

Impacto de la movilidad internacional en el desarrollo de competencias blandas y su aplicación en el mercado laboral: un análisis para la mejora curricular desde la perspectiva de graduados de ciencias administrativas y contables

Impact of International Mobility on the Development of Soft Skills and their Application in the Labor Market: An Analysis for Curriculum Improvement from the Perspective of Graduates of Administrative and Accounting Sciences

Luisa Fernanda Echeverría King
UNIVERSIDAD DE MURCIA, ESPAÑA
lecheverriaking@gmail.com

Tania Lafont Castillo
CORPORACIÓN POLITÉCNICO DE LA
COSTA ATLÁNTICA EN BARRANQUILLA,
COLOMBIA
ori@pca.edu.co

Johanna Pineda Portacio
CORPORACIÓN UNIVERSITARIA RAFAEL
NÚÑEZ, COLOMBIA
johanna.pineda@curn.edu.co

Soledad Palleres Cavagnaro
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO,
ARGENTINA
soledad.palleres@itu.uncu.edu.ar

RESUMEN

El presente artículo recoge los resultados de un estudio cualitativo fenomenológico realizado en cuatro instituciones de educación superior colombianas y una argentina, en las que se realizaron 33 entrevistas, con el fin de analizar la aplicación de las competencias blandas desarrolladas durante la movilidad internacional dentro del mundo laboral en Graduados de Ciencias Administrativas y Contables de cara a propuestas de mejoramiento curricular. Se evidencian entre las competencias más desarrolladas el trabajo en equipo, liderazgo, comunicación asertiva, resolución de problemas y la competencia intercultural. De igual manera, se observa cómo estas competencias pueden ser aplicadas a nivel laboral. Por último, el estudio muestra sugerencias a niveles meso y micro curricular de cara al mejoramiento y adaptación de los currículos de programas de Ciencias Administrativas y Contables.

ABSTRACT

This article collects the results of a phenomenological qualitative study carried out in four higher education institutions from Colombia and one from Argentina, where 33 interviews were conducted, in order to analyze the application of soft skills developed during international mobility within the world of work in graduates in Administrative and Accounting Sciences, in order to generate proposals for curricular improvement. Graduates developed the following soft skills: Teamwork, leadership, assertive communication, problem-solving, and intercultural competence, among other competencies. It is also observed how these skills can be applied at work. Finally, the study shows suggestions at the meso and micro-curricular levels with a view to improve and adapt the curricula of Administrative and Accounting Sciences programs.

Palabras clave: competencias blandas, movilidad internacional, desarrollo curricular, graduados, calidad educativa

Keywords: soft skills, international mobility, curricular improvement, graduates, educational quality.

INTRODUCCIÓN

Las instituciones de educación superior propenden a través de sus estrategias de internacionalización, por la formación de profesionales que cumplan las expectativas de un mercado laboral cada vez más globalizado e interconectado. De acuerdo con Deardorff (2006), un resultado significativo de los esfuerzos de internacionalización en instituciones de educación terciaria es la formación de estudiantes interculturalmente competentes. En este sentido, la movilidad internacional contribuye al desarrollo de habilidades interculturales durante la experiencia del profesional en el exterior y, en doble vía, la retroalimentación que realiza el profesional que regresa de dicha experiencia puede aportar a los procesos de renovación curricular haciéndolos más pertinentes. Asimismo, según Lippman *et al.* (2015), las habilidades blandas son de importancia central para el desarrollo del capital humano y el éxito de la fuerza laboral.

Teniendo en cuenta la importancia de las habilidades blandas, su relación con la movilidad internacional y el desempeño de los profesionales en el ámbito laboral, este estudio tiene como objetivo analizar la aplicación de las competencias blandas desarrolladas durante la movilidad internacional dentro del mundo laboral en graduados de ciencias administrativas y contables de cara a propuestas de mejoramiento curricular.

El texto se encuentra organizado de la siguiente forma: primero, se realiza un abordaje teórico acerca del concepto del graduado, las competencias blandas y su relación con la empleabilidad. Luego, se define el concepto de currículo y de internacionalización curricular. Después, se ahonda en la movilidad internacional y su importancia para la formación de profesionales con perfil internacional; también se revisan estudios similares realizados por otros autores. Finalmente, se expone el abordaje metodológico del estudio, los resultados del mismo y las conclusiones generales.

DEFINIENDO EL CONCEPTO GRADUADO

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (2019) define el término graduado como aquella persona natural que cursó y aprobó un plan de estudios reglamentado por una institución para un pro-

grama de educación superior determinado, cumplió los requisitos de grado que establece la ley y la institución respectiva, y obtuvo el título que ésta otorga para el programa correspondiente, conforme a lo aprobado en el registro calificado¹ expedido por el Ministerio de Educación. En contraste, el egresado es un estudiante que ha cursado y aprobado satisfactoriamente un plan de estudios reglamentado para un programa o carrera, pero que aún no ha recibido el título académico pues le hacen falta otros requisitos de grado.

Los términos graduado y egresado pueden tener diferentes connotaciones o pueden hacer referencia al mismo evento o condición; es por ello que Maya y Herrera definen el término graduado como “alumnos quienes han completado en forma exitosa el año final de un nivel o subnivel de educación” (Maya y Herrera, 2012, p.132). En algunos países, según estos autores, completar los estudios es resultado de la aprobación de una prueba o una serie de exámenes. En otros, ocurre después de que un número requerido de horas de cursos académicos han sido aprobados. Algunas veces las dos formas de completar los estudios pueden ser requisito dentro de un mismo país.

En el caso de Estados Unidos y Reino Unido se utiliza el término *Alumni*. Por otro lado, en Europa y otros países de América Latina se utilizan los términos graduado y egresado, pero la definición es la misma: persona que finalizó sus estudios y a la que le fue otorgado su título académico, por ende, queda bajo la autonomía universitaria determinar cuál término utiliza bajo los esquemas institucionales.

De acuerdo con ello, en el marco de esta investigación la definición que se utiliza es graduado, con base en el esclarecimiento que aporta el sistema educativo colombiano.

LAS COMPETENCIAS BLANDAS

Según Dewiyani (2015) las competencias blandas se originaron entre los términos de sociología que describen el EQ (cociente de inteligencia emocional) de un individuo, que puede ser categorizado en vida social, comunicación, expresión verbal, hábito, amistad y

¹ El registro calificado en Colombia se trata de una autorización expedida por parte del Ministerio de Educación Nacional para el funcionamiento de un programa determinado de educación superior.

optimización. Vera (2017) explica que las competencias blandas son aquellas que pueden tener una incidencia en el desarrollo laboral de una persona, generar mejores oportunidades laborales y coadyuvar con su éxito profesional. Según González, Ferreira y Barranco (2017), las competencias blandas son tan importantes que pueden afectar la percepción que se tenga de un profesional por encima de las competencias técnicas.

La Oficina Internacional del Trabajo expone que “los países de todo el mundo están buscando estrategias para mejorar tanto las perspectivas de conseguir empleo como la productividad de las empresas” (OIT, 2014, p. 1). Una base sólida de competencias clave es uno de los factores principales de la empleabilidad, junto con el acceso a la educación, la disponibilidad de oportunidades de capacitación y la motivación, lo mismo que la aptitud y el apoyo necesarios para sacar partido de las oportunidades de aprendizaje permanente. Estas competencias son esenciales tanto para los trabajadores como para las empresas que los emplean, ya que permiten que los primeros obtengan trabajo decente y enfrenten el cambio y que las segundas adopten nuevas tecnologías e ingresen a mercados nuevos.

Como lo expresa el párrafo anterior, cuando se refiere a una base sólida de competencias, se puede inferir que una de esas bases sólidas son las competencias blandas, que se convierten en un factor clave a la hora de emplearse, dado que para el empresario existe una preocupación por la educación formal y la no formal; es decir, la que se imparte en casa y la que se dicta en un salón de clases, afirmando que se debe retomar el sentido de Educar Seres Humanos, que al final desarrollarán su entorno económico y social con la ayuda y el apoyo de otros individuos (Pérez, Mercado, Guerrero, Hernández, López y Villadiego, 2013).

LA EMPLEABILIDAD

La empleabilidad es la posibilidad que tiene una persona de insertarse en el mercado laboral, lo cual demanda esfuerzo, responsabilidad y compromiso (Cruzado, 2019).

Ahora bien, Watson (2008) resalta la importancia de las habilidades blandas y cómo la llegada de la tecnología y la globalización en la fuerza laboral del siglo XXI demandan un nuevo tipo

de empleado. Uno que no sólo sea capaz de hacer tareas básicas, como mejorar los procesos y resolver problemáticas, sino también de interactuar profesional y eficazmente con los demás. Los empleadores, actualmente, se centran en la demostración de habilidades interpersonales; por lo tanto, la capacidad técnica, por sí sola, ya no garantiza la obtención del mejor trabajo.

Se puede señalar, entonces, que la formación integral de un profesional se compone del desarrollo de competencias técnicas y blandas. En este sentido, los currículos deben ser objeto de actualización permanente e incluir objetivos de aprendizaje internacional que coadyuven a la formación de dichas habilidades blandas.

Por ello, la presente investigación busca identificar las habilidades y destrezas globales adquiridas por el graduado en los programas de ciencias administrativas y contables durante la experiencia de movilidad internacional y su impacto en la empleabilidad, pero también en la capacidad de desarrollarse, insertarse y transformar positivamente su entorno.

El profesional debe estar preparado para afrontar los desafíos de un mundo cambiante y adaptarse a las diferentes situaciones que se pueden presentar en el transcurso de su desarrollo personal y laboral; en este sentido, la academia juega un rol fundamental en la formación de ciudadanos responsables y analíticos que comprendan y brinden solución a las problemáticas globales.

LA INTERNACIONALIZACIÓN DEL CURRÍCULO: DEFINIENDO CONCEPTOS

El currículo

Según Amadio, Operti y Tedesco (2014), en el último tiempo ha crecido la participación de otros ámbitos en los procesos de definición del currículo, además de los académicos, técnicos y pedagógicos habituales. El currículo ha tomado importancia en el ámbito político, mediante su inclusión en la agenda de debates parlamentarios, consultas públicas, comisiones o consejos. Parte de la importancia del currículo en la agenda política se fundamenta en la necesidad de formación de profesionales capaces de atender las problemáticas globales. En este sentido, Gacel-Ávila (2018, p. 54) establece que “las Instituciones de

Educación Superior son responsables de egresar profesionales con competencias técnicas, profesionales y culturales para enfrentar los desafíos de la sociedad y contribuir a los objetivos de desarrollo sostenible”.

