raelin, 2009). Desde la perspectiva pedagógica, aún queda mucho por conocer sobre las mejores maneras de llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje relativo a las habilidades, competencias y creencias que deberían inspirar el comportamiento de los directivos. Es decir, también está pendiente de resolver el problema de la implantación de los cambios necesarios en los actuales programas MBA mediante unas didácticas innovadoras que habrían de aplicar unos académicos acostumbrados a una visión tradicional de la formación de los directivos.

En suma, existe un conjunto de fuerzas – cuya intensidad se ha reforzado desde 2008- que impulsan el cambio en los programas MBA en todo el mundo. Para afrontar esta situación se están llevando a cabo diferentes iniciativas que proponen la incorporación de valores diversos en la educación de los directivos (Bok, 2013; Reedy and Learmonth, 2009). Una de las propuestas más interesantes por su origen, alcance y resultados es el proyecto *Rethinking the MBA* dirigido por el profesor Srikant M. Datar, de la *Harvard Business School*. En efecto, el carácter pionero que dicho centro educativo tuvo con respecto a la formación de directivos (Datar et al., 2010), su enfoque global (con análisis detallados de varias regiones) y sus conclusiones (como analizaremos más adelante) lo convierten en una referencia mundial en la reflexión

sobre la transformación de los programas MBA. En este artículo centraremos nuestra atención en el análisis que dicho proyecto efectúa de la región iberoamericana, y lo completaremos con el estudio que hemos realizado (utilizando la misma metodología empleada en el referido proyecto) con respecto a España. De este modo podremos ofrecer una visión conjunta de los objetivos que debieran tener los programas MBA en países de lengua española si quieren encarar debidamente los retos emergentes para este tipo de educación. La estructura del artículo es la siguiente: en primer lugar, haremos referencia a la literatura esencial sobre la situación y perspectivas de los programas MBA en el mundo. Gracias a ello podremos a continuación plantear cuáles son las carencias y necesidades de dichos programas para los años venideros. Más adelante revisamos las características principales (objetivos, metodología, resultados) del proyecto de investigación *Rethinking the MBA* con respecto a Iberoamérica. En el siguiente epígrafe presentamos los rasgos y conclusiones de nuestra investigación – utilizando una metodología cualitativa– sobre las opiniones de algunos directivos sobre la formación que ofrecen los MBA en España, lo que nos permitirá contrastar y complementar la visión iberoamericana. El artículo termina con la discusión de los resultados, las conclusiones y las referencias bibliográficas.

2. Revisión de la literatura sobre la situación y perspectivas de los MBA en el mundo

A pesar de su historia centenaria, la formación de directivos empresariales mediante los programas MBA no sigue un único modelo (Bickerstaffe, 2005; Cooke and Alcadipani, 2015). Diferentes currículos, distintas combinaciones entre aspectos teóricos y aplicados, variadas metodologías y didácticas han dado lugar a una auténtica *industria de los MBA* con una inmensa tipología (Bok, 2013). Esta enorme diversidad, sin embargo, no ha inmunizado al concepto de MBA de una serie de críticas. Una de las más destacadas y conocida es sin duda la debida a Mintzberg (2004, p. 6) para quien estos programas “forman a la gente equivocada de maneras equivocadas con consecuencias erróneas.”

Entre las principales críticas que se han planteado a la formación de directivos que proporcionan los programas MBA cabe reseñar la carencia de relaciones con la comunidad empresarial y la falta de respuesta a los requerimientos planteados por los nuevos entornos económicos (Rowley and Rowley, 2000). Desde la perspectiva curricular, también se les han achacado fallos en el desarrollo de habilidades creativas, de competencias de tipo interpersonal (como el trabajo en equipo), de habilidades vinculadas con el liderazgo y el impulso del cambio organizativo, o la omisión de la dimensión ética y socialmente responsable (Branco and Delgado, 2016; Carter, 1981; Ketchum, 1981; Lerner, 1995; Nonet, et al., 2015).

Aunque existen diversos criterios para evaluar la calidad de la educación proporcionada por los programas MBA (Rivera-Camino and Gómez Mejía, 2006, p. 212), en los últimos años se está forjando un consenso en torno a cuáles debieran ser los resultados de un MBA realmente efectivo. En primer lugar, debe adoptar un enfoque polifacético basado en la flexibilidad, dominio de los instrumentos necesarios para la solución de problemas organizativos, y perfeccionamiento de habilidades directivas (como por ejemplo el trabajo en equipo, el liderazgo y la creatividad) (Rivera-Camino and Gómez Mejía, 2006, p. 212). En su estudio exploratorio sobre la educación de los directivos en Iberoamérica los citados autores parten de la premisa de que unos directivos adecuadamente formados contribuyen al éxito de las estrategias

