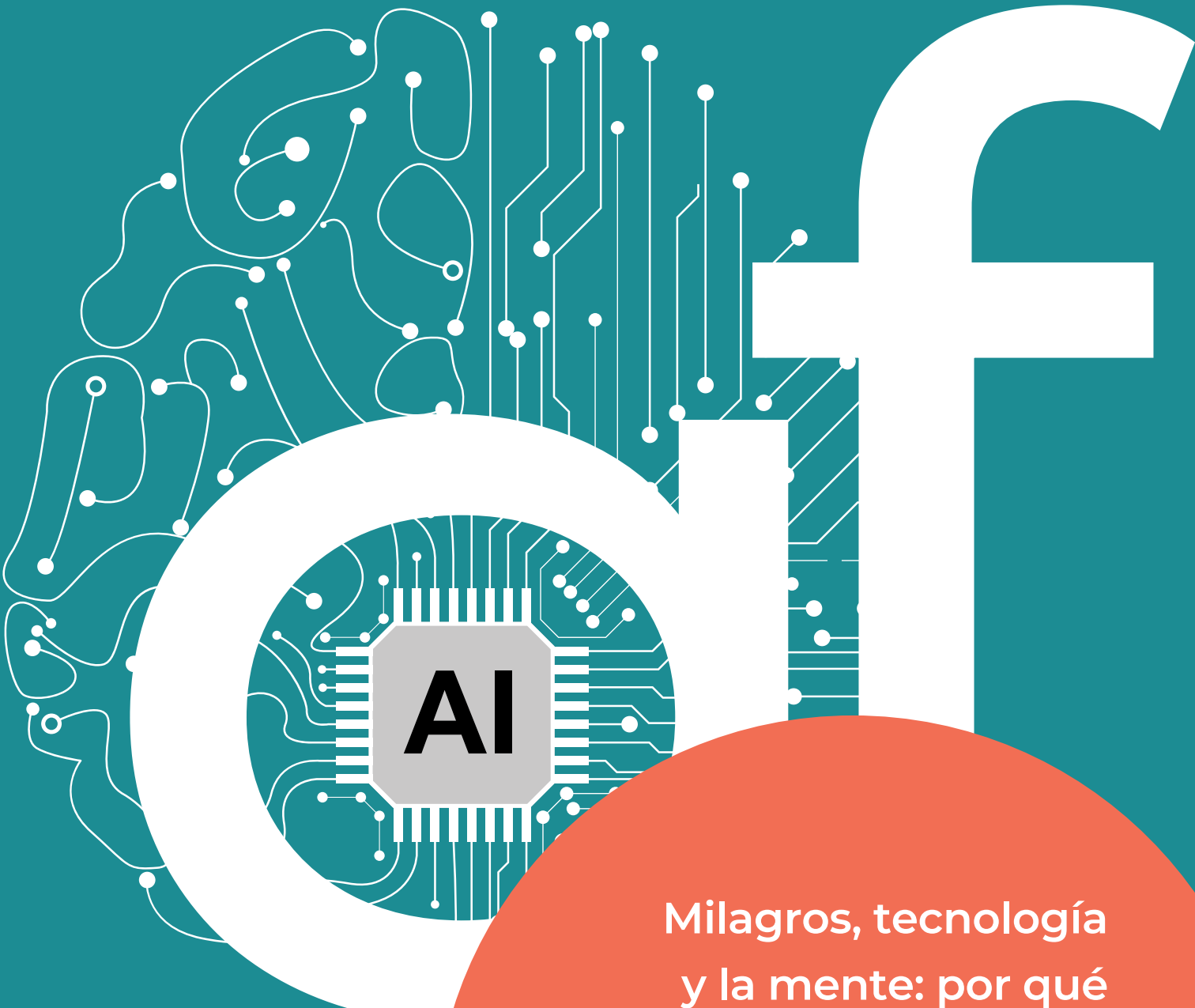
global focus

The EFMD Business Magazine | Edición en castellano | 2026



Milagros, tecnología y la mente: por qué nuestro futuro depende de usar la IA con sabiduría

www.globalfocusmagazine.com

global focus
The EFMD GLOBAL Business Magazine

Edición en castellano | 2026

Índice

Milagros, tecnología y la mente: por qué nuestro futuro depende de usar la IA con sabiduría | Santiago Iñíguez 3

El reto de la economía de la atención: cómo las escuelas de negocios deben abordar la crisis cognitiva | Sébastien Tran 9

De la adopción a la arquitectura: el marco ABC para universidades preparadas para la IA | Louis-David Benyayer | Alara Tascioglu 15

La realidad demográfica que las escuelas de negocios ignoran | Dan Pontefract 21

Houston, tenemos un problema... y una oportunidad: replantearse el retorno de la inversión en la formación en gestión en la era de la IA | Jordi Díaz 27

No todo lo que cuenta se puede cuantificar: replantearse la medición del impacto de la investigación | Michael Haenlein | Andrew Jack 33

La pregunta que falta en la agenda de la IA | Johan Roos 39

Educar para la esperanza, la resiliencia y autonomía en tiempos de incertidumbre | Soheil Davari | Oksana Gerwe 43

La descarbonización de las escuelas de negocios: de los compromisos a las vías de acción | David Veredas 47

Los rankings de las escuelas de negocios están fallando a la formación empresarial | Suraj Commuri | Benjamin Stevenin | Atish Chattopadhyay 53

Director Ejecutivo
Matthew Wood | matthew.wood@efmdglobal.org

Consejo Asesor
Eric Cornuel | Howard Thomas

Asistente Editorial
Julia Greenslade

Diseño
Pili Pili Pigment | www.pilipilipigment.be

Fotografía e Ilustraciones
EFMD unless otherwise stated, or generated with DALL·E or Adobe.

Editorial y Publicidad
Matthew Wood | matthew.wood@efmdglobal.org
T +32 2 629 0810

www.globalfocusmagazine.com | www.efmdglobal.org

©EFMD
Rue Gachard 88 Box 3 - 1050 Brussels, Belgium

Se puede leer **Global Focus** en forma impresa, en línea y en movimiento, en inglés, chino o español. Ir a: **globalfocusmagazine.com** para una biblioteca en línea de esta edición y números anteriores.

por Santiago Iñiguez

Milagros, tecnología y la mente: por qué nuestro futuro depende de usar la IA con sabiduría

Una amiga, la antigua vicepresidenta de un banco internacional, me preguntó hace poco qué argumentos podría esgrimir para rebatir la decisión de sus compañeros de no contratar a jóvenes analistas, ya que, según ellos, "la IA pronto hará su trabajo".

Por esas mismas fechas, un estudiante de secundaria estadounidense llamado Noah, con quien mantuve un intercambio en LinkedIn, expresó una preocupación similar: se preguntaba si seguir estudiando una carrera universitaria seguía teniendo sentido si se preveía que la inteligencia artificial sustituyera a una parte sustancial de las profesiones actuales.

El debate público se hace eco de estas inquietudes. Algunos analistas señalan una divergencia llamativa en la economía estadounidense: desde el lanzamiento de ChatGPT en noviembre de 2022, las ofertas de empleo han caído aproximadamente un tercio, mientras que el mercado bursátil ha subido más del 70%, lo que alimenta la percepción de una economía que avanza a dos velocidades (Thompson, 2025). Un informe reciente del MIT añade otra nota que da que pensar: se prevé que el 11,7% de los puestos de trabajo actuales en EE. UU. sean sustituidos por tecnologías de IA (Laird, 2025).

11%

Un informe reciente del MIT añade otra nota que da que pensar: se prevé que el 11,7% de los puestos de trabajo actuales en EE. UU. sean sustituidos por tecnologías de IA (Laird, 2025).

Estas preocupaciones se ven reforzadas por prácticas organizativas reales. Durante la grabación de un programa de televisión reciente en el que participé, la directora general de una importante empresa española explicó que en su organización ya se estaban utilizando agentes de IA para seleccionar conductores o asistentes, por ahora, principalmente puestos de trabajadores manuales, pero con claras implicaciones para los de oficina, sobre todo ahora que los sistemas de IA comienzan a realizar tareas que antes se asociaban a los consejos de administración.

Esta vez, la advertencia es cierta: estamos entrando en un cambio profundo, disruptivo y transformador

La IA ha acelerado una transformación que ya estaba en marcha, lo que nos lleva a replantearnos no solo los tipos de puestos de trabajo que existirán, sino también la mentalidad necesaria para desenvolvernos en ellos. El progreso tecnológico puede trivializar ciertas capacidades, al tiempo que potencia drásticamente otras. Paradójicamente, a medida que las máquinas se vuelven más sofisticadas, la contribución humana se vuelve a la vez más ambigua y más esencial.

El futuro del empleo dependerá menos de la ejecución de tareas predefinidas y más del fomento de la autonomía de pensamiento, el discernimiento ético y una capacidad sostenida para el aprendizaje continuo. Esto exige una seriedad renovada: no la rigidez de la rutina, sino la seriedad de la curiosidad, la responsabilidad y la maestría.

El cambio tecnológico no debe generar miedo ni resignación; es una invitación a profundizar en nuestra preparación. A medida que algunas tareas se automaticen, surgirán nuevas formas de trabajo que exigirán imaginación, interpretación y criterio. El reto no es competir con la IA, sino destacar en lo que solo los seres humanos pueden hacer: crear significado, ejercer el discernimiento y construir relaciones de confianza. Para ello, debemos recuperar los hábitos de pensamiento profundo que la vida moderna a menudo erosiona.

La disciplina del pensamiento crítico

Si la IA transforma el mundo laboral, el pensamiento crítico nos transforma a nosotros. En una era de abundancia de información y respuestas instantáneas, la tentación es externalizar la reflexión. Sin embargo, el pensamiento crítico sigue siendo una disciplina: el arte de frenar los impulsos mentales, examinar los orígenes de nuestras creencias y poner a prueba la coherencia de nuestro razonamiento.