Ahora bien, debido a la implicación del currículo en la calidad de las instituciones de educación superior y a su importancia en la formación de graduados competentes, múltiples autores han abordado la temática. El experto Coll (1994) define el currículo como el proyecto que rige las acciones educativas, especifica sus intenciones y provee guías de acción apropiadas para los docentes que deben ejecutarlo. De manera que los métodos de enseñanza-aprendizaje y los objetivos de aprendizaje son definidos en torno al contenido del currículo y su ejecución depende, en gran medida, del docente. La tabla 1 presenta los componentes del currículo, según Coll (1994).

■ Tabla 1. Componentes del Currículo

Componentes del currículo	Contenido
¿Qué enseñar?	Contenidos: conceptos, sistemas explicativos, destrezas, normas
	Objetivos: Procesos de crecimiento personal que desean facilitar
¿Cuándo enseñar?	Manera de ordenar y secuenciar los contenidos y objetivos
¿Cómo enseñar?	Manera de estructurar las actividades de enseñanza/aprendizaje
¿Qué, cómo y cuándo evaluar?	Evaluación como elemento indispensable

Fuente: elaboración propia con base en Coll (1994).

Por su parte, Álvarez (1987) afirma que el currículo se fundamenta en los objetivos de aprendizaje o metas que pretende cumplir. Por ende, si no existe un conjunto de objetivos, no existe un programa. Dichos objetivos de aprendizaje deben concatenarse en un proceso de construcción ciudadana que refleje el tipo de sociedad que se aspira forjar, lo que compromete diversidad de instituciones y actores (Álvarez, 1987). De manera que, según Pansza (1987), el éxito o fracaso de la vinculación del graduado al sector productivo depende de su aprendizaje del plan de estudios y, por tanto, del logro de los objetivos de aprendizaje.

Asimismo, Taba (1974) asegura que la evolución del currículo debe estar sustentada en los objetivos de la institución de educación superior, y debe partir de un análisis de las necesidades culturales

y sociales, de modo que sea pertinente al contexto. Sin embargo, Navarro, Pereira, Pereira y Fonseca (2010) afirman que, además de contemplar las necesidades sociales, culturales y estatales, se requiere un compromiso de las directivas académicas en la asignación de recursos, en el desarrollo y la evaluación permanente del currículo para garantizar su pertinencia. Dichos autores señalan que para planificar y ejecutar el currículo es necesaria una gestión académica involucrada con la institución, que asigne los recursos humanos y materiales necesarios para su ejecución y evaluación permanente.

Ahora bien, revisando los desafíos del currículo del siglo XXI, según Amadio *et al.* (2014), existen controversias en el debate actual, que giran alrededor de cuatro dimensiones: 1) qué principios tiene que evidenciar y qué contenidos debe incluir el currículo del siglo XXI; 2) quién lo debe hacer y cómo debe definirse; 3) qué clase de herramientas deben utilizarse para que el currículo formal se lleve a cabo, y 4) cómo deben enseñarse dichos contenidos. Adicionalmente, la influencia que ejercen modelos y marcos transnacionales se presenta como un componente innovador a tener en cuenta en los procesos de diseño y desarrollo curricular. Por otra parte, otro de los desafíos del currículo, según Díaz-Barriga (2013), es considerar la diversidad cultural al momento de su construcción y adaptación al contexto en el que éste se desarrolla.

DEFINIENDO EL CONCEPTO DE INTERNACIONALIZACIÓN CURRICULAR

Teniendo en cuenta los desafíos mencionados, entre los factores que han impulsado la internacionalización de la educación superior pueden mencionarse: la emergencia de la sociedad del conocimiento, el auge del uso de las tecnologías de la información, la importancia que éstas han tomado como criterio de calidad institucional, de la mano del surgimiento de políticas desde organismos públicos nacionales, entre otros cambios en el entorno. Sumado a esto, las instituciones han comenzado el proceso de creación o fortalecimiento de sus propias áreas abocadas a la internacionalización para la promoción de dichos vínculos (Guido y Guzmán, 2012).

La movilidad se ha destacado como una de las actividades prioritarias de la internacionalización a nivel mundial. No obstante, de-

bido al mínimo porcentaje de estudiantes y docentes que pueden acceder a esta actividad, las Instituciones de Educación Superior (IES) han optado por el desarrollo de otras estrategias más inclusivas y menos elitistas que, efectivamente, puedan beneficiar al 100% de la comunidad académica (Gao, 2019).

En ese sentido, una de las estrategias llevadas a cabo es la internacionalización del currículo, definida por Leask (2012) como la incorporación de la dimensión internacional, intercultural y global en el contenido del plan de estudios, así como en el aprendizaje, los resultados, la evaluación, la enseñanza, los métodos y los servicios de apoyo de un programa de estudio. Es decir, para la autora no se trata solamente de aportar la dimensión internacional al plan de estudios, sino de un proceso integral que impacta el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, las actividades y servicios de apoyo para la formación de un profesional global, ético e integral.

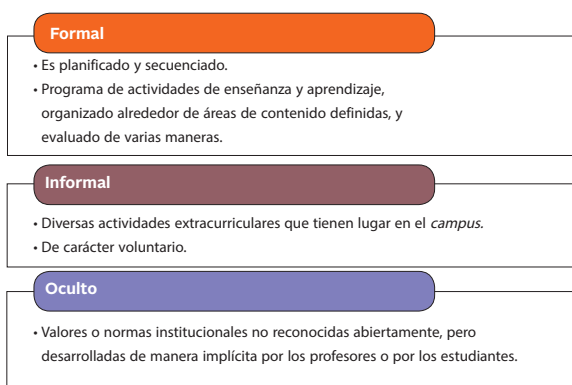
A su vez, para Arango y Acuña (2018), la internacionalización del currículo es una acción estratégica integral que incluye diferentes acciones orientadas a la incorporación de la dimensión internacional y multicultural en la gestión curricular institucional, con la que se busca asegurar una formación completa e igualdad de condiciones para todos los estudiantes. Del mismo modo, para González y Manzano (2015), internacionalizar el currículo supone preparar ciudadanos globales éticos, para desempeñarse en entornos multiculturales, mediante la formación en competencias; es decir, la integración de conocimientos y valores que permitan al estudiante desenvolverse como un ciudadano comprometido con la sociedad.

Por otro lado, según Sáenz (2015), una de las competencias más demandadas en el mercado laboral es la Interculturalidad, que se relaciona con aquellas habilidades y conocimientos internacionales y multiculturales a adquirir por los diferentes agentes (docentes, alumnos) partícipes del proceso educativo. Esta competencia es una pieza clave y determinante de los estudiantes para su crecimiento personal y profesional en contextos locales o internacionales; lo que se logra mediante el desarrollo de la tolerancia a la diversidad (Universidad Nacional de Rosario, 2018).

Igualmente, cuando se considera la posibilidad de internacionalizar el currículo, se deben considerar las tipologías que existen.

La gráfica 1 las describe de acuerdo con la definición de Leask (2015).

■ Gráfica 1. Tipos de Currículo



Fuente: elaboración propia con base en Leask (2015).

Por otra parte, se presenta otra forma de estructurar el análisis del currículo de acuerdo con niveles de concreción curricular que se utilizan en el enfoque de internacionalización comprensiva. Ésta se refiere al “proceso transversal de integración entre todos los aspectos institucionales abarcando la cultura, las políticas, las funciones sustantivas, el currículo, la gestión en el aula, etc.” (Peña y Aponte, 2018, p.78).

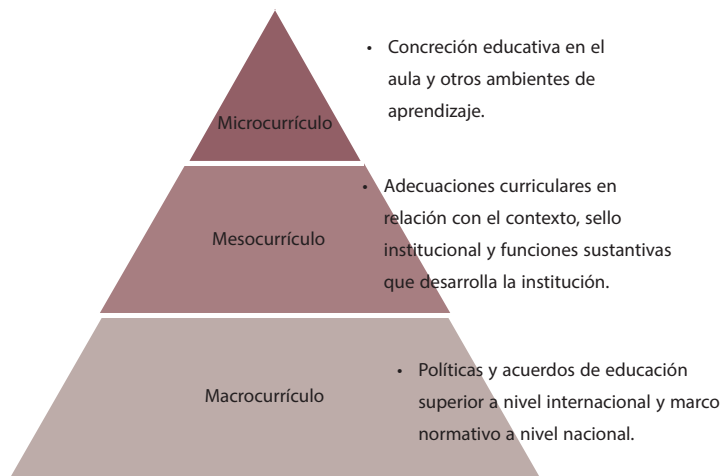
En cada nivel de concreción (gráfica 2) se examina y se reflexiona sobre diversos aspectos del currículo, como lo son planteamientos teóricos, procedimientos prácticos y variables utilizadas para medir los resultados de la planificación curricular (Peña y Aponte, 2018).

Específicamente, la presente investigación se encuentra orientada a proponer reformas en el mesocurrículo (adecuaciones curriculares respecto al contexto institucional) y en el microcurrículo (la concreción educativa en el aula).

Respecto a las estrategias a llevar a cabo para internacionalizar el currículo, Betancur y Farfán (2015) señalan el bilingüismo y el multilingüismo, el uso y apropiación de las TIC, proveer el acceso a recursos bibliográficos internacionales, la movilidad académica, la comparación sistemática con currículos internacionales (para detectar semejanzas y tendencias a nivel global), incluir el desarrollo de

las competencias interculturales en la comunidad académica, la co-tutela de tesis en colaboración internacional, el desarrollo de eventos internacionales, la generación de cursos de extensión internacional y el desarrollo de programas conjuntos (doble titulación).

■ Gráfica 2. Niveles de concreción curricular



Fuente: elaboración propia con base en Peña y Aponte (2018).

Asimismo, para internacionalizar el currículo, los métodos de enseñanza-aprendizaje deberían contemplar estudio de casos prácticos, proyectos y otros medios para simular situaciones en el trabajo, trabajo en grupo, adaptación de los métodos y material de enseñanza al entorno cambiante, uso de las tecnologías de la información y la comunicación, motivación de los estudiantes para que colaboren activamente en los procesos de formación, atención en la identificación y resolución de problemas (Ramírez y Oropeza, 2016).