empresariales y, en consecuencia, a un rendimiento organizativo superior al de sus competidores (Rivera-Camino and Gómez Mejía, 2006, p. 205). Para valorar la calidad de dichos programas formativos siguen los modelos evaluativos de UNESCO (2001) y REIP (2002) basados ambos en el paradigma entradas-proceso-resultados. Con los resultados de una encuesta realizada a 323 profesores pertenecientes a 281 universidades iberoamericanas obtienen los siguientes resultados. Con respecto a los *inputs* del proceso educativo se registra una insuficiencia de la financiación gubernamental para el mismo (lo que, entre otras consecuencias, implica unos salarios relativamente bajos para los profesores). Además, se percibe una cualificación profesional relativamente inadecuada entre los profesores. En cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje, encuentran un uso relativamente moderado de didácticas orientadas hacia el desarrollo de competencias interpersonales, aplicación práctica de modelos teóricos y solución de problemas complejos. Con respecto a los resultados de la educación de directivos se ciñen al rendimiento en términos de investigación y publicaciones de los profesores encuestados; su valoración es que tal rendimiento está en un nivel entre bajo y moderado (Rivera-Camino and Gómez Mejía, 2006, p. 217). Lorusso (2010, p. 328), por su parte, propone que las escuelas de negocios se inserten como departamentos en sus universidades de origen como vía para profesionalizar tanto la investigación como la enseñanza que proporcionan a través de los MBA. A través de esta inserción propugna un diálogo abierto entre los académicos de la dirección de empresas, en primer lugar, y, después, entre ellos y sus objetos de estudio. Este diálogo facilitaría lo que denomina “pluralismo académico” (Lorusso, 2010, p. 330) mediante el cual los instructores de los MBA cobrarían conciencia de que no son unos meros transmisores de conocimientos, sino que actúan como verdaderos filtros de selección social, puesto que así se lo demandan los empleadores. En suma, estarían configurando el perfil de los directivos del futuro, para lo cual es preciso una disposición a incorporar a los programas MBA todo tipo de avances científicos, psicológicos y tecnológicos. Como conclusión propone no seguir ciegamente las indicaciones actuales que emiten los mercados a la hora de configurar el curriculum de los directivos formados mediante los MBA, sino combinarlas con los juicios y opiniones de académicos, intelectuales y otras figuras que articulan las relaciones entre la academia, los negocios y la sociedad. Con relación a la situación iberoamericana, (Lorusso, 2010, p. 321) subraya la urgencia de llevar a cabo esa reflexión estratégica imprescindible para elevar los estándares y el rigor de la formación ofrecida por los MBA, y critica duramente los casos de algunas “pseudouniversidades” (como, por ejemplo, las denominadas “universidades patito” en México) que ofrecen ese posgrado con desprecio a los mínimos niveles de calidad exigibles.

Por tanto, se observa cómo uno de los aspectos críticos sobre los que descansa la legitimidad presente y futura de los programas MBA es la vinculación efectiva de la investigación que generan (y en la que basan su plan formativo) con la realidad de los negocios. Bartunek y Egri, en su introducción a un número de *Academy of Management Learning & Education* dedicado a esta cuestión, recogen diversas propuestas en torno al concepto de “investigación accionable” (*actionable research*). En su opinión (Bartunek and Egri, 2012, p. 245) ese tipo de investigación debería incorporar análisis sobre las influencias que determinan las acciones individuales, grupales y organizativas; debería servir para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes; y, finalmente, contemplar la diversidad de actores que se verán afectados por aquellas acciones. Todas estas consideraciones afectarán inevitablemente varias facetas esenciales del diseño de la investigación, como la selección de las muestras a

considerar, los protocolos de recogida de información y, por último, cuáles serán los resultados esperables de la investigación y las consecuencias que de ellos se derivan.

Pero la adaptación del MBA a los nuevos requerimientos de las empresas y la sociedad no sólo afecta a la relevancia práctica de la investigación que impulsan, sino que, al asumir los efectos de la “investigación accionable” se debería producir una transformación sustancial del currículo y las didácticas (Kettunen, 2015). Una de las propuestas más completas para aplicar dicha transformación es la denominada “educación para una dirección positiva” (*positive management education*) (Karakas, 2011), que se deriva de la corriente académica centrada en desarrollar una visión positiva de la organización. Esta visión pretende sacar a la luz lo mejor de la condición humana en el contexto organizacional. En lo que atañe a la formación de directivos, aboga por un nuevo MBA caracterizado por seis “signos” (Karakas, 2011, pp. 202-207): complejidad (un pensamiento dinámico, integrador y no lineal que inspire las prácticas directivas), comunidad (del tecnocentrismo al desarrollo sostenible buscando el bienestar social), creatividad (para encontrar conexiones entre redes organizativas, y para desarrollar la inteligencia colectiva), espiritualidad (búsqueda de la simplicidad para lograr la conexión con un ente superior), flexibilidad (plasmada en la diversidad de prácticas laborales) y positividad (subrayando sentimientos positivos tales como la esperanza, la inspiración y la diversión). En suma, se trataría de centrar la educación de los directivos en el bienestar personal y comunitario.

Si bien las propuestas de transformación del MBA tradicional son sumamente diversas, la idea de poner la educación directiva al servicio del individuo también ha sido defendida por autores con una visión mucho más crítica de su orientación actual (Vidaillet and Vignon, 2010). Así, proponen un modelo desarrollado a partir de la obra de Lacan que fomenta la construcción de la identidad del individuo en su contexto laboral. Al aplicar esta idea a un programa de formación de futuros directivos (un máster en dirección de recursos humanos implantado desde 1995 en una universidad francesa) los citados autores pretenden que los estudiantes revisen sus imaginarios con relación al trabajo y que encuentren nuevos lugares en las narrativas organizacionales. El enfoque lacaniano enfatiza la participación de los otros en el complejo proceso de construcción de la identidad individual. Ese proceso se ve influido por los registros imaginario (que incluye las imágenes que tenemos de nosotros mismos) y simbólico (que engloba las redes sociales, culturales y lingüísticas en las cuales crece el individuo, y que existen antes que él) (Vidaillet and Vignon, 2010, pp. 222-3). En el caso concreto de los programas educativos de futuros directivos debe reconocerse que éstos buscan estructurar su identidad mediante la identificación con el rol de directivo tal y como ha ido configurándose en el imaginario del estudiante. Por otra parte, el “trabajo de simbolización” pretende modificar, mediante el discurso, el lugar que uno ocupa en la organización. Para ello, se fomenta la libre expresión para recuperar un nuevo ámbito para la acción individual (Vidaillet and Vignon, 2010, p. 225). Estos autores concluyen que ni el directivo ni el profesor de dirección empresarial son técnicos neutros; el modo en que se educa a los futuros directivos influirá grandemente sobre el comportamiento de las organizaciones en las que vayan a prestar sus servicios. Por tanto, es preciso preguntarse qué tipo de organizaciones necesita la sociedad, cuáles han de ser las relaciones entre las personas y las organizaciones, y, por último, qué tipo de directivos son necesarios.

Pero la literatura también recoge planteamientos para la modificación de la educación de los futuros directivos basados principalmente en una perspectiva social. Uno de los más interesantes es el aplicado en dos escuelas de negocio europeas (Audencia Nantes School of Management, Nantes, Francia; y Hanken School of Economics, Helsinki,

Finlandia) a partir de los denominados *Principios de las Naciones Unidas para una Educación Responsable de Directivos*, declaración emitida por el Pacto Global de las Naciones Unidas (Solitander et al., 2012).