Desarrollar esta disciplina requiere práctica diaria. Significa cuestionar las suposiciones, especialmente las nuestras. Significa buscar puntos de vista opuestos, no para relativizar la verdad, sino para perfeccionarla. Significa distinguir los datos de la interpretación, los hechos de las narrativas y la pericia de la opinión. Y significa adoptar la humildad intelectual: reconocer que nuestro razonamiento solo se fortalece cuando se enfrenta a un desafío.

> El reto no es competir con la IA, sino destacar en lo que solo los seres humanos pueden hacer: crear significado, ejercer el discernimiento y construir relaciones de confianza.

La IA no disminuye la necesidad del pensamiento crítico; la intensifica. A medida que los sistemas algorítmicos generan textos, imágenes y análisis cada vez más convincentes, nuestra capacidad para evaluar fuentes, detectar incoherencias y comprender el contexto se vuelve indispensable. Sin pensamiento crítico, la IA se convierte en un generador de certezas superficiales. Con él, la IA se convierte en un catalizador para una indagación más profunda y un juicio más agudo.

Antes de preguntarle a la IA, examina cómo piensas

La calidad de nuestras preguntas determina en gran medida la calidad de las respuestas. Preguntar a la IA no es un acto pasivo; es una interacción cognitiva que revela nuestros hábitos intelectuales.

Cuando preguntamos sin aclarar nuestra intención, recibimos respuestas vagas o desenfocadas. Cuando preguntamos sin comprender el problema subyacente, corremos el riesgo de que la máquina nos guíe en lugar de ser nosotros quienes la guiemos. Pero cuando preguntamos con precisión, autoconciencia y claridad conceptual, la máquina se convierte en un potente amplificador de nuestro razonamiento, en lugar de un sustituto del mismo.

Por lo tanto, el primer paso para utilizar la IA de forma eficaz es introspectivo. ¿Cómo formulamos los problemas? ¿Qué supuestos partimos? ¿Qué resultado buscamos realmente? Interactuar con la IA se convierte en una oportunidad para cuestionar nuestro propio pensamiento —para refinar nuestro proceso mental, no solo nuestras preguntas.

Un nuevo humanismo para una nueva era

En conjunto, estas reflexiones apuntan hacia un humanismo renovado para la era de la IA. A menudo imaginamos la evolución tecnológica como un juego de suma cero en el que las máquinas se apropian de las capacidades humanas. Pero la transformación es más sutil: las máquinas están asumiendo los aspectos mecánicos del pensamiento, lo que nos obliga a cultivar los aspectos reflexivos, éticos e interpretativos.

La educación —ya sea en universidades, empresas o entornos de aprendizaje permanente— debe adaptarse en consecuencia. Las disciplinas humanísticas recuperan su relevancia no porque se opongan a la tecnología, sino porque nos preparan para utilizarla con sensatez. La filosofía nos entrena para cuestionar; la historia nos enseña a contextualizar; la literatura desarrolla la interpretación; las artes fomentan la imaginación. No se trata de lujos nostálgicos, sino de los músculos cognitivos que nos permiten colaborar eficazmente con los sistemas inteligentes.

Los trabajadores, los líderes y los ciudadanos del futuro necesitarán tanto dominio técnico como profundidad intelectual, una combinación que ningún dispositivo de IA puede sustituir. Tendrán que interactuar con la IA no como consumidores pasivos, sino como pensadores críticos y solucionadores creativos de problemas. Tendrán que aportar un juicio moral a las decisiones cada vez más influenciadas por los algoritmos. Por encima de todo, necesitarán un sentido de propósito, significado y dignidad en un mundo en el que los límites entre las contribuciones humanas y las de las máquinas se redefinan continuamente.

Cuando los milagros salen mal

¿No te parece a veces que la interacción con los dispositivos de IA es casi milagrosa? Sea lo que sea lo que pidamos —ya sea una pregunta compleja, una solicitud de consejo o una tarea cotidiana—, recibimos respuestas articuladas, educadas y, a menudo, sorprendentemente empáticas. Estos sistemas responden con una fluidez que puede resultar inquietante, como si una inteligencia invisible atendiera pacientemente a nuestras necesidades. Sin embargo, es precisamente esta sensación de magia sin esfuerzo la que debería hacernos reflexionar. Antes de aceptar estos «milagros» sin dudar, deberíamos plantearnos qué ocurre cuando se utilizan capacidades extraordinarias sin reflexión ni moderación.

En su novela *El hombre que podía hacer milagros* (1901), el escritor británico H. G. Wells imaginó a George Fotheringay, un empleado corriente que de repente adquiere la capacidad de alterar la realidad con un simple acto de voluntad. Lo que comienza como un experimento lúdico pronto se convierte en una catástrofe cuando intenta "arreglar" el propio universo —llegando incluso a ordenar a la Tierra que deje de girar. El resultado es un desastre.

La fuerza perdurable de la historia de Wells reside en su advertencia: cuando el poder supera a la sabiduría y a la ética, incluso las buenas intenciones pueden destruir el mundo. La salvación de Fotheringay —restablecer la realidad a su estado original— solo llega cuando reconoce los límites de su propio entendimiento.

Esta moraleja se aplica con inquietante claridad a nuestro momento actual. La inteligencia artificial nos otorga capacidades que las generaciones anteriores habrían percibido como milagrosas: generar conocimiento a demanda, automatizar el razonamiento, crear imágenes, predecir comportamientos y dar forma a los ecosistemas de información. Estos poderes reconfiguran nuestras realidades sociales, educativas y económicas a una velocidad sin precedentes.

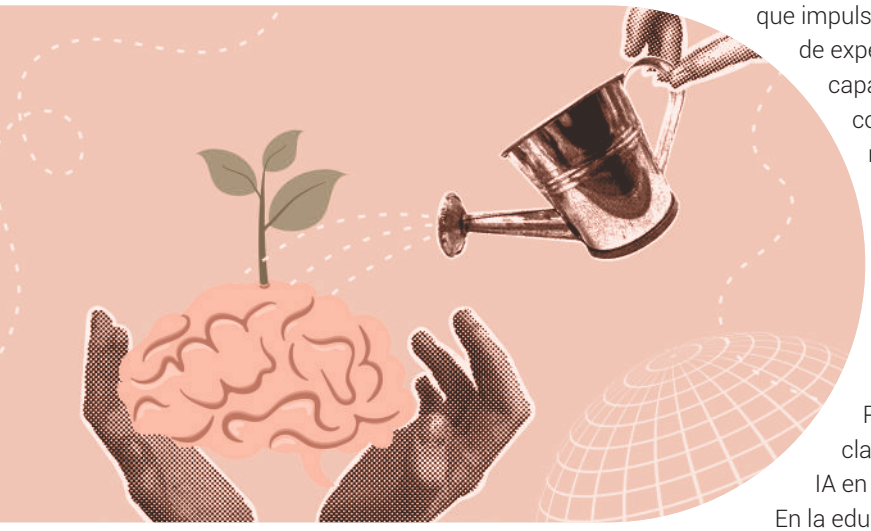
Y, al igual que en el relato de Wells, corremos el riesgo de hacer un mal uso de este poder sin comprender plenamente sus consecuencias. La rápida expansión de las redes sociales ya ha puesto de manifiesto el peligro de implementar la tecnología antes de comprender su impacto: polarización, desinformación, diseño adictivo, erosión de la atención y problemas generalizados de salud mental. El problema no era la tecnología en sí misma, sino la ausencia de un marco para su uso responsable.

La IA es extraordinariamente prometedora. Pero si se implementa sin previsión, podría amplificar las mismas distorsiones que introdujeron las redes sociales, a una escala mucho mayor. El poder sin control no se limita a mejorar nuestras capacidades; magnifica nuestras vulnerabilidades.

> "El poder sin control no se limita a mejorar nuestras capacidades; magnifica nuestras vulnerabilidades."

El uso indebido de la IA suele surgir cuando la tratamos como algo que no es: un terapeuta, un confidente o un sustituto de la amistad humana. Estos sistemas pueden simular empatía y ofrecer consejos plausibles, pero no sienten, no comprenden ni se preocupan. La IA es un espejo inteligente —capaz de reflejar nuestros pensamientos, amplificar nuestras emociones y moldear nuestras decisiones—, pero carece de alma, conciencia o experiencia vivida. Cuando proyectamos cualidades humanas en ella, corremos el riesgo de caer en la dependencia emocional, el juicio distorsionado y una erosión gradual de las relaciones auténticas. La IA puede ayudar, pero nunca debe sustituir la profundidad de la conexión humana.

En el ámbito empresarial, el uso indebido de la IA suele derivarse de la suposición de que puede sustituir precisamente aquellas capacidades que hacen prosperar a las organizaciones: la imaginación humana, la innovación y el pensamiento disruptivo. La IA destaca en el reconocimiento de patrones, la optimización y la velocidad, pero no puede generar los saltos intuitivos, los riesgos creativos ni las ideas poco convencionales



que impulsan los verdaderos avances. Carece de experiencia vivida, de juicio moral y de la capacidad de cuestionar las suposiciones con un propósito. Cuando las empresas recurren a la IA como sustituto del ingenio humano, corren el riesgo de homogeneizar las ideas, reforzar los sesgos y reducir su horizonte estratégico. La IA puede potenciar la innovación, pero no puede generar la audacia que transforma los sectores.