En cuanto a Estados Unidos, según el estudio *Mapping Internationalization on US Campuses* del *American Council of Educación* (2017), la internacionalización del currículo ocupa el cuarto lugar en términos de prioridades de internacionalización. Así, la proporción general de instituciones que trabajan activamente para internacionalizar el plan de estudios se ha mantenido casi sin cambios, en poco más de la mitad, desde 2011. Además, casi la mitad de las instituciones estudiadas informaron que en sus requisitos de educación general incluyen un componente internacional, para lo cual la

mayoría de éstas permiten a los alumnos tomar algún curso centrado en problemáticas o tendencias globales (salud, medio ambiente, estudios de paz). El estudio también indica que el requisito de contar con un segundo idioma se encuentra en aumento, llegando a casi 50% de las instituciones. Por otro lado, sólo la mitad de las instituciones que respondieron informaron tener iniciativas de internacionalización curricular en curso. Además, para muchas de las instituciones, la tecnología está jugando un papel importante cuando se trata de internacionalizar contenido curricular. Con base en esto, cerca de un tercio de los encuestados informaron que sus instituciones están utilizando tecnología (videoconferencias, programas de aprendizaje en línea, redes sociales) para favorecer la colaboración entre docentes y alumnos en el *campus* de origen y su contraparte en el extranjero.

Respecto a América Latina, según el estudio realizado por el Observatorio Regional sobre Internacionalización y Redes en Educación Terciaria (OBIRET) de la Universidad de Guadalajara, de Gacel-Ávila y Rodríguez (2018), las actividades de internacionalización curricular que más desarrollan las Instituciones de Educación Superior son: movilidad saliente de estudiantes, movilidad entrante de estudiantes e invitación de profesores extranjeros para la realización de actividades académicas en la institución. Por otra parte, y ubicadas entre 25 y 50%, se llevan a cabo asignaturas en las que se estudian otras culturas, cursos impartidos en colaboración con instituciones extranjeras, cursos dictados en idioma distinto del local, programas de grado conjunto o doble y co-tutelas. Asimismo, sólo un pequeño porcentaje (menos de 20%) de las instituciones estudiadas cuenta con programas en los que se ofrezca la modalidad de movilidad virtual y un porcentaje aún menor ofrece cursos masivos abiertos *online* (MOOC).

Por consiguiente, la incorporación de la dimensión internacional debe basarse en las necesidades particulares del currículo, con el fin de colaborar para que los estudiantes alcancen el perfil deseado por la institución y así también garantizar a sus graduados un futuro profesional exitoso. Además, la inclusión de esta dimensión debe tener en cuenta tanto la visión como la misión institucional como su guía principal. Por esto, la integración de una dimensión internacional debe fundamentarse en un proceso en el que partici-

pen los profesores de cada programa, realizando un análisis colectivo sobre el perfil del profesional que se pretende formar en un contexto global cambiante. En resumen, los requisitos esenciales para integrar la dimensión internacional en el currículo son: la experiencia institucional en el desarrollo de su política de internacionalización, la sistematización de sus procesos, resultados e impactos, y una normativa sólida que dé soporte a los procesos de internacionalización (Amador, 2016).

De igual manera, los responsables de los programas de formación profesional de las diferentes disciplinas administrativas y contables deben responder a las necesidades cambiantes a nivel internacional. Para tal fin, los métodos de enseñanza deben brindar a los estudiantes los recursos necesarios para que, una vez graduados, puedan autogestionar su formación, luego de obtener el título. Otro punto a tener en cuenta está relacionado con los diferentes estándares de educación, que deben ser alineados internacionalmente, según las diferentes disciplinas. Por lo tanto, las IES deben estar preparadas para asegurar que los frutos de su accionar institucional sean positivos tanto para la sociedad, como para el medio ambiente, y también para sus graduados. En particular, la mejor forma de encaminarse hacia ese escenario es ayudando a sus estudiantes a que desarrollen sus competencias interculturales e internacionales, ya que éstos tendrán que desempeñarse y liderar en una compleja sociedad interdependiente (Ramirez y Oropeza, 2016).

LA MOVILIDAD INTERNACIONAL

La movilidad internacional es una de las principales estrategias de internacionalización a nivel mundial debido a que suscita la inmersión y el contacto directo de la comunidad universitaria con otras culturas en contextos distintos del local. Según la Quinta encuesta global de la *International Association of Universities* (IAU) (2018), en términos de actividades de internacionalización, la movilidad estudiantil entrante o saliente es la máxima prioridad en todas las regiones del mundo, seguida por las alianzas estratégicas y la colaboración internacional en investigación. También Gao (2019), en su estudio *Measuring University Internationalization*, observa que en las últimas

tres décadas las actividades de internacionalización universitaria estaban limitadas a la movilidad de estudiantes y académicos.

La movilidad internacional ha experimentado un crecimiento exponencial con el paso de los años, y alcanza a muchos más estudiantes de educación terciaria que buscan mejorar sus competencias técnicas y blandas. De acuerdo con el reporte *Education at a Glance* de la OCDE (2019), en las últimas décadas se ha incrementado el número de estudiantes extranjeros que participan en programas de educación terciaria en todo el mundo, pasando de dos millones en 1998 a 5.3 millones en 2017. Dicho estudio asegura que en el área de la OCDE hubo 3.7 millones de estudiantes extranjeros en 2017, 6% más que en 2016. Asimismo, señala que a nivel mundial los estudiantes tienden a desarrollar movilidad internacional a medida que avanzan de ciclo académico, siendo mayor la movilidad a nivel de doctorado. Este hecho puede deberse a la oferta de becas a nivel mundial que apuntan hacia la competencia por el talento global en pro del crecimiento económico de los países.

No obstante, la dinámica de crecimiento de la movilidad de estudiantes no ha sido equitativa en todos los países. Según el estudio *The shape of global higher education: international comparisons with Europe*, del British Council (2019), las tendencias de movilidad a nivel mundial muestran una clara división entre los países que reciben estudiantes y los que envían. Entre los países que más reciben estudiantes están: Estados Unidos, Reino Unido, Australia, Canadá y entre los que más envían, China, India, Colombia, Brasil y México.

En este sentido, se puede identificar el predominio de países de habla inglesa como polos de atracción de la mayor cantidad de estudiantes a nivel mundial. Los autores Green, Marmolejo y Polak (2012) señalan que las instituciones y los gobiernos de los países de habla inglesa mencionados compiten por la atracción de estudiantes internacionales para la generación de ingresos económicos, propender por la visibilidad, la cultura diplomática, la innovación e internacionalización de los campus.

En cuanto a las estrategias para la atracción de estudiantes internacionales, según el British Council (2019), el nivel de inversión en educación terciaria, el producto interno bruto y una estrategia de educación internacional identificada y bien desarrollada está

directamente relacionado con los índices de movilidad entrante. Igualmente, Choudaha y De Witt (2014) aseguran que la oferta de formación en idioma inglés es un factor de atracción de estudiantes internacionales. No obstante, la quinta Encuesta global de la IAU (2018) revela que entre los obstáculos para el logro de este propósito se encuentran la financiación, el aumento de la competencia entre instituciones, la barrera del idioma y los inconvenientes para el reconocimiento de créditos.

Ahora bien, el estudio *The shape of global higher education: international comparisons with Europe* del British Council (2019), menciona que la investigación conjunta con pares internacionales es otra de las estrategias ampliamente apoyadas en un gran número de naciones, en especial las europeas. En este sentido, los gobiernos brindan apoyo económico para propender por la movilidad en doble vía de investigadores y de investigación colaborativa; otras acciones incluyen la reducción de obstáculos para el trámite de visados y la atracción de talento internacional.

Por otro lado, Gacel-Ávila (2017, p. 18) señala que “la movilidad internacional de estudiantes y académicos, así como la investigación en colaboración, se perciben como medios para estrechar lazos geopolíticos y relaciones económicas”. En este sentido, ERASMUS² es un ejemplo de cooperación e integración regional que contribuye a la economía basada en el conocimiento para propender por el desarrollo económico y la movilidad social e internacional. Algunas de las características distintivas de este modelo son la adaptación de créditos académicos conjuntos, el reconocimiento de títulos académicos entre naciones y, con ello, la validez de un marco de competencias en el espacio europeo.

Según el estudio *ERASMUS higher education impact study* de la Comisión Europea (2019), los estudiantes participantes del programa reportaron un desarrollo en sus conocimientos y habilidades para el empleo y la cohesión social. Estadísticamente, nueve de cada diez estudiantes reportaron un desarrollo en adaptabilidad e interacción con otras culturas, habilidades comunicativas y competencias interculturales.

En lo que respecta a empleabilidad, el estudio revela que 72% de los graduados que participaron en el programa informaron que la

² Erasmus+ es el programa de la Unión Europea para apoyar la educación, la formación, la juventud y el deporte en Europa.

movilidad había sido beneficiosa en su carrera profesional. Asimismo, esta población encontró su primer empleo más rápido que los estudiantes que no desarrollaron movilidad.

Revisando el caso de Estados Unidos, un gran número de universidades han adoptado el modelo estadounidense *Comprehensive Internationalization* propuesto por el American Council of Education (ACE, 2019), el cual presenta la movilidad de estudiantes como un elemento importante de la estrategia de internacionalización y la define como los programas de educación en el extranjero, y el reclutamiento y apoyo de estudiantes internacionales.

En cuanto a la región de América Latina, de acuerdo con la encuesta OBIRET (2018, p. 65), las principales actividades de internacionalización más comunes en las IES de la Región son: la movilidad de estudiantes, la movilidad de académicos y la participación en proyectos internacionales de cooperación al desarrollo.

El estudio OBIRET (2018, p. 88) señala que la mayoría de los estudiantes en movilidad saliente se encuentra matriculada en el nivel de licenciatura, seguida por estudiantes de nivel técnico superior universitario, de maestría y, en menor medida, de doctorado. Este resultado podría deberse a la presencia de esquemas de movilidad regional que operan en AL en beneficio de los estudiantes, como lo son BRACOL (antes MACMEX y MACA) y PILA. Revisando las estadísticas publicadas por la Asociación Colombiana de Universidades (2019), entre ambos esquemas se ha movilizadado un acumulado de 2965 estudiantes desde los inicios hasta el periodo 2019-1. Aunque es una cifra cuantitativamente significativa, las expertas Echeverría y Lafont (2017, p. 60) señalan que “una verdadera integración regional que apoye a la movilidad, debe garantizar principalmente el reconocimiento de competencias obtenidas en el país de origen y homologaciones, así como una articulación y trabajo colaborativo entre los sistemas de aseguramiento de la calidad”.