En resumen, la literatura recoge una preocupación general por el contenido, estructura, didácticas y resultados de la educación de los directivos del futuro mediante los programas MBA. Si bien las propuestas de reforma siguen líneas divergentes, puede observarse una serie de premisas básicas que habrían de inspirar los nuevos programas MBA, y que sintetizamos a continuación:

- i) Incremento y mejora de las relaciones entre los académicos y la comunidad empresarial.
- ii) Perfeccionamiento de la capacidad de respuesta que los futuros directivos habrán de dar a los nuevos desafíos que planteará la economía mundial.
- iii) Aumento de la creatividad en los futuros directivos.
- iv) Desarrollo de las habilidades interpersonales de los futuros directivos.
- v) Reforzamiento de la capacidad de liderazgo.
- vi) Énfasis en la dimensión ética tanto en las relaciones intraorganizativas como en las diversas etapas de los negocios.
- vii) Ajuste de las cualificaciones de los profesores que imparten estos programas.
- viii) Aplicabilidad de la investigación que se impulsa desde los MBA, tanto por parte de la comunidad empresarial como por los propios programas.
- ix) Transformación de las didácticas empleadas.
- x) Posicionamiento del futuro directivo que es formado mediante estos programas como centro de los mismos (con tendencias tales como la educación para una dirección positiva, o la estructuración de la identidad del futuro directivo).
- xi) Omnipresencia de la visión social.

En consecuencia, describimos y analizamos cómo los académicos y directivos iberoamericanos y españoles perciben estas necesidades, y buscamos diferencias en esas percepciones. Para ello, en primer lugar revisamos el proyecto *Rethinking the MBA* en su proyección latinoamericana, para pasar a continuación a valorar la percepción de los directivos españoles de este tipo de programas formativos.

3. El proyecto *Rethinking the MBA* en la región iberoamericana

Desde 2007 un grupo de investigación liderado por el profesor Sikrant M. Datar, de la *Harvard Business School* postula el replanteamiento de la formación de directivos en todo el mundo a partir de una crítica del modelo convencional de los programas MBA existentes. La idea central consiste en anticipar cuáles han de ser las principales características de este tipo de programas formativos de modo que cubran adecuadamente las necesidades actuales y futuras de las empresas. Para ello, han recogido las opiniones de decanos de escuelas de negocio y directivos concernidos con el reclutamiento de nuevos egresados en dirección empresarial de diferentes regiones mundiales. El estudio regional referido a América Latina ha sido promovido por *Harvard Business School* y la Universidad Autónoma de Madrid bajo el título *Repensando la Educación en Management en América Latina* (Lasio et al., 2013, p. 15).

El punto de partida estuvo en un seminario organizado por el *International Academic Program–Universidad Autónoma Madrid (IAP–UAM)* en Boston durante el mes de

julio de 2011, tras el cual el profesor Datar decide dirigir una investigación similar en América Latina en colaboración el IAP-UAM. Para ello, el *America Research Center* de la *Harvard Business School* impulsó un consorcio de veintiocho escuelas de negocio de la región (Datar et al., 2013). El trabajo de campo permitió recoger 225 entrevistas en profundidad (realizadas a 104 decanos de universidades y escuelas de negocios y a 121 empresarios o altos directivos de empresas públicas y privadas de diversos tamaños y pertenecientes a diferentes sectores económicos), así como datos cuantitativos derivados de unas escalas tipo Likert sobre las ocho necesidades fundamentales que habrían de cubrir los programas MBA. La información derivada de las entrevistas en profundidad fue analizada mediante técnicas cualitativas, identificándose temas básicos caracterizados por una serie de palabras clave. A continuación las categorías que vinculaban a diferentes palabras clave se integraron en una base de datos con la que se elaboraron una serie de estadísticas descriptivas y tablas de frecuencia, con el apoyo del *software* MAXQDA (Lasio et al., 2013, pp. 21-2). Las necesidades fundamentales detectadas por el proyecto son globalización; habilidades de liderazgo; pensamiento integrador; pensamiento crítico; pensamiento innovador; comprensión de la realidad organizacional; comprensión de los roles, responsabilidad y propósitos de los negocios; y comprensión de los riesgos (Datar et al., 2013).

4. La percepción de los directivos sobre los programas MBA en España

4.1. Método

Entrevistas semiestructuradas con 22 altos directivos de importantes empresas radicadas en España (cuyos detalles aparecen en la tabla 1) con una duración media de treinta minutos. Esta muestra debe considerarse “de conveniencia”, puesto que los entrevistados fueron seleccionados a partir de su disponibilidad para colaborar en esta investigación a partir de sus conexiones previas con diversos programas formativos de la Universidad Autónoma de Madrid. La información recopilada en la entrevista incluye preguntas de clasificación (tales como el tamaño de la empresa según el número de sus empleados), preguntas de control (por ejemplo, referidas a la formación académica del entrevistado) y sus respuestas específicas tanto sobre aspectos cualitativos abiertos (como por ejemplo “¿qué deberían aprender ahora los estudiantes para afrontar adecuadamente los retos previsibles en la próxima década?) como su valoración cuantitativa sobre aspectos clave de la formación de directivos (tales como “habilidades de liderazgo”). El último requisito impuesto a la muestra fue el de buscar la máxima diversidad posible de las empresas en las que trabajan los directivos contactados; así, su actividad se desarrolla en empresas de banca y finanzas, consultoría, automóvil, farmacéuticas, etc. (Tabla 1). Se realizaron entre enero y mayo de 2013, ampliándose en algunos casos aspectos específicos durante 2014. Las entrevistas fueron grabadas y posteriormente transcritas con la ayuda de la aplicación informática *VLC Media Player*. Las transcripciones literales fueron entonces analizadas mediante la aplicación informática *QDA Miner 4*. De acuerdo con Miles and Huberman (1984), las palabras más características del discurso de cada entrevistado (aquellas que tienen mayores frecuencias de aparición) dan lugar a unos códigos que a su vez pueden agruparse en una serie de temas generales que los investigadores definen de acuerdo con el estudio efectuado de la literatura relevante. El análisis de co-ocurrencia de los códigos permite refinar la lista de temas generales

de modo que esta se ajusta mejor a los objetivos de la investigación (Enjolras and Waldahl, 2009).