Para evitarlo, debemos definir —de forma clara y colectiva— cómo debe utilizarse la IA en los ámbitos clave de la vida humana. En la educación, la IA debe ser un aliado, no un atajo. En el ámbito laboral, la IA puede aumentar la productividad, pero las decisiones con consecuencias éticas deben seguir bajo supervisión humana. En la sociedad, la IA debe implementarse de forma transparente, con salvaguardias basadas en los valores democráticos y la dignidad humana.

No se trata de frenar la innovación, sino de alinearla con la brújula moral que nos define. El personaje de Fotheringay, de Wells, opta en última instancia por la humildad frente a la omnipotencia. Hoy en día, la humanidad posee un poder que parece milagroso, pero nuestro futuro depende de la sabiduría, la moderación y el discernimiento con los que lo ejerzamos.

Conclusión: la tecnología más importante sigue siendo la mente

La IA está transformando el trabajo… y el pensamiento. Nos desafía a perfeccionar nuestra forma de razonar, cuestionar y aprender. El futuro no pertenecerá a quienes se limiten a dominar nuevas herramientas, sino a quienes cultiven mentes resilientes: curiosas, críticas, reflexivas y conscientes de sí mismas.

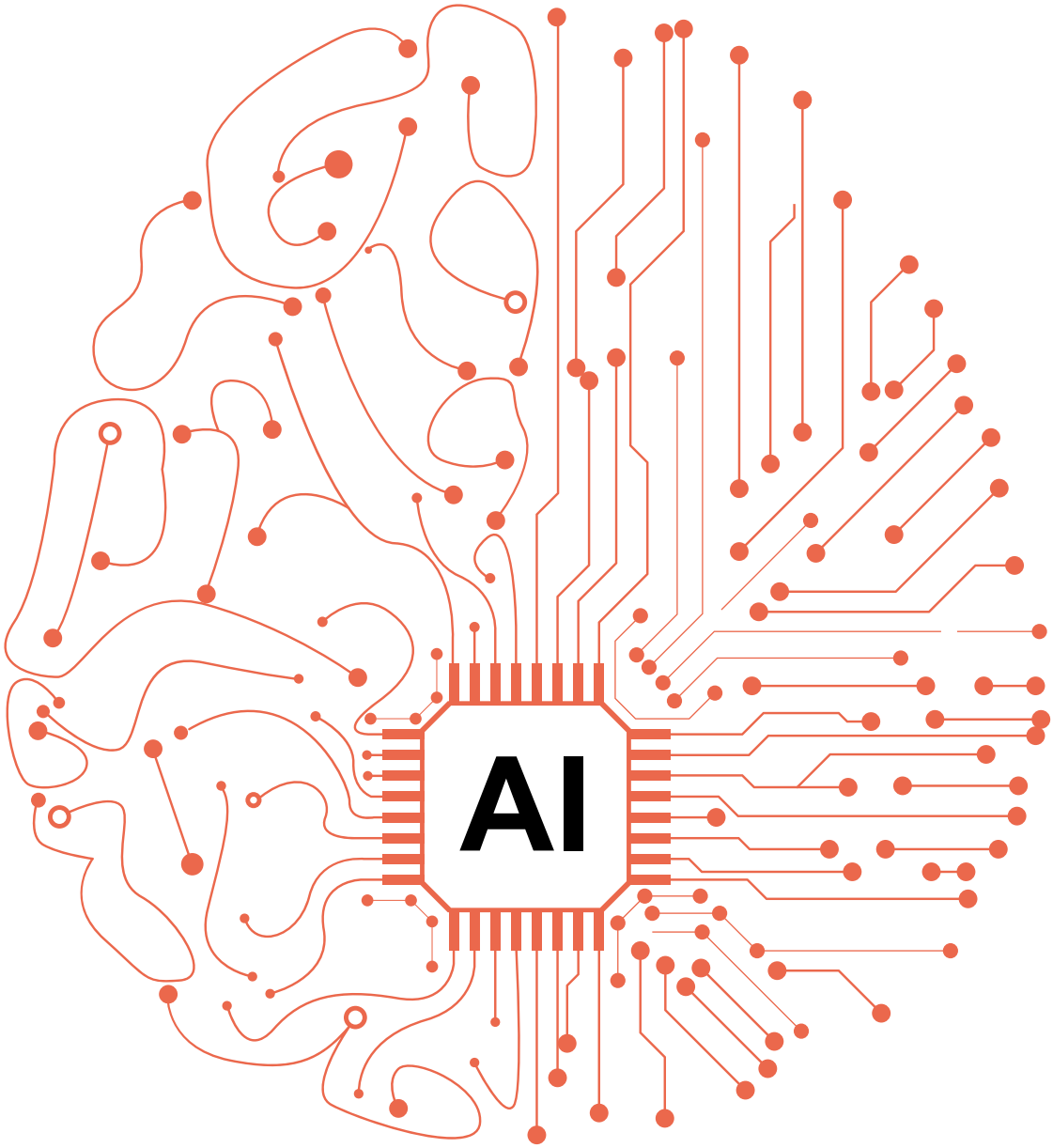
Por consiguiente, debemos abordar la IA con auténtico entusiasmo, reconociendo los numerosos efectos positivos que puede aportar a todas las esferas de nuestras vidas, sin perder de vista las responsabilidades que conlleva.

Antes de adaptar la tecnología a nuestras necesidades, debemos adaptar nuestro pensamiento a las exigencias de esta nueva era. La mejora más importante no es computacional, sino cognitiva. Y ese viaje no comienza con una orden a una máquina, sino con una pregunta que nos hacemos a nosotros mismos.

Referencias

Laird, J. (2025). *MIT's new 'Iceberg Index' study claims AI already has the 'cognitive and administrative' capability to replace 11.7% of the US workforce*. PC Gamer, 27 de noviembre. https://www.pcgamer.com/software/ai/mits-new-iceberg-index-study-claims-ai-already-has-the-cognitive-and-administrative-capability-to-replace-11-7-percent-of-the-us-workforce/?utm_source=chatgpt.com

Thompson, D. (2025). *Is This the New "Scariest Chart in the World?"* Substack, 23 de octubre. https://www.derekthompson.org/p/is-this-the-new-scariest-chart-in



Sobre el autor

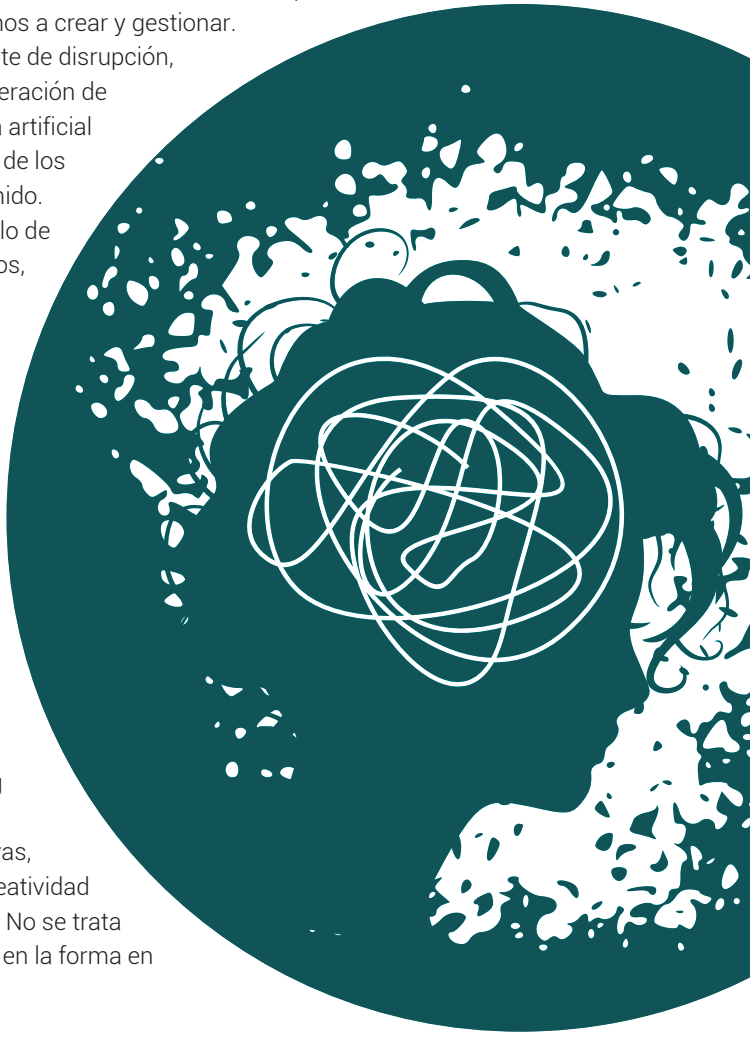
Santiago Iñiguez es Presidente de IE University.

por Sébastien Tran

El reto de la economía de la atención: cómo las escuelas de negocios deben abordar la crisis cognitiva

Un smartphone vibra. Aparece una notificación. En cuestión de segundos, el hilo de los pensamientos se descarrila. Esta escena tan familiar, que se repite innumerables veces cada día en las aulas, las salas de clase y las bibliotecas de todo el mundo, pone de manifiesto uno de los retos más acuciantes de la formación empresarial actual: la erosión de la atención y la capacidad cognitiva de los estudiantes en una era dominada por la distracción digital.

En los círculos de la formación empresarial, nos hemos acostumbrado a hablar de la disrupción como algo que las escuelas de negocios enseñan a sus alumnos a crear y gestionar. Sin embargo, hoy en día, el sector se enfrenta a un tipo diferente de disrupción, una que ataca los cimientos mismos del aprendizaje. La proliferación de pantallas, redes sociales y, ahora, herramientas de inteligencia artificial (IA) está transformando de manera fundamental la capacidad de los estudiantes para mantener un pensamiento profundo y sostenido. Para las escuelas de negocios comprometidas con el desarrollo de futuros líderes capaces de resolver desafíos globales complejos, esta crisis cognitiva exige una atención urgente y respuestas innovadoras.