De acuerdo con Gacel-Ávila, Bustos-Aguirre y Celso (2017), Estados Unidos es el país que más recibe estudiantes de la región, seguido por España, Francia, Alemania, Portugal, Reino Unido, Canadá e Italia. Dichos autores afirman que los tipos de movilidad estudiantil más comunes en la región son los de corta duración y la movilidad conducente a título universitario.

El estudio OBIRET (2018) también señala que, en cuanto a la movilidad saliente de académicos de la Región, los destinos más frecuentes

son: Estados Unidos, España, México, Argentina y Francia. En cuanto a recepción de académicos en América Latina los países de origen más frecuentes son España, Estados Unidos, Argentina y México.

Comparando los hallazgos entre destinos de movilidad estudiantil y de académicos, se observa que los últimos son más propensos a desarrollar movilidad intrarregional, lo cual indica que existe una tarea pendiente en las universidades latinoamericanas en la instauración de políticas para el fomento de la cooperación y la movilidad estudiantil intrarregional.

A pesar de los esfuerzos realizados por las IES de la Región para impulsar la movilidad, existe un rezago latente en la mayoría de los países. El estudio OBIRET (2018, p. 48) menciona que la movilidad internacional de estudiantes hacia el exterior en América Latina y el Caribe es una de las más bajas en el mundo, y puntualiza que los principales obstáculos institucionales para la internacionalización son “el financiamiento insuficiente, falta de dominio de idiomas en estudiantes y académicos, dificultades burocráticas, información insuficiente de oportunidades internacionales y falta de estrategia para guiar el proceso”

En el caso de Colombia, de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2013), la movilidad es una de las estrategias más importantes y visibles para desarrollar la internacionalización, contemplando no sólo a estudiantes sino a docentes e investigadores en las modalidades de estancias cortas, semestres académicos, pasantías y programas de doble titulación, entre otros.

Ahora bien, de acuerdo con la encuesta de la red Colombia *Challenge your Knowledge* (2013), las instituciones de educación superior colombianas presentan mayor movilidad saliente que entrante. Entre las modalidades más frecuentes de movilidad internacional saliente se encuentra cursar un periodo académico, realización de una ponencia y asistencia a eventos académicos.

A pesar de los esfuerzos e inversión en movilidad de académicos y estudiantes desarrollado por las IES colombianas, se hace necesaria la construcción de políticas institucionales para el reconocimiento y homologación de créditos académicos, una mayor flexibilidad en torno a la construcción de los currículos, servicios de apoyo integral al estudiante que contemplen, antes y después de la movilidad, una mayor inversión y compromiso por parte de las directivas hacia el particular.

ESTUDIOS DE INTERÉS

A continuación, se relacionan estudios de interés, adelantados particularmente en países del norte global, los cuales han tenido el objetivo de revisar la adquisición de competencias blandas por medio de experiencias de movilidad internacional.

Según el estudio *ERASMUS higher education impact study*, de la Comisión Europea (2014), la experiencia de movilidad internacional aporta al desarrollo de competencias blandas en los estudiantes beneficiarios del programa ERASMUS. Este estudio mixto tuvo como finalidad analizar los efectos de la movilidad internacional en el desarrollo de competencias y su relación con la empleabilidad de los estudiantes ERASMUS. Asimismo, examinar los efectos de la movilidad en las competencias, rasgos de personalidad y actitudes en docentes y personal de los centros, así como el impacto del programa ERASMUS en la internacionalización de las IES. Para tal efecto, en la fase cuantitativa, el equipo llevó a cabo cinco encuestas en línea en 2013, que fueron respondidas por un total de 78 891 participantes: la muestra se clasificó en estudiantes móviles, no móviles, IES y empleadores de 34 países participantes del programa. En la fase cualitativa, el equipo desarrolló grupos focales en ocho países, así como entrevistas *online* y telefónicas.

El estudio analiza seis competencias relevantes en la inserción profesional: confianza, curiosidad, firmeza en la toma de decisiones, serenidad, tolerancia a la ambigüedad, destreza para la solución de problemáticas, y las mide en dos momentos, antes y después de vivir diferentes experiencias de movilidad. En los hallazgos se evidenció que uno de cada dos estudiantes que vivieron la experiencia de movilidad aumentó su grado de desarrollo en estas competencias, lo cual impactó positivamente en su personalidad. También que 51% de todos los estudiantes que desarrollaron movilidad y 52 % de los estudiantes ERASMUS aumentaron su capacidad de inserción profesional, según la medición de factores memo.

Asimismo, Jones (2013) realizó un estudio acerca de competencias blandas, el cual afirma que existe una cercanía entre las habilidades expresadas por los empleadores y aquellas desarrolladas durante una experiencia internacional. Mediante una compilación de diversos autores, Jones clasifica las competencias en dos grupos:

las personales y las interpersonales, y las describe para el caso de los empleadores y de las experiencias internacionales.

En ese orden de ideas, las competencias blandas personales que desarrollan los estudiantes durante una experiencia internacional son autoconciencia, autoconfianza, sentido de pertenencia e independencia; estar informado, mostrar mayor interés en los asuntos globales y las perspectivas interculturales; habilidades organizativas, gestión de proyectos, toma de decisiones, creatividad y responsabilidad; visión, independencia, experiencia, mayor perspectiva y amplitud; resolución de problemas, estrategias de afrontamiento y toma de riesgos, paciencia, flexibilidad, adaptabilidad, mentalidad abierta y humanidad.

Entre las habilidades interpersonales, destacan: trabajo en equipo y habilidades de liderazgo; fluidez, precisión y adecuación de la competencia lingüística; habilidades de mediación, resolución de conflictos, sensibilidad, humildad y respeto; relacionamiento y trabajo en red; desafío a los estereotipos personales, relativismo cultural; comunicación intercultural, empatía; observación sin prejuicios, respeto por los valores locales sin abandonar los propios; comprensión y adaptación a las otras culturas y formas de pensar.

Por otro lado, Izquierdo (2015) revisó el impacto de dos programas de internacionalización implementados por la Universidad Pablo de Olavide en un estudio titulado: “Competencias genéricas en la enseñanza superior a través de los programas de internacionalización”. Asimismo, la percepción del estudiante sobre la utilidad de estas competencias de cara a su futuro profesional. Para esto, desarrolló dos grupos de discusión a una muestra de 38 alumnos. Tomando como referente al Proyecto *Tuning*,³ la autora agrupa las competencias en tres categorías: instrumental, interpersonal y sistémica. Entre las competencias instrumentales resalta la competencia lingüística; entre las interpersonales, la habilidad para trabajar en un contexto internacional, conocimiento de otras culturas y costumbres; en las habilidades interpersonales, el trabajo en equipos, trabajo en equipos multidisciplinares, apreciación de la diversidad y la multiculturalidad y la capacidad para adquirir un compromiso ético; entre las

³El Proyecto *Tuning* buscó la aplicación del proceso de Bolonia en diversas áreas de estudio homogeneizando currículos de programas académicos en Europa.

sistémicas destaca la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones, seguridad en sí mismo, motivación y responsabilidad en el trabajo.

Entre los hallazgos más relevantes se encuentra que las competencias que obtuvieron una mayor frecuencia son las interpersonales, luego las sistémicas y, por último, las instrumentales. En los cambios percibidos se encuentra el cambio de actitud y el conocimiento propio desarrollado a raíz de la valoración y conocimiento de nuevas culturas. Asimismo, se evidencia que los participantes exponen un crecimiento personal y profesional asociado a esta experiencia.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El presente estudio es una investigación cualitativa, de índole fenomenológica, la cual busca conocer las realidades de los participantes desde sus experiencias. Fuster (2019, p. 206) expone que “la fenomenología en la educación se ajusta a las experiencias de los agentes de la comunidad educativa, así como en el entendimiento del significado y sentido de éstas”. Trejo (2012) comenta que la fenomenología pretende entender mejor a la persona por medio de análisis de la conducta humana; Colás (2009) entiende este enfoque como la descripción de vivencias por medio de la representación del mundo de los sujetos. Gibbs (2012) explica que la investigación cualitativa busca analizar las experiencias de individuos o grupos y ahondar en fenómenos sociales. En la investigación cualitativa, la reflexión que realiza el investigador es parte central de la generación de nuevo conocimiento (Flick, 2017). Asimismo, Hernández y Maquilón (2015) explican que la investigación cualitativa busca recoger datos en situaciones auténticas y, bajo el enfoque constructivista, generar nuevo conocimiento; según estos autores los resultados de las investigaciones cualitativas en el ámbito educativo ayudan a desarrollar la práctica educativa.

El estudio busca analizar la aplicación de las competencias blandas desarrolladas durante la movilidad internacional dentro del mundo laboral en Graduados de Ciencias Administrativas y Contables de cara a establecer propuestas de mejoramiento curricular.

Los objetivos específicos de la investigación son: 1) Caracterizar las competencias blandas que se desarrollan durante una movilidad internacional. 2) Asociar las competencias blandas identificadas con

su aplicabilidad en el desempeño laboral y profesional del graduado de ciencias administrativas y contables. 3) Proponer aspectos de mejora curricular en la formación de profesionales de ciencias administrativas y contables para fortalecer el desarrollo de sus competencias.

El método de recolección de datos fue la entrevista, dado el enfoque fenomenológico del proyecto; Kvale (2011) explica que la conversación es la base de la interacción humana y, asimismo, se convierte en un método idóneo para comprender a las personas, su vida y las perspectivas de un objeto puntual, por lo cual con este método se construye nuevo conocimiento con base en la interacción entre el entrevistado y quien realiza la entrevista. Según Díaz-Bravo *et al.*, la entrevista es un “instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial” (Díaz-Bravo *et al.*, 2013, p. 163). Para la presente investigación se realizaron entrevistas semiestructuradas. Martín (2018) expone que las entrevistas semiestructuradas permiten formular preguntas que guían la entrevista, las cuales pueden adaptarse a los entrevistados; sin embargo, las respuestas a estas formulaciones suelen ser abiertas, por lo cual se puede obtener más información. Según Ruiz (2012), en la entrevista son los fenómenos concretos los que están en el centro del objeto de estudio; en el caso de la presente investigación, los entrevistados relataron su experiencia de movilidad y su relación con el desarrollo de competencias blandas, así como su relación con la experiencia laboral.