Tabla 1. Características de los directivos empresariales entrevistados

Nº	Sector de actividad	Empresa	Nº aprox. empleados	Posición ocupada por el directivo	Nivel formativo del directivo		
					Admón. Empresas	MBA	Otros
1	Química	SunChemical	8000	Director de Operaciones		X	X
2	Química	GrünentalPharma	4200	Directora de RR. Humanos y Comunicación Corporativa			X
3	Banca	Banesto	8000	Responsable Gestión Rentabilidad en Área Territorial	X		
4	Telecomunicaciones	DYCEC	200	Director de Servicios Externalizados			X
5	Banca	B. Santander	190000	Director de Oficina	X		
6	Consultoría	Prysm	90	Director General		X	X
7	Automóvil	BMW Group España	300	Director de Formación			X
8	Auditoría y consultoría	Ernst & Young (España)	2100	Manager de Assurance	X		
9	Comunicación y publicidad	Ki-Wi Comunicación	6	Director creativo			X
10	Inmobiliario	HFarma	32	Presidente-Administrador Único			X
11	Construcción	Oproler	210	Director Grandes Cuentas	X	X	
12	Tecnología	Indra	1000	Gerente de sistemas internos			X
13	Telecomunicaciones	BT (España)	2000	Comercial			X
14	Hidrocarburos	CLH	1500	Director de Planificación y Estrategia			X
15	Información y estudios de mercado	Nielsen (España)	300	Vicepresidente para España y Portugal			X
16	Medios de comunicación	Empresa A*	1600	Consejero Delegado	X		
17	Fabricación y distribución de muebles	Empresa B* (España)	6000	Director de RR. HH.			X
18	Consultoría	Empresa C*	95	Presidente	X		
19	Tecnologías de la información	Empresa D*	16	Director General			X
20	No disponible	Empresa E*	5	Presidente	X		
21	Construcción	Empresa F*	5000	Directora de RR.HH.			X
22	Asesoramiento financiero	Empresa G* (España)	500	Socio-director	X	X	

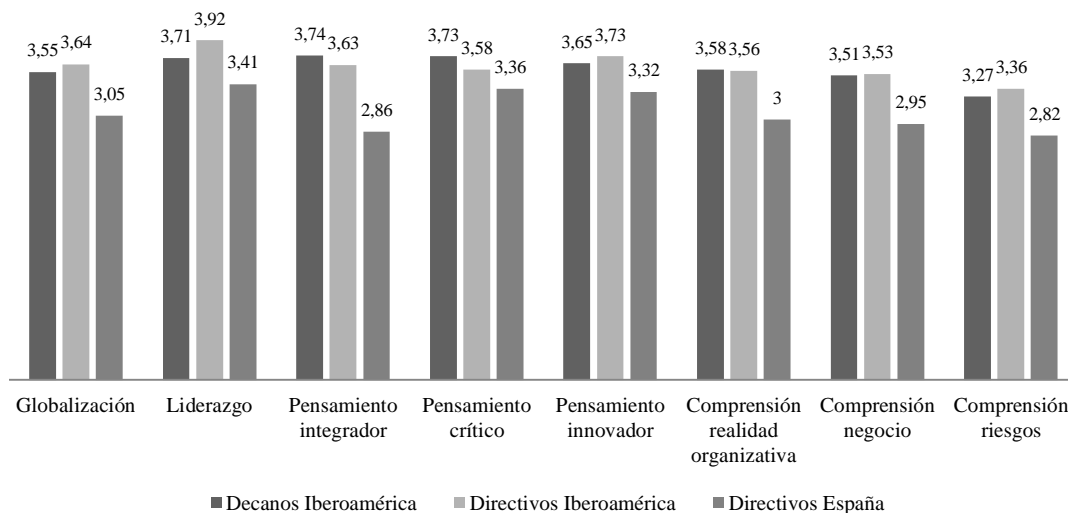
Nota: (*) Los directivos de estas empresas solicitaron no divulgar el nombre de las mismas. Fuente: Elaboración propia.

Además, los entrevistados cumplieron un cuestionario elaborado para recoger sus apreciaciones sobre las principales características que debería tener la formación de directivos mediante el MBA en los próximos años (necesidades a incluir en los curricula de los MBA). Los ítems del cuestionario (sobre una escala de Likert de 1 a 4, siendo el valor 1 equivalente a “poco importante” y el 4 a “muy importante”) son los siguientes: énfasis en la globalización, habilidades de liderazgo, pensamiento

integrador, pensamiento crítico, pensamiento innovador, comprensión de la realidad de las organizaciones, comprensión de las funciones, la responsabilidad y el propósito de los negocios, comprensión del riesgo, capacitación para un primer empleo o para toda la carrera profesional. Cada uno de los ítems fue definido claramente a los entrevistados por los entrevistadores al comienzo de la entrevista. Los resultados descriptivos (media y desviación típica) sobre las necesidades formativas (*retos para la formación empresarial*) que deberían satisfacer los programas MBA aparecen de manera comparada con los resultados obtenidos para la región latinoamericana en el siguiente gráfico.

Como se observa, el gráfico consta de tres tipos de datos: los referidos a los responsables académicos (decanos) iberoamericanos, a los directivos iberoamericanos y a los directivos españoles. De este modo pueden apreciarse las diferencias existentes entre estos tres grupos con respecto a los retos futuros de los programas MBA.

Gráfico 1. Percepciones de decanos y directivos iberoamericanos y españoles sobre los ocho retos principales de los programas MBA



Fuente: Adaptado de Datar, S.M., Galindo-Dorado, R., Jaén, M.H., & Martínez-Jerez, J.A. (2013). Rethinking Graduate Management Education in Latin America. Lima: Consejo Latinoamericano de Escuelas de Administración – CLADEA.