La crisis cognitiva emergente

Cada vez son más los estudios que ponen de manifiesto los efectos negativos de las tecnologías digitales y la IA en las capacidades de aprendizaje de los estudiantes. Por ejemplo, una investigación reciente publicada en la revista ***International Journal of Educational Technology in Higher Education***, en la que participaron 300 estudiantes universitarios, muestra que las cinco principales consecuencias negativas de la dependencia de la IA incluyen: un aumento de la pereza, una disminución de la creatividad y una reducción del pensamiento crítico e independiente (Zhang et al., 2024)[1]. Los propios estudiantes expresan una profunda preocupación por el efecto de la IA en sus habilidades cognitivas, especialmente en lo que respecta al pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de resolver problemas de forma independiente. No se trata solo de temores vagos, sino que reflejan cambios observados en la forma en que los estudiantes abordan el aprendizaje.

[1] https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-024-00467-0

La preocupación gira en torno a la creciente dependencia de las herramientas de IA que podrían estar reduciendo la independencia intelectual y el esfuerzo. A los estudiantes les resulta cada vez más difícil resistirse a la tentación de que la IA genere respuestas, resuma lecturas o realice tareas. Esto crea un círculo vicioso: a medida que los músculos cognitivos se debilitan por falta de uso, la tentación de los atajos tecnológicos se hace más fuerte. El resultado es lo que los educadores están empezando a reconocer como declive cognitivo: una reducción notable de la capacidad de los estudiantes para el análisis sostenido, el razonamiento sutil y el pensamiento original.

Quizá lo más preocupante sea el efecto sobre la propia motivación. Cuando la inteligencia artificial puede generar respuestas satisfactorias al instante, ¿por qué dedicar horas a la investigación, el análisis y la síntesis? Esta cuestión preocupa a la formación empresarial moderna y a los enfoques pedagógicos tradicionales. Los estudiantes suelen señalar una disminución del entusiasmo por el aprendizaje genuino cuando la comprensión superficial, con la ayuda de la tecnología, parece suficiente para alcanzar los objetivos académicos inmediatos. La sensación de logro intelectual que se deriva de lidiar con conceptos difíciles y alcanzar una comprensión verdadera se ve sustituida cada vez más por el camino de menor resistencia.

El dominio de la economía de la atención sobre la educación superior

Estos retos no se producen de forma aislada: son síntomas de lo que los estudiosos denominan la «economía de la atención», donde la atención humana se ha convertido en el recurso más escaso y valioso. Las plataformas de redes sociales, diseñadas a partir de sofisticados conocimientos psicológicos e impulsadas por algoritmos optimizados para fomentar la participación, han transformado radicalmente la forma en que los jóvenes adultos procesan la información. Un estudio revela que los usuarios de teléfonos inteligentes consultan sus dispositivos entre 96 y 324 veces al día[2], dependiendo del grupo de edad y la metodología, y cada interrupción fragmenta la atención y hace que la concentración sostenida resulte cada vez más difícil.

Para los estudiantes de escuelas de negocios, lo que está en juego es especialmente importante. La formación en gestión se ha centrado tradicionalmente en desarrollar el criterio, el pensamiento estratégico y la capacidad de sintetizar información compleja de diversas disciplinas. Estas habilidades requieren precisamente el tipo de esfuerzo cognitivo profundo y centrado que se ha vuelto cada vez más escaso. Cuando a los estudiantes les resulta difícil leer un caso práctico sin consultar sus teléfonos varias veces, o les cuesta realizar un análisis exhaustivo sin la ayuda de la inteligencia artificial, todo el modelo educativo se enfrenta a cuestionamientos fundamentales.

Las implicaciones profesionales son igualmente preocupantes. Las instituciones de educación superior señalan cada vez con mayor frecuencia que los recién graduados carecen de la paciencia y la perseverancia necesarias para resolver problemas complejos, tienen dificultades con la ambigüedad y muestran deficiencias preocupantes en el análisis crítico. No se trata simplemente de carencias de habilidades que puedan solucionarse mediante la formación, sino que reflejan cambios fundamentales en los hábitos cognitivos formados a lo largo de años de atención fragmentada y dependencia de la tecnología.

[2] https://www.reviews.org/mobile/cell-phone-addiction/

La necesidad imperiosa de que las escuelas de negocios respondan

Esta crisis exige que las escuelas de negocios vayan más allá del mero reconocimiento del problema y pongan en práctica estrategias integrales que reconstruyan las habilidades cognitivas de los estudiantes. La respuesta debe ser diversa y abordar tanto los problemas inmediatos en el aula como los ajustes curriculares y culturales a largo plazo. A continuación se presentan cinco líneas de actuación para abordar esta cuestión.

Rediseñar los entornos de aprendizaje

Las escuelas de negocios deben crear espacios y estructuras con un propósito claro que ayuden a fomentar la atención sostenida. Esto comienza por replantearse las normas del aula en torno al uso de la tecnología. En lugar de considerar los ordenadores portátiles y los teléfonos como algo inevitable, las instituciones progresistas están organizando sesiones de «trabajo profundo» en las que se dejan a un lado los dispositivos, lo que permite a los estudiantes experimentar la diferencia significativa que supone la atención sin distracciones para la comprensión y la reflexión.

Los entornos físicos también son importantes. Las bibliotecas y las zonas de estudio diseñadas para reducir las distracciones, ofrecer luz natural y establecer zonas dedicadas al trabajo concentrado transmiten mensajes claros sobre las prioridades institucionales.

Algunos centros educativos están probando retiros de "desintoxicación digital" y experiencias de aprendizaje inmersivas que alejan intencionadamente a los alumnos de sus entornos habituales, saturados de tecnología, ayudándoles a recuperar su capacidad de concentración.

Integración de la gestión de la atención en el plan de estudios

Convertir la gestión de la atención y la salud cognitiva en objetivos de aprendizaje explícitos debería formar parte del plan de estudios.

Los alumnos necesitan marcos de referencia para comprender cómo funciona su cerebro, por qué la atención es valiosa y cómo proteger y desarrollar sus capacidades cognitivas. Se podrían incluir módulos específicos, tales como:

- La neurociencia de la atención y cómo las tecnologías digitales se aprovechan de las vulnerabilidades cognitivas
- Estrategias prácticas para gestionar el uso de la tecnología y fomentar hábitos de trabajo sostenibles
- La relación entre el trabajo profundo, la creatividad y la excelencia profesional
- Evaluación crítica de cuándo las herramientas de IA favorecen o dificultan el aprendizaje

DESINTOXICACIÓN DIGITAL

Algunos centros educativos están probando retiros de "desintoxicación digital" y experiencias de aprendizaje inmersivas que alejan intencionadamente a los alumnos de sus entornos habituales, saturados de tecnología, ayudándoles a recuperar su capacidad de concentración.

Estos contenidos no deberían relegarse a programas opcionales de bienestar, sino integrarse en los planes de estudios básicos, considerándolos competencias de gestión esenciales. Al fin y al cabo, a los ejecutivos que no sean capaces de gestionar su propia atención les resultará difícil tomar decisiones estratégicas acertadas o liderar a otros de forma eficaz.

Replanteamiento de la evaluación y las expectativas

Los métodos de evaluación actuales suelen fomentar, sin quererlo, comportamientos que las escuelas deberían tratar de desalentar.

Cuando las tareas pueden completarse satisfactoriamente utilizando herramientas de IA con un esfuerzo intelectual mínimo, se crean incentivos perjudiciales. Las escuelas de negocios deben desarrollar evaluaciones que exijan y reconozcan un auténtico compromiso cognitivo: preguntas que requieran la síntesis de fuentes, la aplicación en nuevos contextos y la demostración de procesos de razonamiento, en lugar de limitarse a proporcionar respuestas finales.

Esto puede implicar más exámenes orales, análisis en clase, ensayos reflexivos que reflejen el desarrollo del pensamiento y proyectos en grupo que se centren tanto en el proceso como en el resultado. El objetivo es desarrollar marcos de evaluación en los que los atajos no ofrezcan ninguna ventaja y el aprendizaje genuino se convierta en la vía más eficaz hacia el éxito.

Fomentar la comunidad y el sentido

La motivación para aprender en profundidad no se mantiene únicamente a través de la fuerza de voluntad individual, sino que se enriquece en comunidades que valoran el compromiso intelectual y ofrecen un sentido más allá de las notas y los títulos. Las escuelas de negocios pueden fomentar esto mediante:

- La creación de experiencias en grupo que establezcan la responsabilidad y los compromisos compartidos de aprendizaje
- Vinculando explícitamente el trabajo del curso a retos significativos del mundo realque preocupan a los estudiantes
- Valorando la curiosidad intelectual y la profundidad de comprensión, en lugar de limitarse a los indicadores de rendimiento
- Ofreciendo tutorías que sean ejemplo de atención sostenida y pensamiento profundo
- Creando tradiciones y rituales que refuercen la importancia del trabajo intelectual centrado

Algunas escuelas están liderando el debate sobre la alfabetización en IA

Las escuelas de negocios ocupan una posición única para dar forma a cómo la sociedad entiende y responde a los impactos cognitivos de la IA. En lugar de tratar las herramientas de IA como amenazas que deben prohibirse o como comodidades que deben aceptarse sin crítica alguna, la formación en gestión debe liderar debates matizados sobre el uso adecuado , las consideraciones éticas y las implicaciones a largo plazo.

Esto incluye ayudar a los estudiantes a distinguir entre las aplicaciones de IA que mejoran genuinamente la capacidad humana y aquellas que crean dependencia y atrofia cognitiva.