En el estudio participaron cinco instituciones de educación superior, cuatro de Colombia y una de Argentina, las cuales realizaron un total de 33 entrevistas con población graduada de programas de Ciencias Administrativas y Contables. El trabajo de campo se realizó entre los meses de julio y noviembre de 2019.

El método utilizado para analizar la información compilada es el análisis de contenido, el cual, según Mayring (2010), busca organizar los datos recogidos en categorías, las cuales son generadas por medio de la literatura analizada antes del proceso de recogida de datos, y subcategorías que pueden generarse con base en la información recopilada. Cabe resaltar que las categorías están en relación con los objetivos de la investigación. Este método analiza la comunicación para deducir perspectivas puntuales.

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Con el fin de recoger los datos que podrían dar respuesta a los objetivos específicos de la investigación, se realizaron entrevistas a los participantes en el estudio. Para este particular se utilizó una guía semiestructurada.

La guía de entrevista se dividió en cuatro secciones: una sección introductoria, donde se indagó información de índole socio-demográfica con los participantes del estudio. La segunda sección compiló información sobre el tipo de movilidad que realizaron y el país de destino. En la tercera sección se preguntó sobre las competencias blandas asociadas al proceso de movilidad internacional y su aplicabilidad en el mercado laboral, indagando, principalmente, sobre las competencias blandas desarrolladas durante la movilidad internacional y cómo éstas podrían ser aplicadas en sus ámbitos laborales. La última sesión buscó levantar información sobre posibles sugerencias de actualizaciones curriculares propuestas por los participantes en el estudio, con base en las competencias desarrolladas y la experiencia de movilidad internacional.

Participantes

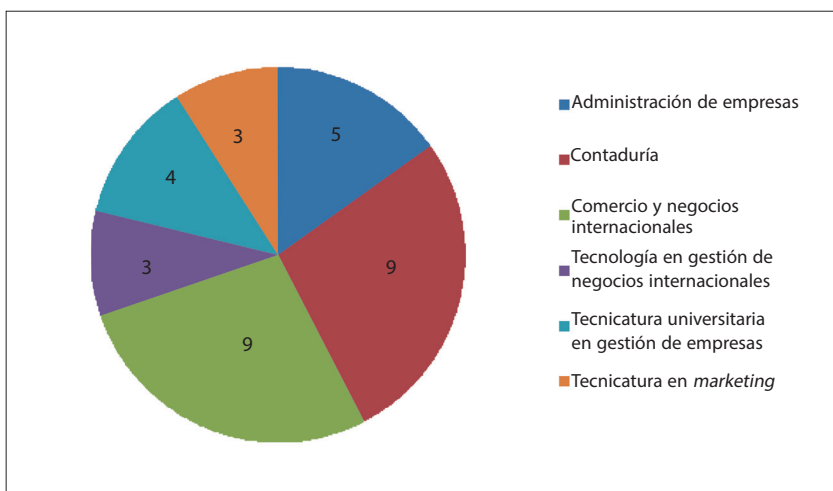
Los participantes en el presente estudio fueron 33 graduados de programas de ciencias económicas y contables. Las entrevistas se aplicaron tanto a graduados de programas de pregrado como a graduados de programas tecnológicos o tecnicaturas, los cuales equivalen a programas vocacionales con duración entre dos y tres años. En cuanto a los programas de pregrado, participaron 23 graduados de los programas de Administración de Empresas; Contaduría y Comercio, y Negocios Internacionales. Al revisar los programas vocacionales, se tuvo la oportunidad de entrevistar a graduados de la Tecnología en Gestión de Negocios Internacionales en Colombia, y en Argentina, de las Tecnicaturas en *Marketing* y en Gestión de Empresas, los cuales sumaron a 10 personas.

Además de ser egresados de las mencionadas áreas del conocimiento, los participantes debían cumplir los participantes en el estudio debían cumplir con los siguientes criterios: haber participado en

una movilidad académica internacional (intercambio, pasantía, etc., hasta de un año) durante sus estudios; haber obtenido un título entre 2013 y 2018; encontrarse laborando, y contar con la disposición para participar en el estudio.

La gráfica 3 expone los programas de estudio de los participantes y el número de entrevistados por programa.

■ Gráfica 3. Programas de estudio de los participantes



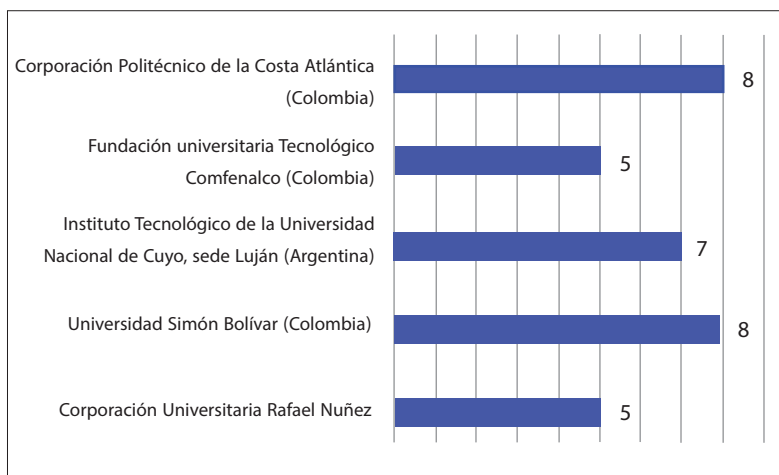
Fuente: elaboración propia.

En cuanto a las instituciones participantes en el estudio, se trató de cinco IES, cuatro de Colombia y una de Argentina. La gráfica 4 relaciona las instituciones participantes y la muestra proveída por cada una de ellas para la presente investigación.

Participantes y su experiencia de movilidad internacional

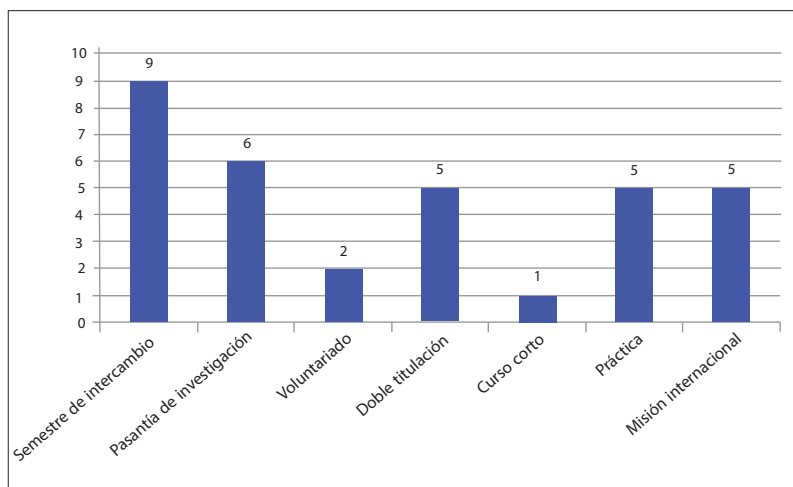
La mayoría de los entrevistados (9) realizó intercambio académico semestral; otras tipologías significativas fueron la pasantía investigativa (6), o la doble titulación, prácticas en empresas o misiones, las cuales fueron realizadas por cinco participantes respectivamente, como se observa en la gráfica 5.

■ Gráfica 4. Instituciones participantes y muestra



Fuente: elaboración propia.

■ Gráfica 5. Tipos de movilidad realizados por los participantes

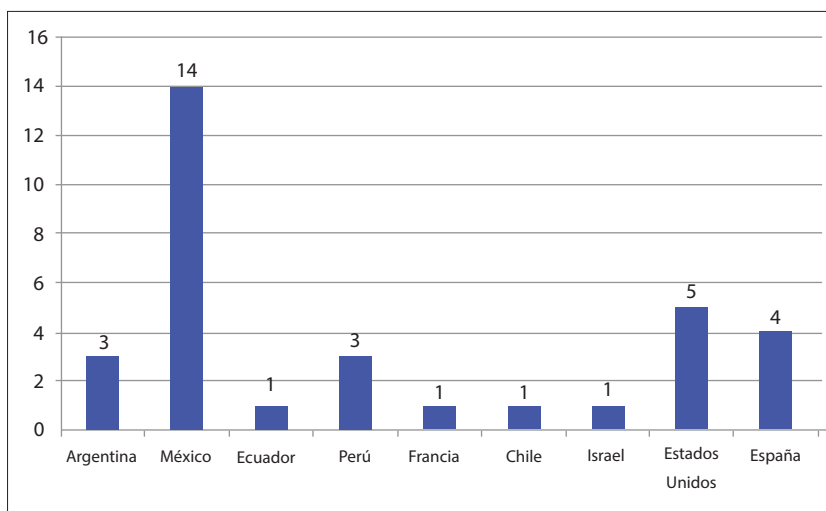


Fuente: elaboración propia.

Igualmente, se indagó sobre el país destino de la movilidad internacional, en el que se evidencia claramente a México, así como a otros países de la región como Argentina y Perú. También resalta la movilidad a Estados Unidos y a España. Se puede observar que la movilidad se realiza principalmente en este sentido, a países latinoamericanos (gráfica 6).

En el siguiente apartado se exponen los resultados, de acuerdo con los objetivos de investigación correspondientes.

■ Gráfica 6. Países destino de la movilidad



Fuente: elaboración propia.

ANÁLISIS Y RESULTADOS

Caracterizar las competencias blandas que se desarrollan durante una movilidad internacional.

En la tabla 2 se pueden observar las competencias blandas desarrolladas, según lo expresado por los participantes en las entrevistas. Para la representación de los datos, se toma como referencia la división propuesta por Jones (2013), quien expresa que las competencias blandas se pueden dividir entre competencias personales (*self sufficiency skills*) y competencias interpersonales (*people skills*). Se incluyen en el cuadro extractos ilustrativos de las entrevistas, los cuales pueden expresar de una mejor manera las experiencias de los participantes de cara al desarrollo de las competencias.