En un sentido complementario se ha llevado a cabo un análisis cualitativo preliminar sobre una parte de las entrevistas en profundidad realizadas a los directivos españoles para encontrar relaciones entre los conceptos que permitan en una etapa posterior avanzar en el análisis del discurso de los directivos. En primer lugar se recoge en la tabla siguiente las agrupaciones de primer nivel de códigos aplicando el coeficiente de Jaccard.

Tabla 2. Agrupaciones de primer nivel de los códigos en los discursos de los directivos españoles

Agrupación	Códigos incluidos en la agrupación de primer nivel
1	buscarse la vida, inglés, organización
2	capacidad de relacionarse, competencias, flexibilidad mental, idiomas, interculturalidad, tecnologías de la información, trabajo en equipo, visión
3	contabilidad, finanzas, inteligencia emocional
4	búsqueda de información, extranjero, nuevas tecnologías, viajar
5	capacidad analítica
6	casos, conocimiento del negocio, informática
7	comunicación, experiencia, liderazgo, orientación a clientes
8	dirección, gestión del cambio
9	empresa, internacionalización, motivación
10	conocimiento del entorno, flexibilidad mental, humildad, mentalidad abierta, práctico, proactividad

11	desarrollo personal, fiscalidad
12	encontrar soluciones, herramientas de gestión
13	ética en los negocios, iniciativa, redes sociales, teoría

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, y con el mismo carácter preliminar referido a una parte de las entrevistas realizadas a los directivos españoles, se ha efectuado un análisis de co-ocurrencia entre los códigos y los temas generales en los discursos. Los resultados aparecen en la siguiente tabla.

Tabla 3. Análisis de co-ocurrencia entre códigos y temas generales en discursos de directivos españoles

Tema general	Nivel de co-ocurrencia de los códigos con el tema			
	Igual o inferior a 0,4	Entre 0,4 y 0,8	Superior a 0,8 e inferior a 1	Igual a 1
Encontrar soluciones		nuevas tecnologías, experiencia, teoría	mentalidad abierta, conocimiento del entorno, comunicación	
Conocimiento del entorno			experiencia, teoría, mentalidad abierta	comunicación
Capacidad analítica		casos, experiencia, conocimiento del negocio, contabilidad, buscarse la vida, informática		
Desarrollo personal		flexibilidad, motivación, experiencia, mentalidad abierta	Empresa	
Dirección		gestión del cambio, orientación a clientes	empresa, comunicación	
Herramientas de gestión	encontrar soluciones, teoría	liderazgo, nuevas tecnologías, redes sociales, ética en los negocios		
Lengua inglesa		flexibilidad, experiencia, mentalidad abierta, teoría	idiomas, trabajo en equipo	
Interculturalidad		flexibilidad, proactividad, idiomas, capacidad de relacionarse, desarrollo personal, práctica		
Internacionalización		Idiomas	experiencia, desarrollo personal, capacidad de relacionarse	empresa

Fuente: Elaboración propia.

5. Discusión de los resultados

Comenzaremos esta discusión con los resultados referidos a los directivos españoles de modo que puedan ser contrastados con los procedentes de los académicos y directivos latinoamericanos. De este modo podrá alcanzarse el objetivo central de nuestra investigación, que consiste en subrayar las diferencias que pudieran existir entre el grupo español y el latinoamericano.

5.1. Resultados referidos a las opiniones de los directivos españoles

Con relación a la percepción de los ocho retos básicos que han de afrontar los programas MBA del futuro (Datar et al., 2013), medida –como se ha indicado– mediante una escala de Likert de 1 (mínima importancia) a 4 (máxima importancia), debe señalarse que en todos los casos (excepto en lo que se refiere a la *comprensión de la realidad de las organizaciones* y a la *comprensión del riesgo*) supera, en promedio, el valor 3, lo que implica que los directivos entrevistados conceden una alta importancia a los mismos. Las correspondientes desviaciones típicas están comprendidas entre los valores 0,38 y 0,7, por lo que puede hablarse de una relativa concentración de las respuestas en torno a los valores medios hallados.

El promedio más elevado (3,41, con una desviación típica de 0,38) se alcanza con respecto al reto del *liderazgo*, y el más reducido (2,82; con una desviación típica de 0,7) se refiere al reto de la *comprensión del riesgo*, estando los restantes valores comprendidos entre estos. En consecuencia, puede apuntarse que los directivos entrevistados perciben como necesario hacer un mayor énfasis por parte de los programas MBA en las capacidades vinculadas con el liderazgo de los futuros dirigentes empresariales. La información recopilada no permite apreciar si esto se debe a que opinan que hay una carencia en los actuales programas MBA para proporcionar dichas capacidades a los estudiantes actuales, o a que anticipan un crecimiento en la importancia que el liderazgo tendrá en los negocios futuros.

Si tomamos en cuenta los tres retos que alcanzan unos promedios más elevados nos encontraremos con *liderazgo*, *pensamiento crítico* y *pensamiento innovador*. Por el contrario, los menos destacados en promedio resultan ser *comprensión del riesgo*, *pensamiento integrador* y *conocimiento del negocio*. Puede resultar esclarecedor contrastar este perfil deseado (por más que su descripción sea muy somera) con las necesidades que identificábamos más arriba tras la revisión de la literatura. En efecto, podría considerarse que, en la opinión recogida de los directivos españoles, se valora mucho el perfeccionamiento de la capacidad de respuesta ante los nuevos desafíos económicos mundiales por parte de los futuros directivos, puesto que entre los más altos promedios encontramos *liderazgo* y *pensamiento crítico*. Parece claro que la búsqueda de nuevas respuestas está directamente relacionada con el ejercicio de ese pensamiento crítico que habría de inspirarse en los nuevos directivos educados a través de los programas MBA. Es obvio que los resultados obtenidos coinciden con las conclusiones extraídas de la literatura en lo referido al reforzamiento de la capacidad de liderazgo, existiendo también claras conexiones con el aumento de la creatividad de los futuros directivos propugnado por los autores consultados. Dada la multidimensionalidad del concepto de *liderazgo*, también podría considerarse que incluye el desarrollo de las habilidades interpersonales defendidas por nuestras fuentes bibliográficas. Por otro lado, la literatura científica estudiada también se refería a varias cuestiones vinculadas con la estructura, metodologías didácticas e impacto social de los programas MBA cuya vinculación con los resultados cuantitativos aquí comentados no puede trazarse con nitidez. Sin embargo, el diseño de nuestra

investigación (al combinar los datos cuantitativos referidos a la escala señalada con información de tipo cualitativo recogida de las extensas entrevistas habidas con los directivos) nos permite vislumbrar las preocupaciones de los entrevistados con respecto a estructura, metodología y dimensiones personal y social de los MBA.