Significa enseñar cuándo utilizar la IA como colaboradora y cuándo insistir en el pensamiento humano sin ayuda. Y lo que es más importante, requiere cultivar lo que podría denominarse «soberanía cognitiva»: la conciencia y la capacidad de tomar decisiones deliberadas sobre cómo la tecnología moldea nuestro pensamiento, en lugar de dejarnos llevar por patrones dictados por incentivos algorítmicos.

Lo que está en juego para la formación en gestión

La crisis cognitiva a la que se enfrentan los estudiantes de las escuelas de negocios no es meramente un reto educativo: es un anticipo de los retos a los que las organizaciones de todo el mundo se enfrentarán pronto con mayor intensidad. Si las escuelas de negocios no pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar sólidas habilidades de gestión de la atención, capacidades de pensamiento crítico y autonomía intelectual, la cantera de líderes capaces se reducirá precisamente cuando los complejos retos globales exijan un pensamiento más sofisticado, y no menos.

> “Si las escuelas de negocios no pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar sólidas habilidades de gestión de la atención, capacidades de pensamiento crítico y autonomía intelectual, la cantera de líderes capaces se reducirá precisamente cuando los complejos retos globales exijan un pensamiento más sofisticado, y no menos.”

La buena noticia es que las capacidades cognitivas no son fijas: pueden reconstruirse y reforzarse mediante la práctica deliberada y entornos propicios. Las escuelas de negocios que se tomen en serio este reto, invirtiendo en respuestas integrales en lugar de soluciones fragmentadas, no solo prestarán un mejor servicio a sus estudiantes sino que servirán de modelo para la comunidad empresarial en general sobre cómo las organizaciones pueden mantener la capacidad cognitiva humana en una era de distracciones digitales omnipresentes y potentes herramientas de IA.

La economía de la atención no va a desaparecer. La cuestión a la que se enfrenta la formación empresarial es si permitiremos que vacíe de contenido precisamente las habilidades que más necesitan nuestros estudiantes, o si estaremos a la altura de este reto con el mismo espíritu innovador que esperamos inculcar a los futuros líderes empresariales. La elección, y la responsabilidad, son nuestras.

Sobre el autor

Sébastien Tran es doctor en Organización Industrial y posee un HDR en Ciencias de la Gestión. Decano de la Escuela de Negocios Audencia desde enero de 2024, cuenta con más de 20 años de experiencia en la educación superior. Su investigación y sus publicaciones se centran en la innovación en la gestión, el futuro del trabajo y el impacto de la tecnología en las organizaciones.

por Louis-David Benyayer | Alara Tascioglu

De la adopción a la arquitectura: el marco ABC para universidades preparadas para la IA

De la concienciación sobre la IA a la realidad de la IA

Cuando Sam Altman publicó su tuit el 30 de noviembre de 2022 anunciando el lanzamiento de ChatGPT, nuestro mundo cambió. Aunque la IA llevaba mucho tiempo integrada en los sistemas cotidianos, la IA generativa puso capacidades sin precedentes directamente en manos de las personas.

En la educación superior, este cambio ha sido inmediato e irreversible. Según un estudio reciente de CarringtonCrisp, el 77% de las empresas espera que los recién graduados tengan experiencia en IA, y el 58% cree que las universidades no están haciendo lo suficiente para preparar a los graduados para un mercado laboral impulsado por la IA.

Y estas expectativas no son teóricas, sino que reflejan cambios que ya se están produciendo entre distintos sectores.

En la empresa de movilidad Sixt, por ejemplo, una parte significativa del código de software está ahora generado por IA, lo que está cambiando de forma radical el papel de los ingenieros, que han pasado de escribir código al diseño de experiencias de usuario y a la toma de decisiones de mayor nivel. Del mismo modo, en el sector farmacéutico, en Sanofi, la IA ha reducido los plazos de presentación de solicitudes reglamentarias de 19 semanas a tan solo 5, lo que acelera los ciclos de innovación sin dejar de requerir la validación humana en cada etapa.

Estos ejemplos ilustran un cambio más amplio: la IA no solo está mejorando la productividad. Está redefiniendo la naturaleza misma del trabajo. Para las universidades, esto plantea un claro y necesario: preparar a los estudiantes para un mundo impulsado por la IA.

Pero, como ocurre con todas las nuevas tecnologías, hay ventajas e inconvenientes. Aunque la IA ya ha demostrado claramente demostrado su potencial para mejorar la productividad del profesorado, aumentar la accesibilidad y personalizar la retroalimentación, además de facilitar los flujos de trabajo de investigación, los riesgos siguen siendo existenciales. Según la encuesta 2025 Global AI Faculty del Consejo de Educación Digital, al 83 % del profesorado le preocupa que los estudiantes no puedan evaluar los resultados de la IA.

Una dependencia excesiva de la IA sin un protocolo adecuado podría socavar la integridad de la evaluación, reducir el compromiso crítico e introducir nuevas formas de desigualdad relacionadas con el acceso y la alfabetización digital. Algunos estudios ya demuestran que la IA puede reducir nuestras capacidades de pensamiento crítico.

Por lo tanto, la cuestión no es si se debe adoptar la IA, sino cómo implementarla de forma responsable.

De la experimentación al diseño institucional

Durante los últimos dos años, en la ESCP Business School y en el ESCPTech Institute, hemos abordado este reto considerando nuestra institución como un laboratorio viviente.

Comenzamos con una fase de prueba de concepto con OpenAI, en la que proporcionamos acceso a ChatGPT Edu a 1.000 defensores de la IA, entre los que se encontraban estudiantes, profesores y personal. Posteriormente, esta iniciativa se amplió a toda la comunidad de la ESCP, junto con la integración de la plataforma de código abierto Hugging Face, la primera colaboración mundial en el ámbito de la educación superior con esta plataforma, lo que permite no solo la experimentación, sino también la capacidad de crear, auditar y comprender los sistemas de IA.

Tras este periodo de pruebas y aprendizaje dentro de la institución, seguían sin respuesta muchas preguntas. La IA no es un tema que se pueda abordar en solitario. Para avanzar, necesitábamos una perspectiva más amplia y colectiva. Por ello, organizamos la primera Cumbre sobre IA en la Educación Superior, que reunió a 183 participantes, en representación de 67 universidades y más de 27 países, para explorar una pregunta central: ¿cómo debería evolucionar la educación superior en un mundo impulsado por la IA? Durante dos días, expertos del ámbito de la educación superior intercambiaron opiniones y debatieron esta cuestión, con 50 contribuciones publicadas en las actas de SSRN.

Las conclusiones de la Cumbre sobre la IA en la Educación Superior sugieren que el debate está está evolucionando. El enfoque está pasando de las herramientas a los sistemas, de la experimentación al diseño institucional.

Esta transición pone de relieve una «brecha de gobernanza» persistente. Según el Índice de IA de Stanford de 2026, solo el 48 % de las instituciones cuenta con políticas que regulen el uso de la IA generativa. E incluso cuando existen políticas y directrices, estas suelen estar a menudo están desconectadas de las prácticas cotidianas, lo que genera incertidumbre entre el profesorado respecto a las expectativas y responsabilidades. Al mismo tiempo, la transformación pedagógica tiende a ir a la zaga del uso tecnológico.

27

PAÍSES

La primera Cumbre sobre IA en la Educación Superior, que reunió a 183 participantes, en representación de 67 universidades y más de 27 países

Según CarringtonCrisp, el 44 % del profesorado cree que los estudiantes saben más sobre IA que ellos mismos. El 62 % afirma que la IA mejora la enseñanza, aunque al 43 % le preocupa que esté «embruteciendo» la educación.

Aunque se han establecido comparaciones con anteriores avances tecnológicos anteriores en pedagogía, está claro que la IA nos lleva más allá de una simple mejora tecnológica. Por lo tanto, la IA debería entenderse como una transformación sociotécnica que afecta simultáneamente a la gobernanza, la pedagogía, las capacidades y la infraestructura de forma simultánea. Abordar esta complejidad requiere una respuesta coherente que abarque toda la institución.

Presentación del marco ABC

Para apoyar esta transición, el Marco ABC para universidades preparadas para la IA ofrece un enfoque estructurado para la implementación. Alara Tascioglu desarrolló el marco mediante un análisis temático inductivo de las contribuciones de la reunión, en consonancia con la misión de la ESCP, y se presenta en su totalidad en un documento de impacto que se publicará a finales de este año. Lo aplicamos conjuntamente aquí para sintetizar y presentar las actas. Se articula en torno a tres pilares complementarios:

- **Accountable (Responsabilidad):** la IA como sistema sociotécnico regulado
- **Bold (Audacia):** la IA como ampliación de capacidades a través de la experimentación disciplinada
- **Creative (Creatividad):** rediseñar la enseñanza y el trabajo académico en torno al juicio humano

La premisa fundamental es sencilla: cada pilar es necesario, pero ninguno es suficiente por sí solo. El marco no es prescriptivo, sino que ofrece una forma de armonizar la estrategia institucional, la práctica y el propósito educativo.

Responsabilidad: la gobernanza antes que las herramientas

La implementación de la IA comienza con la gobernanza. Con demasiada frecuencia, las instituciones empiezan por las herramientas e intentan definir las normas después. El Marco ABC invierte esta lógica: la gobernanza debe ser lo primero, garantizando que los sistemas de IA se implementen con marcos claros de responsabilidad, transparencia y supervisión.

Esto no es algo teórico. Los avances normativos, como la Ley de IA de la UE, están reforzando este cambio, al clasificar las aplicaciones en el ámbito de las admisiones, la asignación de plazas y la evaluación de los resultados del aprendizaje como usos de alto riesgo en virtud del anexo III, y posicionan la gobernanza de la IA como un indicador de la calidad y la preparación de las instituciones. Sin embargo, la gobernanza va más allá del mero cumplimiento normativo. Implica integrar consideraciones éticas y operativas a lo largo de todo el ciclo de vida de la IA.