Se observan competencias interpersonales que facilitan los aspectos laborales, por ejemplo, el trabajo en equipo, la resolución de problemas, la comunicación asertiva, el liderazgo y la capacidad de *networking*

o la capacidad de organización. Igualmente, se evidencian otras competencias personales como empatía, paciencia, asertividad, autoconocimiento, autoconfianza y responsabilidad. También resaltan competencias interesantes para la interacción y el trabajo con otras culturas, como la competencia intercultural, la flexibilidad y la adaptación al cambio. Esto resalta con lo expuesto por Izquierdo (2015), donde se reportaron como fruto de experiencias de movilidad habilidades para trabajar en un contexto internacional, conocimiento de otras culturas y costumbres, habilidades interpersonales, trabajo en equipos y trabajo en equipos multidisciplinares. Por último, merece la pena comentar las competencias referentes al emprendimiento, como la creatividad, la mentalidad emprendedora y la innovación.

■ Tabla 2. Competencias blandas desarrolladas durante la movilidad internacional

Competencias blandas desarrolladas	Extractos ilustrativos de las entrevistas
<ul style="list-style-type: none"> • Competencias personales • Autonomía • Flexibilidad • Paciencia • Persistencia • Autogestión • Tolerancia • Pensamiento crítico • Mentalidad emprendedora • Determinación • Autoconocimiento • Adaptación al cambio • Responsabilidad • Innovación 	<ul style="list-style-type: none"> • Abre una perspectiva del mundo, te impulsa a seguir trabajando, estudiando, preparándote, entender el mundo, a comprender diferencias, a trabajar en equipo, a ser más tolerante y a comprender las situaciones y diferencias (participante 2). • Sí, principalmente por el reto que fue sacar adelante todas mis materias, mi sentido por la responsabilidad, la organización aumentó, así como mi capacidad para hacerle frente a los problemas y buscar forma para resolverlos por mí misma, intentar cientos de métodos de estudio, poner a prueba mi creatividad y mi adaptabilidad a este nuevo entorno, fueron claves para poder salir adelante y me di cuenta que soy capaz de cumplir con lo que me propongo (participante 5). • Principalmente la responsabilidad, creo que es una de las competencias más importantes que existen, la responsabilidad, el respeto, el trabajo en equipo, lo que es la autonomía. Creo que somos seres que debemos pensar por nosotros mismos y tener nuestra propia visión de las cosas y, a la vez, hacer respetar esa visión, porque hay que confiar en lo que ya sabemos, en lo que creemos, ya que somos conscientes de lo que hemos trabajado (participante 25).

Competencias blandas desarrolladas	Extractos ilustrativos de las entrevistas
<ul style="list-style-type: none"> • Competencias interpersonales • Comunicación asertiva • Resolución de problemas • Liderazgo • Trabajo en equipo • Capacidad de networking • Capacidad de organización • Creatividad • Empatía • Competencia Intercultural 	<ul style="list-style-type: none"> • Bueno, como cambio principal que yo tuve, como el liderazgo, empezar como mucho a trabajar como en mí, en mis habilidades, también tener la capacidad de desarrollar equipo, formar equipo, entonces hay creo que en la organización lo he venido, he tenido la oportunidad de liderar diferentes equipos a mi corta edad, entonces eso como lo fundamental hay (participante 4). • En la fundación actualmente soy la encargada de la parte de los convenios, y al momento de entablar relaciones con futuras organizaciones debo tener una buena expresión corporal, saberme expresar con las palabras adecuadas, el manejo de la red de contacto me ayuda a estar atenta de reuniones, organización de eventos, de ofrecer los que hacemos, hacer visitas, etc. También dirijo al grupo de voluntariado, así que el manejo de grupo, trabajo en equipo, organización (participante 10). • La capacidad de poder empatizar con personas de diferentes nacionalidades y edades. Descubrir que existen miles de posibilidades de crecer y que no todo se centra en el lugar donde uno habita. Relaciones humanas de primera calidad y amigos de por vida. Manejo del estrés y adaptación permanente en otra cultura lejos de casa y la familia. Experiencia laboral en compañías donde hubiese sido imposible trabajar aquí, en Mendoza, madurez personal y profesional (participante 20).

Fuente: elaboración propia.

Asociar las competencias blandas identificadas con su aplicabilidad en el desempeño laboral y profesional del graduado de ciencias administrativas y contables.

En este apartado los participantes expresaron cómo las competencias blandas adquiridas durante su experiencia internacional tienen una aplicabilidad en su entorno laboral actual. Se expresa que el liderazgo, por ejemplo, tiene un valor importante para liderar equipos de trabajo, la creatividad e innovación para transformar procesos, mientras que la eficiencia se aplica para cumplir con las expectativas del cliente y los indicadores respectivos de la dependencia. El autodidactismo es importante también para tener la habilidad de aprender permanentemente. La resolución de problemas sirve a los entrevistados para solucionar situaciones con compañeros de trabajo

o clientes. El emprendimiento ayuda a la creación de empresa y a ser un colaborador con mentalidad emprendedora. El trabajo en equipo favorece a las relaciones con los compañeros del trabajo. La organización le aporta a una mejor planificación laboral, mientras que la comunicación asertiva y las relaciones interpersonales favorecen a una mejor relación con compañeros y clientes. Los entrevistados emprendedores, expresaron que la resiliencia los ayuda a salir adelante durante las adversidades. La interculturalidad apoya al trabajo con personas de otras culturas o diversas. La autogestión mejora la calidad del trabajo al permitir la creación de herramientas e insumos para optimizar procesos. Por último, la negociación ayuda a analizar las propuestas de clientes y compañeros de trabajo y convenir lo mejor para todos los involucrados (tabla 3).

Cabe resaltar que esta información se relaciona con los resultados del estudio adelantado por la Comisión Europea (2014) sobre los beneficiarios del programa ERASMUS, cuyos sujetos desarrollaron habilidades como la firmeza en la toma de decisiones, serenidad, tolerancia a la ambigüedad, destreza para la solución de problemáticas, entre otras, impactando positivamente en la personalidad de los beneficiarios de cara a espacios laborales. Estos resultados, igualmente, se relacionan con lo expuesto por Gacel-Ávila (2017), quien expresa que la movilidad ayuda a establecer y a desarrollar relaciones económicas entre los pares, y por Jones (2013), quien evidenció un mayor interés por los temas interculturales en beneficiarios de movilidad.

■ Tabla 3. Competencias blandas y su articulación con el trabajo actual

Competencias blandas y su articulación con el trabajo actual	Extractos ilustrativos de las entrevistas
<ul style="list-style-type: none"> • Competencias personales • Liderazgo: para el manejo de equipos y situaciones laborales. • Autogestión: mejora la calidad del trabajo al generar sus propias herramientas, insumos con el fin de optimizar procesos. • Persistencia: para los emprendedores; ganas de salir adelante frente a las adversidades y problemas • Mentalidad emprendedora: para crear una empresa/negocio o para ser un empleado proactivo. • Innovación: para la mejora y transformación de procesos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bueno, mi organización, actualmente yo tengo dos team members, estoy liderando un equipo de dos personas, aparte otro equipo de soporte que son siete, entonces yo estoy también desarrollando liderazgo en otras personas, eso cómo ha influido mucho ahí, todo lo que tiene que ver con el tema ahí, y nosotros innovamos mucho como una de las principales cosas que nosotros hacemos es que nuestra estructura cambiamos cada año por el simple hecho de que uno tiene que estar innovando en los diferentes procesos, entonces creo que es algo puntual que yo desarrollé y me ha permitido... no sé, responder a diferentes proyectos (participante 7). • El hecho de haber aprendido a generar las propias herramientas, a defenderse por uno mismo, dar lo mejor de uno todo el tiempo (participante 27). • El liderazgo es algo que tengo siempre presente, sobre todo al manejar grandes grupos, la mayoría hombres y de todas las edades. En el trabajo en equipo me toca siempre mantener una buena convivencia y sobrellevar muchas situaciones todos los días (participante 6). • Por lo menos, yo ahora mismo, como les comenté, tengo una empresa que está comenzando y dos negocios más que también están comenzando, solamente tenemos un año y son los años más duros, porque son los años donde, precisamente, te toca sacar la casta de que eres responsable, ordenado, sobre todo perseverante y sobre todo positivo (participante 1). • La experiencia me abrió la mente, para aplicar en su propia empresa lo aprendido como empleado en el exterior (participante 14).
<ul style="list-style-type: none"> • Competencias interpersonales • Resolución de problemas: laborales, interpersonales y con clientes. • Trabajo en equipo: favorece las relaciones entre los compañeros de trabajo por un fin común. • Comunicación asertiva: mejora las alianzas y relaciones laborales, favorece un mejor servicio al cliente. • Competencia intercultural: favorece el trabajo con clientes de diferentes culturas/países. • Capacidad de organización: optimiza la planificación de las actividades laborales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Al momento de recibir los reclamos de los clientes, la empatía y la capacidad de resolver problemas juegan un rol fundamental (participante 16). • El poder exponer y defender una idea, con una gran capacidad de oratoria que antes de la experiencia no poseía (participante 29). • La organización, la planificación, o sea, ahora programo todo, las citas con los clientes, las visitas de campo, todo para que me salga bien y en los tiempos que tienen que ser (participante 11). • Mi trabajo actual se trata de comunicar con personas de otros países. Tener presente las diferencias culturales, es importante (participante 33).

Fuente: elaboración propia.

Proponer aspectos de mejora curricular en la formación de profesionales de ciencias administrativas y contables para fortalecer el desarrollo de sus competencias

Se indagó con los participantes sobre posibles sugerencias para la mejora curricular, desde el nivel meso hasta el microcurricular.

A nivel institucional, se propone incluir oportunidades de movilidad internacional en todos los programas académicos, mejorar los ambientes de aprendizaje para poder sacar provecho de la internacionalización en casa, por medio de acciones como videoconferencias y otras formas de virtualidad. Por último, los entrevistados exponen la necesidad de generar proyectos interdisciplinarios donde colaboren estudiantes y profesores de diversas áreas del conocimiento por un fin común.

A nivel programa, los participantes sugieren incluir salidas de campo como un componente importante del programa académico. Igualmente, exponen que se debe facilitar los procesos de homologación de experiencias internacionales. Estos hallazgos se relacionan con lo apuntado por Ramírez y Oropeza (2016), quienes sostienen que los métodos de enseñanza deben dar a los estudiantes la capacidad de poder autogestionarse y apoyarlos en el desarrollo de competencias internacionales, con el fin de poder desempeñarse en una sociedad impactada por la globalización. Se observa la necesidad de incluir prácticas (a nivel de asignatura) durante todos los trimestres/semestres, con el fin de facilitar el acercamiento al sector productivo y mejorar el contacto con las empresas. En cuanto al componente de investigación, se propone ejecutar investigaciones con otros países, que apunten a la solución de problemas en común y pertinentes para el sector productivo. Los entrevistados expresaron la necesidad de generar espacios de tutorías personalizadas con sus profesores y facilitar espacios de intercambio para apoyarse mutuamente entre estudiantes en temas académicos, así como para intercambiar material de estudio.