En efecto, como mostrábamos en la tabla 2, existen algunas agrupaciones de primer nivel en los códigos localizados en las transcripciones de las entrevistas que apuntan en las direcciones indicadas. Así por ejemplo, en la primera agrupación –junto a los códigos *inglés* (por “lengua inglesa”) y *organización*- aparece una expresión coloquial española (*buscarse la vida*) que se aplica a las personas capaces de orientarse y encontrar su camino en un entorno turbulento y dinámico. Es decir, se sitúa en el centro de atención esa capacidad individual de sobreponerse a situaciones difíciles. Esa habilidad de la persona para definir su personalidad también se halla presente en la segunda agrupación (con los códigos *capacidad de relacionarse, competencias, flexibilidad mental, idiomas, interculturalidad, tecnologías de la información, trabajo en equipo, y visión*). Por otra parte, también aparece el desarrollo personal en la agrupación décima (integrada por los códigos *conocimiento del entorno, flexibilidad mental, humildad, mentalidad abierta, práctico, proactividad*). También debe subrayarse (puesto que alude a la dimensión social de la educación de los directivos del futuro mediante el diseño de nuevos programas MBA) que en la agrupación decimotercera aparecen códigos que ligan la dimensión individual con la social. En efecto, allí encontramos los códigos *ética en los negocios, iniciativa, redes sociales, y teoría*, lo que refleja una estrecha ligazón de dichos códigos dentro de los discursos analizados, o, lo que es lo mismo, que los directivos entrevistados consideran próximos tales códigos cuando desean expresar su opinión sobre los MBA.

Para cerrar este primer apartado de la discusión de los resultados referido a las opiniones recogidas de directivos españoles (y poder, en consecuencia, hacer un contraste con las opiniones de decanos y directivos latinoamericanos tal y como figuran en Datar et al., 2013) resulta relevante presentar los resultados de las co-ocurrencias de los códigos con una serie de temas generales que emergen al analizar los discursos de los directivos tal y como figuran en las transcripciones de las correspondientes entrevistas. Dichos temas han sido etiquetados como *encontrar soluciones, conocimiento del entorno, capacidad analítica, desarrollo personal, dirección, herramientas de gestión, lengua inglesa, interculturalidad e internacionalización*. Esta relación de temas generales podría significar, por sí misma, todo un programa a seguir en el diseño de los MBA del futuro. Si profundizamos algo más en esos temas generales (a través de los mayores niveles observados de co-ocurrencias de códigos) veremos cuáles son las verdaderas claves –entendidas como carencias actuales- que, siempre en opinión de los directivos entrevistados, de la educación de los futuros directivos.

En primer término destaca el código *comunicación*, que registra elevados niveles de co-ocurrencia con los restantes códigos que definen los temas *encontrar soluciones, conocimiento del medio, y dirección*. Si a ello añadimos la relevancia (dada por altos niveles de co-ocurrencia) que registran las herramientas de la comunicación verbal en una economía globalizada (*idiomas* con los temas *lengua inglesa e internacionalización*) resulta una destacada atención hacia las habilidades y capacidades de intercambio de información por parte de los futuros directivos.

Finalmente, también tiene interés señalar cómo (probablemente vinculado con la actual coyuntura que aqueja a la economía española) los directivos relacionan fuertemente las ideas de *experiencia, desarrollo personal y capacidad de relacionarse*

con el tema general de *internacionalización*. Es decir, implícitamente se está apuntando hacia una caracterización de la carrera profesional de los futuros directivos educados a través de los programas MBA determinada por la experiencia personal de diferentes realidades nacionales. Veremos a continuación cuáles son las principales diferencias observadas en las opiniones de los grupos latinoamericano y español.

Previamente debemos referirnos a otra interesante cuestión analizada por Datar y sus colegas (Datar et al., 2013), cual es la referida a la necesidad de preservar la diversidad de los programas MBA en una región tan extensa como la estudiada, especialmente en lo referido a la implantación de sus actualizaciones. De acuerdo con nuestra investigación puede colegirse que esos diversos ritmos de implantación de los nuevos enfoques de la educación de directivos también son suscritos por los encuestados, dadas las diferencias observadas en los diversos aspectos enfatizados. Es obvio que cada uno de los temas relevantes en la opinión de los directivos que han colaborado en esta investigación (*encontrar soluciones, conocimiento del entorno, capacidad analítica, desarrollo personal, dirección, herramientas de gestión, lengua inglesa, interculturalidad e internacionalización*) requiere actualizar diferentes dimensiones de los MBA. Por ejemplo, puede reforzarse el empleo de la “lengua inglesa” en un MBA con rapidez relativamente superior a la que exige incrementar la “internacionalización” (puesto que para ello sería preciso –entre otras cuestiones- transformar los perfiles de los docentes y de los discentes).