En la práctica, una implementación responsable de la IA incluye:

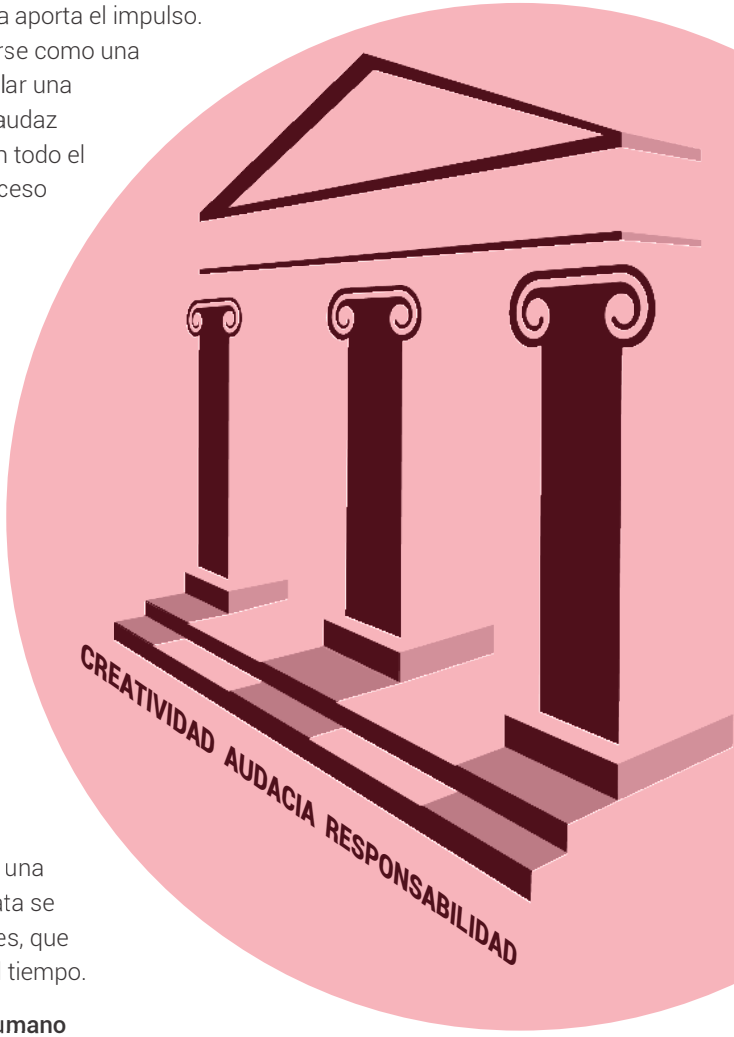
- Establecer normas para toda la institución, permitiendo al mismo tiempo flexibilidad contextual
- Definir una gobernanza por niveles de riesgo para ámbitos de gran importancia, como la evaluación y las admisiones

- Facilitar procesos de toma de decisiones participativos
- Crear infraestructuras de acceso, adquisición y cumplimiento debidamente verificadas

En este sentido, la gobernanza no es una limitación para la innovación. Es la base que hace posible la innovación responsable.

Audacia: de los proyectos piloto a la capacidad institucional

Si la gobernanza proporciona los cimientos, la audacia aporta el impulso. El Marco ABC hace hincapié en que la IA debe abordarse como una transformación de todo el sistema, que exige desarrollar una capacidad coordinada y global. Una implementación audaz tiene en cuenta esta escala y las interdependencias en todo el sistema. En la práctica, esto significa considerar el acceso institucional, la contratación pública y la arquitectura de cumplimiento normativo como la base para el desarrollo de capacidades. Un inventario actualizado de los sistemas de IA, los flujos de datos y los proveedores proporciona a la institución una supervisión en tiempo real.



Entre los elementos clave de un enfoque audaz se incluyen:

- Integrar la IA en la estrategia institucional a largo plazo, sin tratarla como una iniciativa secundaria
- Convertir la alfabetización en IA y datos en una competencia fundamental para todas las partes interesadas
- Establecer ciclos continuos de experimentación, evaluación y adaptación

Es importante destacar que la audacia no consiste en una disrupción rápida por el mero hecho de hacerlo. Se trata se trata de desarrollar capacidades repetibles y escalables, que permitan a las instituciones adaptarse con el paso del tiempo.

Creatividad: reorientar la educación hacia el juicio humano

La implicación más profunda de la IA radica en su participación en el propio aprendizaje. A medida que la IA se integra en la toma de decisiones y el trabajo intelectual, lo que sigue siendo claramente humano es el juicio, la formulación de problemas, y la responsabilidad ética.

El pilar "Creatividad" del Marco ABC abraza esta creatividad centrándose en el como núcleo de la educación. La IA ha puesto de manifiesto las debilidades de los indicadores tradicionales en la educación, como la evaluación

basada en los resultados. Cuando dar con la respuesta correcta resulta más fácil, el valor de la educación se desplaza hacia los procesos que hay detrás de esas respuestas: el razonamiento, interpretación y la toma de decisiones.

Esto requiere replantearse tanto la enseñanza como la evaluación:

- Rediseñar la evaluación para reducir la dependencia de la detección, dar mayor importancia al proceso, a las defensas orales, al trabajo iterativo y normas transparentes
- Desarrollar las capacidades de los estudiantes que combinen profundidad disciplinaria, los conocimientos técnicos, el pensamiento crítico y las habilidades socioemocionales
- Apoyar al profesorado en el diseño de situaciones de aprendizaje que incorporen la IA y decidir cuándo la IA favorece el aprendizaje y cuándo lo obstaculiza

En este mundo impulsado por la IA, la enseñanza no puede limitarse a la mera transmisión de conocimientos. Debe consistir en experiencias de aprendizaje que desarrollen el criterio y la capacidad de lidiar con la complejidad.

Aplicación del marco ABC para una IA responsable en la educación superior

Equilibrar los tres pilares

La eficacia del marco ABC radica en el equilibrio entre sus componentes. La rendición de cuentas sin audacia se convierte en parálisis burocrática; la audacia sin responsabilidad se convierte en una dispersión descontrolada. El rediseño creativo solo funciona cuando ambos pilares están bien asentados.

Las instituciones que alinean los tres pilares están mejor posicionadas para pasar de iniciativas fragmentadas a una transformación coherente. . Esta alineación les permite responder tanto al cambio tecnológico como a las expectativas de los empleadores, los estudiantes y la sociedad.

Lo que deben hacer a continuación los líderes institucionales

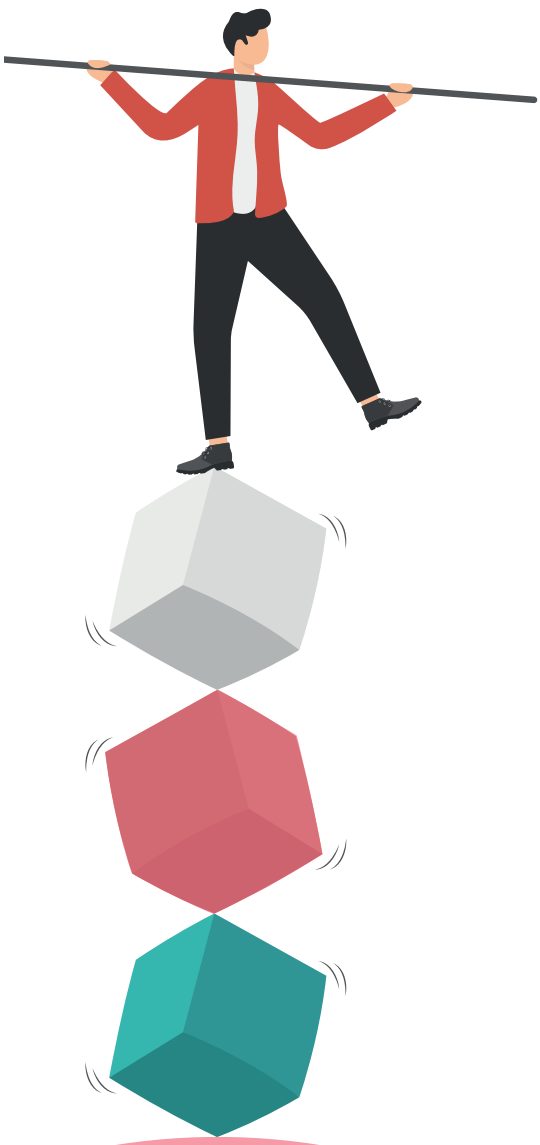
Tres puntos de partida:

- Responsabilidad: crear un inventario actualizado de las implementaciones de IA y los flujos de datos.
- Audacia: exigir conocimientos sobre IA y datos tanto al personal como a los estudiantes.
- Creatividad: rediseñar dos evaluaciones de gran importancia por programa, orientándolas hacia el proceso y la defensa oral.

Para consultar el conjunto completo de prioridades, véanse las actas de la Cumbre AIHES.

Diseñar el futuro de la educación superior en un mundo impulsado por la IA

La educación superior ha desempeñado históricamente un papel fundamental en la configuración del desarrollo económico y social. La actual transformación impulsada por la IA plantea una pregunta conocida, pero urgente: ¿pueden las instituciones adaptarse al ritmo y alcance necesarios?



El Marco ABC ofrece un posible enfoque. Se trata de una herramienta de coordinación colectiva que se nutre de la experiencia y la experimentación de educadores de todo el mundo. La cumbre atrajo a usuarios comprometidos, y el marco debe interpretarse como una hipótesis de trabajo abierta a la revisión por parte de las instituciones que se encuentran en una fase más temprana de su trayectoria con la IA. En consonancia con su mensaje, este marco será cuestionado, debatido y puesto a prueba en los próximos meses y años. Pero al armonizar la gobernanza, el desarrollo de capacidades y el rediseño pedagógico, proporciona un lenguaje común para las instituciones que buscan afrontar esta transición.