En cuanto a las asignaturas de los programas que integran las ciencias administrativas y contables, los graduados sugieren fortalecer los siguientes componentes técnicos, con base en la experiencia que ya han adquirido en el sector laboral: revisoría fiscal, auditoría, recursos humanos, inventario y programación.

Por último, en cuanto a propuestas de modificación curricular a nivel ambientes de aprendizaje, los graduados proponen que los profesores utilicen metodologías de enfoque práctico, como el ABP (Aprendizaje basado en Proyectos/Problemas). Esto va muy de la mano con lo expresado por Ramírez y Oropeza (2016), quienes expresan la importancia de que los estudiantes puedan estar expuestos a estudios de casos prácticos, proyectos y demás formas de simular situaciones laborales reales. De igual manera, y según lo evidenciado en las entrevistas, se propone implementar situaciones reales y casos de empresas para ser resueltos en las clases con énfasis puntuales (pueden ser casos internacionales), así como fomentar el aprendizaje colaborativo entre estudiantes. Las sugerencias de mejora curricular se dividieron según la categorización de dimensiones organizaciones de Peña y Aponte (2018) (tabla 4).

■ Tabla 4. Sugerencias para la mejora curricular

Sugerencias para la mejora curricular en la formación de profesionales en ciencias administrativas y contables, según lo experimentado en la movilidad internacional	Extractos ilustrativos de las entrevistas
<p>A nivel institucional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apoyar e incluir acciones de movilidad internacional en todos los programas académicos. • Mejorar ambientes de aprendizaje (convencionales y otros) para una experiencia de aprendizaje más innovadora. • Generación de proyectos interdisciplinarios donde colaboran estudiantes y profesores de diversas áreas del conocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Puntualmente, sería muy bueno que los jóvenes tengan como más espacio para conocer como todo lo que hace la oficina de relaciones internacionales, que tienen estas oportunidades, que no solamente pueden hacer voluntariados o programas de emprendimiento, sino que también se pueden ir un semestre a estudiar en una universidad de otro país, la experiencia es muy enriquecedora y cambia la vida (participante 15). • En ese sentido, las instalaciones estaban todas impecables, los equipos eran de última tecnología de punta, lo cual siempre lo mantuve disponible, la universidad siempre estuvo a disposición y nunca sentí que me hizo falta algo de la universidad del exterior (participante 2). • Incorporar la realización de proyectos interdisciplinarios, con la participación del sector público y privado, generando mayor desafío/Incorporar la realización de prácticas durante el cursado de la carrera, para ir interiorizándose con la realidad laboral en la que va a desenvolverse (participante 3).

<p>Sugerencias para la mejora curricular en la formación de profesionales en ciencias administrativas y contables, según lo experimentado en la movilidad internacional</p>	<p>Extractos ilustrativos de las entrevistas</p>
<p>A nivel de programas académicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar las salidas de campo como un componente de las asignaturas del programa. • Facilitar procesos de homologación de experiencias internacionales. • Incluir prácticas durante todos los trimestres/semestres de una carrera determinada. • Mejorar el contacto y la relación con el sector productivo y las empresas. • Fomentar las investigaciones con otros países que apunten a la solución de problemas en común y pertinentes para el sector productivo. • Implementar tutorías personalizadas con profesores. • Facilitar espacios de intercambio entre estudiantes para apoyarse mutuamente en temas académicos y facilitar el intercambio de material de estudio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporar las prácticas profesionalizantes durante el cursado de la carrera, no al finalizar, como se hace actualmente (participante 18). • Lastimosamente, como en la universidad estudian muchas personas que trabajan, siento que ya están cansadas o sacan como excusas para eso y no, creo que los espacios de salidas de campo son muy, muy buenos; si tú decides estudiar y trabajar, es porque puedes hacerlo, entonces, éstas hay para hacerlas sin excusas (participante 4). • El intercambio te llena muchos vacíos, te aporta mucho aprendizaje y haces contactos con los que puedes planear hacer muchas cosas a futuro (participante 9). • El desarrollo de la investigación sí fomenta el crecimiento profesional, no posterior, se debe inculcar desde sus inicios, es decir, debe empalmarse desde los primeros semestres o desde el inicio de la etapa profesional o pregrado, porque le da la oportunidad al estudiante de desarrollar esas competencias que, de verdad, necesita (participante 32). • Realmente no podría tildarlo de innovador, pero de la universidad de destino, por ejemplo, destaco los centros de estudiantes, debería ser algo que apliquen aquí, explico lo que es, ellos allá tienen centros con estudiantes electos que se encargan de brindar apoyo a todos los estudiantes del programa (participante 27).
<p>A nivel de ambientes de aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los profesores deberán adaptar y usar metodología docente de enfoque práctico, como el ABP (Aprendizaje basado en Proyectos/Problemas). • Implementar situaciones reales y casos de empresas para ser resueltos en las clases por medio de innovación e investigación. • Fomentar el aprendizaje colaborativo entre estudiantes. • Uso en el aula de casos y situaciones de referentes (empresas, gobiernos etc.) internacionales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Podemos rescatar de la parte de México en mi estancia de movilidad, incentivar a los profesores y a los maestros a desarrollar esa parte de innovación en la parte de investigación que en muchos otros países puede ser algo que ya se da, pero para Colombia es una oportunidad de innovación, desarrollar a nivel de aula normalmente en su día a día el espíritu de investigación, eso se da mucho en México, una voluntad total a la investigación (participante 12). • Yo pienso que a veces la metodología que tienen los maestros es mucha teoría, siempre la teoría, no es como la práctica, la práctica también de buscar otros ejercicios, de cómo se lleva la contabilidad en tales países, ese fue un ejercicio que nos pusieron a nosotros acá en México cuando estábamos de intercambio (participante 17). • Como que el trabajo en clases que, de pronto, sea un aprendizaje mucho más colaborativo, la universidad lo tiene, pero sería como muy bueno, también todo lo que tiene que ver, sería como mucho más trabajo en equipos, en clases puntualmente (participante 4).

CONCLUSIONES

El presente estudio ha evidenciado la importancia de la movilidad internacional para el desarrollo de competencias blandas de graduados de programas en ciencias administrativas y contables, en especial en la sociedad de conocimiento impactada por la globalización.

Entre las competencias adquiridas por los graduados resaltan el liderazgo, la resolución de problemas, la comunicación asertiva, la competencia intercultural y la capacidad de *networking*. Esto va de la mano con lo expresado por Sáenz (2015), quien señala que una de las competencias más demandadas en el mercado laboral es la interculturalidad, en especial en las actuales sociedades marcadas por la globalización. De igual manera, se evidenció cómo estas competencias sirven a los graduados en el ámbito laboral, en específico de cara al trabajo en equipo, la eficacia y las relaciones con los clientes.

Por otra parte, se evidenciaron valiosas sugerencias a nivel meso y microcurricular, como la necesidad de incluir programas de movilidad en los currículos o el mejoramiento sugerido por parte de los graduados de los ambientes de aprendizaje, con el fin de facilitar otras formas de trabajo colaborativo internacional por medio de la virtualidad. En este punto vale la pena mencionar la necesidad de la articulación de actores a nivel interno en la institución para lograr una estrategia integral de internacionalización curricular y, según lo sostenido por Arango y Acuña (2018), que incorpore dentro de los planes de estudio las dimensiones culturales e internacionales para tener un impacto en todos los estudiantes y no sólo en aquellos que se beneficien de la movilidad.

Igualmente, se observó que se requiere fortalecer aspectos técnicos de los currículos como la revisoría fiscal, la auditoría o recursos humanos y, a nivel del aula, se insta a los profesores a incluir más metodologías activas de aprendizaje, estudios de casos internacionales y el fomento del aprendizaje colaborativo. En todo caso, las instituciones que buscan generar currículos internacionalizados deben tener en cuenta los aspectos expresados por Amador (2016): contar con una política de internacionalización, sistematizar los procesos de internacionalización y medir impacto, así como contar con normativa soporte que apoye el proceso de internacionalización.

Es importante resaltar que por medio de los currículos no sólo se están formando los futuros profesionales, sino también los ciudadanos del siglo XXI. En este sentido, y siguiendo la idea de González y Manzano (2015), internacionalizar el currículo significa poder formar ciudadanos globales éticos, para que puedan laborar en entornos multiculturales y con la responsabilidad social de actuar local con impacto global.

Por último, cabe destacar la importancia de estos estudios como herramienta de análisis y seguimiento posterior a la movilidad internacional, para contar, a su vez, con una retroalimentación por parte de graduados de cara a adaptaciones curriculares. Estos estudios apoyan la reorientación de los currículos de las instituciones a las necesidades de los sectores productivos y a buenas prácticas observadas en currículos internacionales.