5.2. Comparación de los resultados entre los grupos latinoamericano y español

De los resultados antes discutidos y los encontrados por Datar et al. (2013) pueden destacarse los siguientes aspectos, especialmente a partir de la consideración de la información cuantitativa referida a los ocho retos fundamentales que han de afrontar los programas MBA del futuro. El primer resultado que destaca es que cada uno de los tres grupos (decanos latinoamericanos, directivos latinoamericanos, directivos españoles) sitúa a retos diferentes entre los tres más destacados. Únicamente el *liderazgo* es compartido por los tres grupos como uno de los retos fundamentales. Junto a este resultado, el *pensamiento crítico* aparece entre los principales retos para decanos latinoamericanos y directivos españoles; y *pensamiento innovador* es citado como reto destacado por los dos grupos de directivos. Con respecto a los retos menos relevantes en términos relativos (medidos siempre como promedio de las respuestas de los citados tres grupos) hay algo más de consenso al citarse la *comprensión del riesgo* y el *conocimiento del negocio* como retos menos relevantes para los tres grupos.

Otro resultado destacado se deriva del hecho de que los directivos españoles valoran sistemáticamente por debajo, en promedio, los ocho retos con respecto a los otros dos grupos. Son, por el contrario, los directivos latinoamericanos quienes muestran opiniones con valores promedio más elevados, como por ejemplo el *liderazgo* con 3,92, que es el valor más elevado de los tres grupos. En segundo lugar - con un promedio de 3,73- los directivos latinoamericanos sitúan el *pensamiento innovador*, que también es un reto altamente valorado por parte de los directivos españoles (aun cuando estos lo valoran en promedio con 3,36).

6. Conclusiones

A medida que va avanzando el siglo XXI se hace más patente la necesidad de transformar la educación que, en todo el mundo, reciben los futuros directivos gracias a los programas MBA. Muy diversas voces, procedentes de perspectivas teóricas y aplicadas muy diferentes, han propuesto diferentes modelos para ofrecer la formación en dirección empresarial que necesitarán los líderes en los próximos años. A pesar de la variedad de planteamientos transformadores es posible extraer algunas propuestas que –en mayor o menor grado– probablemente inspirarán los programas MBA que vayan modificándose en el futuro inmediato. La primera y más destacada consiste en ofrecer una educación plenamente orientada hacia las necesidades del mundo de los negocios, lo que implicaría superar algunas de las visiones un tanto estrechas que a veces dominan el panorama académico de los MBA. Partiendo de esa necesidad esencial, el problema se plantea en términos de cómo captar eficazmente las tendencias emergentes de los mercados y las sociedades para saber cuáles han de ser las maneras en que los MBA pueden acercarse a ellas. Uno de los métodos más lógicos consiste en captar las diferentes opiniones que, tanto desde el mundo de los profesionales de la dirección de empresas como desde los académicos que proporcionan ese tipo de educación, llevan algunos años abogando por cambios de calado en estos programas. En esta línea, el proyecto *Rethinking the MBA* (impulsado por el profesor Datar y sus colegas de la *Harvard Business School*) lleva desde 2010 intentando proponer un método y un modelo para proceder a dicha transformación. A partir de 2011, con la organización por parte del *International Academic Program* de la Universidad Autónoma de Madrid de un seminario en Boston, Datar pone en marcha una investigación para conocer las circunstancias específicas que enmarcan la transformación de los MBA en Latinoamérica. Gracias a la aplicación de diferentes técnicas tanto cualitativo como cuantitativo a las 225 entrevistas en profundidad realizadas a Decanos de Escuelas de Negocio de la región y a directivos y empresarios ha sido posible trazar una primera panorámica de cuáles son los retos esenciales a superar. Por otro lado, nuestra investigación preliminar ha permitido recoger las opiniones de 22 directivos y empresarios españoles bajo un mismo marco analítico, lo que facilita la comparación de los resultados obtenidos para la región latinoamericana, de un lado, y para España, de otro.

La revisión de la literatura permite aseverar que cambios necesarios en los programas MBA atañen tanto a su contenido curricular como a sus metodologías didácticas, sin olvidar la particular relación que investigación y docencia desarrollan en el marco de este tipo de programas educativos. Los datos recabados en nuestra investigación tienen diversos puntos de conexión con los que recogieron Datar y sus colegas referidos a Latinoamérica. Principalmente ambos estudios se centran en identificar y valorar las principales necesidades (en buena medida entendidas como carencias curriculares, pero que también apuntan hacia toda una serie de nuevas didácticas) que se plantean de cara a un futuro próximo. El *liderazgo* emerge como uno de esos retos esenciales, sin olvidar la comprensión del fenómeno de la globalización, el desarrollo de un pensamiento integrador, innovador y crítico, la comprensión profunda de lo que son las organizaciones, la evaluación ponderada de los riesgos, y el conocimiento íntimo de lo que significan hoy en día los negocios y la relación con los diversos grupos de interés a los que conciernen. Estos retos son valorados y ordenados de forma diferente por parte de los tres grupos de profesionales consultados (decanos de escuelas de negocio latinoamericanas, directivos y empresarios latinoamericanos, y directivos y empresarios españoles). En cualquier caso, los directivos defienden una radical transformación de la educación de los directivos mediante los programas MBA, lo que

debería ser tenido muy en cuenta por los responsables académicos a la hora de diseñar e implantar este tipo de programas.

6.1. Limitaciones y futuras líneas de desarrollo

Nuestro trabajo adolece de una determinada limitación derivada del relativamente escaso número de directivos y empresarios consultados. No obstante, si se tiene en cuenta que en ningún momento nuestro objetivo se ha situado en el terreno de la inferencia estadística, sino en el de la exploración de las opiniones de un selecto grupo de directivos y empresarios, el estudio realizado se configura como un punto de partida en la reflexión para el cambio de los programas MBA en España. Esta reflexión, por sus conexiones metodológicas y conceptuales, podría ser de alguna utilidad en el proceso equivalente que, desde fechas recientes, vienen llevando a cabo las más destacadas escuelas de negocios de la región latinoamericana. La extensión del número de opiniones captadas podría servir para perfilar y definir mejor cuál ha de ser la priorización de los retos a abordar. Por otro lado, al aplicar a esa muestra extendida las técnicas de análisis cualitativo apuntadas aquí permitiría sin duda detectar ideas y propuestas que enriquecerían el debate afrontando cuestiones tales como la utilidad de la investigación llevada a cabo desde las escuelas de negocio, su interrelación con los programas MBA que desarrollan, el desarrollo personal (y, por tanto, la propia definición del individuo en el marco de la dirección de empresas), y, por último pero no menos importante, la instalación en los MBA del futuro de valores éticos y de planteamientos de responsabilidad social (entendida en términos amplios). Se trata, por tanto, de comprender la sostenibilidad del MBA como eslabón crucial para la sostenibilidad de las organizaciones y, en consecuencia, de las sociedades del futuro.