A medida que los organismos de acreditación y clasificación continúan redefiniendo los criterios de calidad y preparación, este marco y este lenguaje pueden contribuir a aportar mayor claridad e impacto para nuestros alumnos y nuestro sector.

Como escuela de negocios europea, la ESCP ofrece este marco como parte de la respuesta de Europa a una IA responsable en la educación superior. La transformación impulsada por la IA es institucional, humana y estratégica. Se trata de una transformación que ninguna institución puede afrontar por sí sola, razón por la cual hemos puesto en marcha la Cumbre sobre la IA en la Educación Superior y volveremos a reunirnos con líderes académicos de nuevo en 2027 para continuar el diálogo.

El Marco ABC es un punto de partida, no una solución definitiva, pero la premisa fundamental está clara. El futuro de la educación superior depende de lograr un equilibrio entre la rendición de cuentas, la audacia y la creatividad.

Para pasar de los principios a la práctica, consulta** Informe Ejecutivo **completo de la Cumbre sobre la IA en la Educación Superior. Este informe da vida al Marco ABC a través de estrategias institucionales reales, experimentos del profesorado y casos de uso concretos de 67 universidades de todo el mundo.

Sobre los autores

Louis-David Benyayer es profesor asociado de Transformación Digital y coordinador de iniciativas de IA en la ESCP.

Alara Tascioglu es profesora adjunta de Análisis Empresarial, IA y coordinadora de iniciativas de IA en el campus de París de la ESCP.

por Dan Pontefract

La realidad demográfica que las escuelas de negocios ignoran

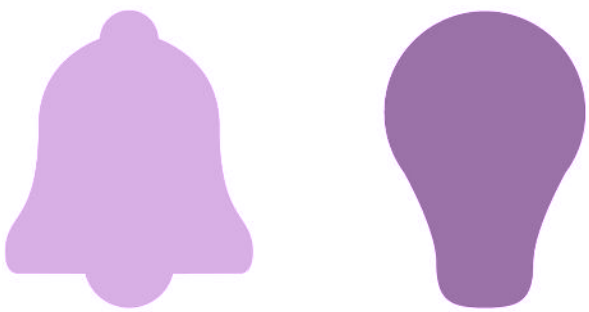
Desde tiempos inmemoriales, la sociedad ha seguido un ritmo tan predecible como tres acordes y la verdad. Las generaciones iban llegando, crecían y contribuían, cada una reponiendo o ampliando a la anterior.

La forma demográfica era una campana: una amplia base de niños, un sólido grupo intermedio de adultos en edad laboral y una parte superior más reducida y en declive de jubilados. Esa distribución en forma de campana de nuestra población definía cómo funcionaban las economías, cómo se estructuraban las instituciones y cómo se formulaban las hipótesis sobre nuestro futuro.

Hoy en día, la campana ya no suena

La sociedad está evolucionando hacia una estructura demográfica con forma de bombilla. La estrecha base de la bombilla refleja el descenso global de las tasas de natalidad. Su parte media, cada vez más estrecha, la población en edad de trabajar, se ve cada vez más mermada ante las crecientes presiones demográficas. La parte superior lleva tiempo hinchándose a medida que la gente vive más tiempo, pero son demasiadas las organizaciones que no prestan atención a estos lentos cambios sísmicos, incluidas las escuelas de negocios.

Cambio demográfico: Campana a bombilla



Hoy **Mañana**

Según el Foro Económico Mundial, los trabajadores de 55 años o más en los países del G7 representarán más del 25% de la población activa en 2031. El índice de dependencia de las personas mayores de la OCDE ha pasado del 19 % en 1980 al 31% en 2023 y se prevé que alcance el 52% en 2060.

Sin mejoras en la productividad, el crecimiento del PIB per cápita en los países de la OCDE se ralentizará del 1% anual al 0,6%. Los economistas japoneses creen que su país experimentará un crecimiento negativo del PIB en la próxima década debido a la intensa transformación demográfica.

El cambio demográfico es la convulsión laboral más predecible de nuestra vida. Irónicamente, los datos están disponibles desde hace décadas, pero la inercia sigue siendo la tónica dominante.

Las escuelas de negocios preparan adecuadamente a los líderes para la transformación digital y los factores desencadenantes de la globalización, pero han tenido muy poco que decir sobre un cambio demográfico que ya está remodelando todos los sectores y todas las zonas geográficas. Hay tres fuerzas entrelazadas que exigen su atención: el saboteador silencioso que es la discriminación por edad, el coste acumulado en términos de conocimiento que supone el envejecimiento de la población activa y los peligros cada vez mayores de la inteligencia artificial aplicada sin escrutinio a las prácticas de gestión del talento.

La formación en gestión y las escuelas de negocios en general están implicadas en las tres.

La discriminación por edad, el saboteador silencioso y omnipresente

La discriminación por edad se atreve a causar daño donde le place, complacida en silenciar el potencial en todas las edades y etapas.

La Organización Mundial de la Salud la divide en tres categorías: los estereotipos (cómo pensamos), los prejuicios (cómo sentimos) y la discriminación hacia los demás o hacia nosotros mismos por motivos de edad (cómo actuamos). Es, como han argumentado los investigadores, el último "ismo" socialmente normalizado.

Las escuelas de negocios imparten cursos sobre racismo, sexismo y sesgos inconscientes, pero ¿por qué el edadismo rara vez —o nunca— figura en el plan de estudios?

Las pruebas de la discriminación por edad en nuestras organizaciones son inequívocas. Por ejemplo, un estudio de la AARP de 2025 reveló que el 90% de los trabajadores mayores de 50 años afirman haber sufrido discriminación por edad en el lugar de trabajo, frente al 78% en 2021, el nivel más alto desde que la AARP comenzó a recopilar datos sobre esta cuestión en 2003.

Los jóvenes profesionales tampoco son inmunes. Por ejemplo, un estudio de UK Youth de 2024, realizado entre 3.000 encuestados de entre 16 y 25 años, reveló que el 81% se sentía infravalorado, el 78% se sentía tratado con condescendencia, el 69% creía que se había perdido oportunidades de ascenso y el 75% había sufrido rechazos laborales debido a su edad.

La discriminación por edad en el ámbito profesional es quizás la forma de discriminación por edad más arraigada estructuralmente y, sin embargo, más fácil de evitar.

Cuando las organizaciones clasifican a los profesionales en categorías de edad o antigüedad —como "en fase de exploración", "consolidados", "de mediana edad" y "mayores"—, se encasillan a sí mismas en la idea de que la capacidad o la inteligencia dependen de la edad. Los supuestos que sustentan este modelo profesional basado en la edad persisten en los planes de estudios, los centros de orientación profesional, los marcos de recursos humanos, el pensamiento sobre el desarrollo del liderazgo y los marcos de diseño del talento organizativo que se imparten en las escuelas de negocios de todo el mundo.

¿Es la única forma de desarrollar las propias capacidades ascender en la escala profesional?

Si la formación en gestión sigue tratando la edad como una nota al pie demográfica en lugar de como una variable estratégica, los titulados se incorporarán a las organizaciones equipados con marcos que normalizan precisamente los sesgos que ya deberían haber aprendido a desmontar.

El dilema de la experiencia

La segunda cuestión demográfica en forma de bombilla que las escuelas de negocios deben tener en cuenta se refiere a una variable oculta crucial para el éxito organizativo, pero de la que rara vez se habla: la sabiduría.

Si alguna vez se ha observado un reloj de arena, se habrá presenciado algo bastante mundano.

Cuando los granos de arena se mueven libremente, el reloj funciona a la perfección. Pero todo el flujo se ralentiza hasta convertirse en un goteo frustrante si unos pocos granos se aglomeran. Lo mismo ocurre con el conocimiento y la competencia organizativos. Cuando los empleados con experiencia se marchan sin transmitir su sabiduría, la arena se aglomera. El conocimiento ya no fluye libremente, sobre todo cuando se trata de conocimiento tácito.

El Dr. Michael Polanyi ofreció la definición más influyente del conocimiento tácito. En su obra fundamental *The Tacit Dimension*, Polanyi afirmó que "sabemos más de lo que podemos expresar". Esta dimensión es la inteligencia no escrita, basada en la experiencia, esencial para el funcionamiento de las organizaciones. Es el ingenio silencioso implícito en las técnicas de resolución de problemas, en la construcción de relaciones con los clientes y en la supervisión de los sistemas heredados.

El conocimiento tácito tiende a desaparecer de la organización cuando los empleados con más experiencia se jubilan —o son despedidos debido a recortes presupuestarios y decisiones de reducción de plantilla— y no queda nadie que pueda ayudar con esos procesos invisibles y menos conocidos.

¿Enseñan siquiera las escuelas de negocios a sus alumnos el coste inherente de no capturar la sabiduría organizativa, por no hablar de los métodos para transferirla?

Una investigación longitudinal del Dr. Peter Rex Massingham muestra que los nuevos contratados rinden solo al 92% de la capacidad de los empleados a los que sustituyen, lo que crea lagunas de conocimiento persistentes que sobrecargan a los equipos y merman la productividad. Además, el estudio de Massingham reveló que, cuando los principales poseedores de conocimiento abandonan la empresa, los empleados restantes muestran una disminución del 47% en su compromiso con el conocimiento. Los trabajadores de primera línea o los nuevos empleados que cubren estas carencias dedican una media de 14 horas a la semana a hacerlo, lo que supone para las empresas un coste anual de miles de millones en pérdida de productividad.