REFERENCIAS

- Álvarez, J. M. (1987). Dos perspectivas contrapuestas sobre el currículo y su desarrollo. *Revista de educación*, (282), 131-150. Recuperado de <https://bit.ly/3gtdsbM>
- Amadio, M., Operti, R., y Tedesco, J. C. (2014). *Un currículo para el siglo XXI: Desafíos, tensiones y cuestiones abiertas. Investigación y Prospectiva en Educación*. París: UNESCO. Recuperado de <https://bit.ly/3fmVR3J>
- Amador, G. (2016). El proceso constructivo de la dimensión internacional del currículum. En J. E. Hernández y G. Amador, *La dimensión internacional del Currículum. Los primeros pasos en la Universidad de Colima* (pp. 47-66). Colima, México: Universidad de Colima.
- American Council of Education (2017). *Mapping internationalization on US campuses: 2017 edition*. Washington, DC: American Council on Education.
- American Council of Education (2019). *Model for Comprehensive Internationalization*. Washington, DC: American Council on Education. Recuperado de: <https://bit.ly/2Dt8tJF>
- Arango, A. M., y Acuña, L. E. (2018). La Internacionalización del currículo y su relación con las condiciones de calidad en los programas académicos de educación superior para la obtención de registro calificado. *ObIES*, (2), 35-49. Recuperado de <https://bit.ly/2BTFbDo>

- Asociación Colombiana de Universidades (2019). *Información de movi-
dades Programas ASCUN: MACA, MACMEX, BRACOL y PILA*. Bogotá:
Ascun. Recuperado de <https://bit.ly/3goNJkR>
- Betancur, M. A., y Farfán, M. A. (2015). *Guías para la internacionalización
de la Educación Superior. Internacionalización del Currículo*. Bogotá:
Ministerio de Educación de Colombia.
- British Council (2019). *The shape of global higher education: international
comparisons with Europe*. Washington, DC: British Council.
- Choudaha, R. y De Wit, H. (2014). Challenges and opportunities for glo-
bal student mobility in the future: A comparative and critical analysis.
En Streitwieser B. (Ed.), *Internationalisation of higher education and
global mobility*, (pp.19-33). Oxford, Gran Bretaña: Symposium Books.
- Colás, M. (2009). Competencias científico-técnicas para acometer una in-
vestigación cualitativa. En F. Hernández-Pina, J. Maquilón, J. Cuesta,
L. Buendía, E. Berrocal de Luna, E. Olmedo, y T. González (coords.),
Competencias Científicas para la Realización de una Tesis Doctoral (pp.
97-117). Barcelona: Davinci.
- Coll, C. (1994). *Psicología y currículum: una aproximación psicopedagógica
a la elaboración del currículum escolar*. México: Paidós.
- Comisión Europea (2014). *The ERASMUS impact study Effects of mobility
on the skills and Employability of Students and the internationalization of
higher education institutions*. Luxemburgo: Publications Office of the
European Union. Recuperado de <https://bit.ly/2WW2Ha1>
- Comisión Europea (2019). *Erasmus+ higher education impact study*.
Luxemburgo: Publications Office of the European Union. Recupera-
do de <http://bit.ly/2DeVGuu>
- Cruzado, P. (2019). *Competencias Blandas en la Empleabilidad de la Uni-
versidad Privada del Norte-Sede los Olivos* (tesis de maestría). Universi-
dad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú. Recuperado de [https://
bit.ly/31dgsM9](https://bit.ly/31dgsM9)
- Díaz-Barriga, A. (2013). Currículo, Escuelas de Pensamiento y su expre-
sión en la tensión entre saberes conceptuales y prácticos. *Currículo sem
Fronteiras*, 13(3), 346-360. Recuperado de <https://bit.ly/3fHsFf>
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural
competence as a student outcome of internationalization. *Journal
of studies in international education*, 10(3), 241-266. Recuperado de
<https://bit.ly/3fk4lZy>

- Dewiyani, M. J. (2015). Improving Students Soft Skills Using Thinking Process Profile Based On Personality Types. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 4(3), 118-129. Recuperado de <https://bit.ly/2XoXeJd>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Recuperado de <https://bit.ly/2PiENkP>
- Echeverría, L., y Lafont, T. (2017). Estado del arte de la movilidad académica estudiantil internacional en las instituciones del Nodo Caribe de la Red Colombiana para la Internacionalización de la Educación Superior. *ObIES*, 2(1), 58-69. Recuperado de <https://bit.ly/318Qyju>
- Flick, U. (2017). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Hamburg: Rotwohlt Taschenbuch Verlag.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-227. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Gacel-Ávila, J. (2017). *Estrategias de internacionalización de la educación superior: implementación, evaluación y rankings*. México: UNESCO-IESALC. Recuperado de <https://bit.ly/2EEUkJI>
- Gacel-Ávila, J., Bustos-Aguirre, M., y Celso, J. (2017). Student Mobility in Latin America and the Caribbean: Latest Trends and Innovative Programs. En H. De Wit, J. Gacel-Ávila, E. Jones, y N. Jooste (coords.), *The Globalization of Internationalization* (pp. 61-72). Londres: Routledge.
- Gacel-Ávila, J. (2018). Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe. En P. Henríquez (coord.), *Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe* (pp. 45-86). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Gacel-Ávila, J., y Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe: un balance*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Gao, C. (2019). *Measuring University Internationalization*. Melbourne: Palgrave Macmillan Cham.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- González, V., Ferreira, J., y Barranco, A. (2017). Desarrollo de habilidades blandas y el uso del Sistema de Gestión del Aprendizaje en la elabora-

- ción de proyectos prácticos en una asignatura introductoria de Ingeniería Telemática. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria* 15(29), 44-53. Recuperado de <https://bit.ly/31iHgRW>
- González, Y., y Manzano, O. (2015). La internacionalización curricular desde las competencias de la responsabilidad social universitaria. *Libre Empresa*, 12(2), 27-38. <https://doi.org/10.18041/libemp.2015.v12n2.24202>
- Green, M. F., Marmolejo, F., y Egron-Polak, E. (2012). The internationalization of higher education. En D. Deardorff, H. De Wit, J. Heyl y T. Adams (coords.), *The SAGE handbook of international higher education* (pp. 439-455). Londres: Sage publications.
- Guido, E. G., y Guzmán, A. (2012). Criterios para internacionalizar el currículum universitario. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 12(1), 1-25. doi 10.15517/aie.v12i1.10253
- Hernandez-Pina, F., y Maquilón, J. (2015). El proceso de la investigación científica. En F. Hernández-Pina, J. Maquilón, J. Cuesta y T. Izquierdo (coords.), *Investigación y análisis de datos para la realización de TFG, TFM y tesis doctoral* (pp. 11-34). Murcia: Compobell.
- Izquierdo, R. M. (2015). Competencias genéricas en la enseñanza superior a través de los programa de internacionalización. *Revista Complutense de Educación*, 26(1), 81-100. Recuperado de <https://bit.ly/2XsYH13>
- Jones, E. (2013). Internationalization and employability: the role of intercultural experiences in the development of transferable skills. *Public Money & Management*, 33(2), 95-104. <http://dx.doi.org/10.1080/09540962.2013.763416>
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Leask, B. (2012). *Internationalisation of the curriculum (IoC) in action-A Guide*. Australia: Australian Government Office for Learning and Teaching. Recuperado de <http://ioc.global/wp-content/uploads/2017/06/IoC-brochure.pdf>
- Leask, B. (2015). A conceptual framework for internationalization of the curriculum. En B. Leask (coord.), *Internationalizing the Curriculum* (pp. 26-40). Londres y Nueva York: Routledge.
- Lippman, L. H., Ryberg, R., Carney, R., y Moore, K. A. (2015). *Workforce Connections: Key "soft skills" that foster youth workforce success: toward a consensus across fields*. Washington, DC: Child Trends.
- Martín, B. (2018). Técnicas e instrumentos de recogida de investigación. En S. Cubo, B. Martín y J. Ramos (coords.), *Métodos de investigación*

- y análisis de datos en ciencias sociales y de salud (pp. 173-233). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Maya, J., y Herrera, M. (2012). Aproximación al estado del arte sobre los estudios de desempeño de graduados de programas de educación superior. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (36), 127-157. Recuperado de <https://bit.ly/31agNG6>
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim Basel: Beltz Verlag.
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Estudio sobre la Internacionalización de la Educación Superior en Colombia y Modernización de Indicadores de Internacionalización del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES)*. Recuperado de <https://bit.ly/3hVGjG8>
- Ministerio de Educación Nacional (2019). *Sistema Nacional De Información De La Educación Superior (SNIES) Glosario*. Recuperado de <https://bit.ly/2XeFPTs>, <https://bit.ly/2BK93Sy>
- Navarro, Y., Pereira, M., Pereira, L., y Fonseca, N. (2010). Una mirada a la planificación estratégica curricular/A Look at Strategic Curricular Planning. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales Telos*, 12(2), 202-216. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/993/99315569006.pdf>
- OECD (2019). *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. París: OECD Publishing.
- Oficina Internacional del Trabajo (2014). *Competencias para el Empleo Orientaciones de Política*. Ginebra: OIT. Recuperado de <https://bit.ly/3gocTjm>
- Pansza, M. (1987). Notas sobre planes de estudio y relaciones disciplinarias en el currículo. *Perfiles educativos*, (36), 16-34. Recuperado de <https://bit.ly/2PILDpO>
- Peña, M., y Aponte, C. (2018). Internacionalización Conectiva. El currículo en un mundo en red. Guayaquil: Dirección de Publicaciones de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.
- Pérez, F., Mercado, M., Guerrero, R., Hernández, C., López, P., y Villadiego, P. (2013). *Perfiles Ocupacionales del Sector Logístico/Portuario de la Ciudad de Cartagena de Indias*. Cartagena: Red ORMED, PNUD. Recuperado de <https://bit.ly/3k4Z0c9>
- Ramírez, S. I., y Oropeza, M. A. (2016). La dimensión internacional del currículum para la formación del licenciado en contaduría. En J. Hernández y G. Amador (coords.), *La dimensión internacional del Currí-*

- culum. Los primeros pasos en la Universidad de Colima* (pp. 169-180). México: Universidad de Colima.
- Ruiz, I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sáenz, J. M. (2015). La competencia intercultural y de internacionalización: claves para favorecer la empleabilidad de vuestros hijos en un mundo global. En V. Hernández (coord.), *¿Cómo orientar profesionalmente a tu hijo?: manual práctico para padres* (pp. 194-203). España: Universidad Pontificia Comillas y Fundación Bertelsmann. Recuperado de <https://bit.ly/2Pi68Ux>
- Trejo, F. (2012). Fenomenología como método de investigación: Una opción para el profesional de enfermería. *Revista de Enfermería Neurológica*, 11(2), 98-101. Recuperado de <https://bit.ly/31j5yLA>
- Taba, H. (1974). *Elaboración del currículum*. Buenos Aires: Troquel Editorial.
- Universidad Nacional de Rosario (2018). *Internacionalización del Currículo y bilingüismo*. Bogotá, Colombia: Universidad del Rosario, Vicerrectoría. Recuperado de <https://url2.cl/fTmhD>
- Vera, F. (2017). Infusión de habilidades blandas en el currículo de la educación superior: Clave para el desarrollo de capital humano avanzado. *Revista Akademeia*, 15(1), 53-73. Recuperado de <https://bit.ly/3frP4pD>
- Watson, G. (2008). *Essential Soft Skills For Success In The Twenty-First Century Workforce As Perceived By Alabama Business/Marketing Educators* (Tesis doctoral). Auburn University, Alabama, Estados Unidos. Recuperado de <https://bit.ly/33kVcgS>