Referencias

- Bartunek, J.M., & Egri, C.P. (2012). Can Academic Research Be Managerially Actionable? What Are the Requirements for Determining This? *Academy of Management Learning & Education*, 11(2), 244-246. doi: 10.5465/amle.2012.0134.
- Bickerstaffe, G. (2005). *Which MBA? A critical guide to the World's best MBAs*. (17th ed.). London, England: Addison-Wesley.
- Bok, D. (2013). *Higher Education in America*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Branco, M.C., & Delgado, C. (2016). Corporate Social Responsibility Education and Research in Portuguese Business Schools. In Turker, C., Altunas Vural, C., y Idowu, S.O. (Eds.), *Social Responsibility Education Across Europe: A Comparative Approach* (pp. 207-227). Cham, Switzerland: Springer International Publishing Switzerland.
- Carter, R.D. (1981). Management education at a turning point. In Carter, R. D. (Ed.), *Future challenges of management education* (pp. 15-30). Westport, CT: Praeger.
- Cooke, B., & Alcadipani, R. (2015). Toward a global history of management education: The case of the Ford Foundation and the São Paulo School of Business Administration, Brazil. *Academy of Management Learning and Education*, 14(4), 482-499. doi: 10.5465/amle.2013.0147.

Daniel, C.A. (1998). *MBA: The First Century*. Cransbury, NJ: Associated University Presses.

Datar, S.M., Galindo-Dorado, R., Jaén, M.H., & Martínez-Jerez, J.A. (2013). *Rethinking Graduate Management Education in Latin America*. Lima: Consejo Latinoamericano de Escuelas de Administración – CLADEA.

Datar, S.M., Garvin, D.A., & Cullen, P.G. (2010). *Rethinking the MBA. Business Education at a Crossroads*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Enjolras, B., & Waldahl, R.H. (2010). Democratic Governance and Oligarchy in Voluntary Sport Organizations: The Case of the Norwegian Olympic Committee and Confederation of sports. *European Sport Management Quarterly*, 10(2), 215-239. doi: 10.1080/16184740903559909.

Gosling, J., & Mintzberg, H. (2006). Management Education as if both matter. *Management Learning*, 37(4), 419-428. doi: 10.1177/1350507606070214.

Karakas, F. (2011). Positive Management Education: Creating Creative Minds, Passionate Hearts, and Kindred Spirits. *Journal of Management Education*, 35(2), 198-226. doi:10.1177/1052562910372806.

Ketchum, L.D. (1981). New organization concerns: Building the planning team. In R. D. Carter (Ed.), *Future challenges of management education* (pp. 87-106). Westport, CT: Praeger.

Kettunen, J. (2015). Learning and Teaching in the European Strategic Network. *The Online Journal of Quality in Higher Education*, 2(2), 57-64.

Lasio, V., Rovayo, G., Jácome, W., y Ordeñana, X. (2013). *El futuro de la educación en Management en Ecuador*. Guayaquil : ESPAE-IDE.

Lerner, L.D. (1995). Making student groups work. *Journal of Management Education*, 19, 123-125. doi: 10.1177/105256299501900113.

Lorusso, F. (2010). Presente, pasado y futuro del sistema MBA: discusiones sobre enseñanza y relevancia desde América Latina. *Confluenze. Rivista di Studi Iberoamericani*, 2(2), 319-333.

Miles, M.B., & Huberman, M. (1984). *Qualitative Data Analysis. A Sourcebook of New Methods*. Beverly Hills, CA: Sage.

Mintzberg, H. (2004). *Managers not MBAs*. London: Pearson.

Montgomery, D.B., & Ramus, C.A. (2011). Calibrating MBA Job Preferences for the 21st Century. *Academy of Management Learning & Education*, 10(1), 9-26.

Nonet, G., Kassel, K., & Meijs, L.C. (2015). *Business Schools and Responsible Management: A long road to freedom*. Retrieved from https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2585546.

Pfeffer, J., & Fong, C.T. (2002). The End of Business Schools? Less Success Than Meets the Eye. *Academy of Management Learning & Education*, 1(1), 78-95. doi:10.5465/AMLE.2002.7373679.

Raelin, J.A. (2009). The Practice Turn-Away: Forty Years of Spoon-Feeding in Management Education. *Management Learning*, 40, 401-410. doi: 10.1177/1350507609335850.

Reedy, P., & Learmonth, M. (2009). Other Possibilities? The Contribution to Management Education of Alternative Organizations. *Management Learning*, 40, 241-258. doi: 10.1177/1350507609104338.

REIP (Regional Education Indicators Project) (2002). *Educational panorama of the Americas*. Santiago de Chile: UNESCO's Regional Office for Education in Latin America and the Caribbean.

Rivera-Camino, J., & Gómez Mejía, L. (2006). Management education in Ibero-America: An exploratory analysis and perspective. *Journal of World Business*, 41, 205-220.

Rowley, D.J., & Rowley, B.J. (2000). Information age challenges to management education and administration in the new millennium. *International Journal of Management*, 17(1), 44-52.

Solitander, N., Fougère, M., Sobczak, A., & Herlin, H. (2012). We Are the Champions: Organizational Learning and Change for Responsible Management Education. *Journal of Management Education*, 36 (3), 337-363, doi:10.1177/1052562911431554.

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) (2001). *The major project of education. The State of Education in Latin America and the Caribbean 1980-2000*. Paris: UNESCO/OREALC.

Vidaillet, B., & Vignon, C. (2010). Bringing back the subject into management education. *Management Learning*, 41(2), 221-241, doi: 10.1177/1350507609357392.