La respuesta de las organizaciones ha sido sorprendentemente insuficiente.

92%

Una investigación longitudinal del Dr. Peter Rex Massingham muestra que los nuevos contratados rinden solo al 92% de la capacidad de los empleados a los que sustituyen, lo que crea lagunas de conocimiento persistentes que sobrecargan a los equipos y merman la productividad.

Por ejemplo, una encuesta de Harris Poll reveló que, aunque tres cuartas partes de las empresas informaron de jubilaciones recientes, dos tercios carecían de procesos formales de tutoría o de transferencia de conocimientos. Además, el Centro de Investigación sobre la Jubilación del Boston College informó de que menos del 25% de las organizaciones a nivel mundial han adaptado sus prácticas de recursos humanos para tener en cuenta los cambios demográficos de la plantilla, incluyendo la captura y la transferencia de conocimientos.

Este tipo de pérdida de experiencia y sabiduría no se manifiesta de forma dramática. Se va infiltrando como una niebla insospechada, y parece que las escuelas de negocios están graduando a líderes que aún no son capaces de percibirla.

¿Está la IA agravando la crisis?

El saboteador silencioso que suponen la discriminación por edad y la pérdida de sabiduría ha ganado un nuevo y tercer cómplice que las escuelas de negocios deben tener en cuenta: la inteligencia artificial y su relación con la disrupción demográfica.

“El saboteador silencioso que suponen la discriminación por edad y la pérdida de sabiduría ha ganado un nuevo y tercer cómplice que las escuelas de negocios deben tener en cuenta: la inteligencia artificial y su relación con la disrupción demográfica.”

Por ejemplo, la implantación lenta pero segura de herramientas de software de contratación basadas en la IA tiende a actuar como un facilitador de talento carente de empatía, programado con prejuicios e incapaz de captar matices. ¿Es este el tipo de talento que las escuelas de negocios quieren formar y colocar en puestos de liderazgo, una persona a la que no le importan la dignidad y la humanidad del proceso de contratación?

Lamentablemente, el genio ya ha salido de la lámpara del talento de la IA.

Según un estudio de la empresa Resume Builder, el 21% de las organizaciones rechaza automáticamente a los candidatos en todas las fases del proceso de selección sin revisión humana, mientras que el 50% utiliza la IA para los rechazos en la fase inicial de selección de currículos.

Estos sistemas aprenden de datos históricos, datos que ya están saturados de sesgos humanos. Por ejemplo, la herramienta de selección de currículos de Amazon absorbió de forma notoria los sesgos de género de su propio historial de contratación; el sesgo aprendido por la empresa fue captado y, a continuación, programado de los humanos a las máquinas.

Está claro que ya se está produciendo un ajuste de cuentas legal en muchas jurisdicciones, y las escuelas de negocios que forman a líderes deberían ser conscientes de ello.

En iTutorGroup, el software de selección de personal basado en IA fue programado deliberadamente para rechazar a mujeres de 55 años o más y a hombres de 60 años o más, un caso que la Comisión para la Igualdad de Oportunidades en el Empleo de EE. UU. llevó a los tribunales y resolvió mediante un acuerdo.

En mayo de 2025, un tribunal del Distrito Norte de California admitió a trámite la demanda colectiva Mobley contra Workday, Inc., en la que se alega que las herramientas de selección basadas en IA de Workday producen

una discriminación por edad con impacto desigual. El caso sigue sin resolverse, pero sin duda se convertirá en un hito decisivo en el ámbito de la IA aplicada al talento.

Mientras tanto, la Ley de IA de Colorado, que entrará en vigor en junio de 2026, exigirá a las organizaciones que actúen con «diligencia razonable» para prevenir la discriminación algorítmica; se trata de la primera ley estatal de este tipo en EE. UU.

La preocupación para las escuelas de negocios es si sus planes de estudios actuales advierten adecuadamente a los estudiantes sobre los tipos de sesgos arraigados en las prácticas de selección de talento, o si simplemente están aprendiendo (o no aprendiendo) a automatizar los prejuicios y los sesgos por edad a gran escala.

Una pregunta para las escuelas de negocios

Dondequiera que una escuela de negocios imparta su oferta de educación superior, una realidad ineludible se está imponiendo en todas las geografías: la caída en picado de las tasas de natalidad y el envejecimiento de las sociedades van a cambiar, por necesidad, la forma en que se gestiona una organización.

Por lo tanto, ¿están abordando las escuelas de negocios esta inevitabilidad en sus planes de estudios?

La discriminación por edad silencia el potencial en todas las etapas de la vida laboral, y sin embargo sigue arraigada en los marcos profesionales, las plataformas de contratación y las culturas de trabajo. La formación en gestión ha dejado en gran medida este tema sin examinar.

Las plantillas que envejecen sufren una pérdida de conocimiento institucional, trayectorias profesionales fragmentadas y una falta de preparación organizativa, mientras que los líderes que se gradúan en las escuelas de negocios siguen sin estar capacitados para reconocerlo, y mucho menos para abordarlo.

Y la inteligencia artificial, implementada sin escrutinio en diversas prácticas de gestión del talento, está agravando cada uno de estos fallos a una velocidad y escala que los prejuicios humanos por sí solos nunca podrían alcanzar.

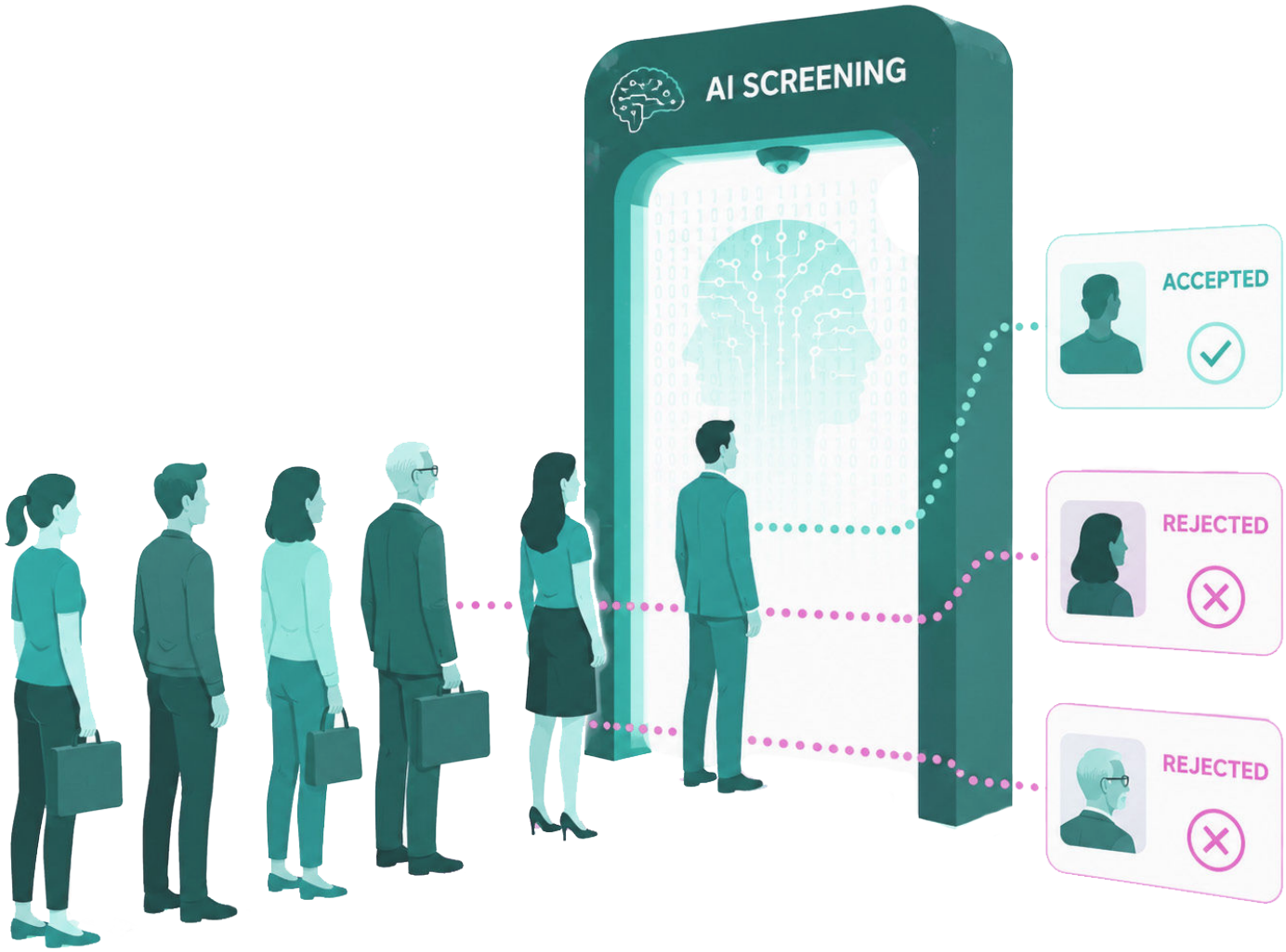
La formación en gestión tiene una elección: seguir enseñando estrategia de personal como si la demografía en forma de campana siguiera vigente, o afrontar la realidad en forma de bombilla que ya está remodelando las organizaciones en todos los sectores y zonas geográficas.

La campana ya no suena. La bombilla demográfica ya está encendida.

Si los líderes que se gradúan hoy en las escuelas de negocios no están preparados para la transformación de la mano de obra más predecible en un siglo, ¿para qué se les está preparando exactamente?

Sobre el autor

Dan Pontefract es miembro de Thinkers50 radar, estratega de liderazgo y cultura, y autor galardonado de seis libros, siendo el más reciente *The Future of Work Is Grey: The Untapped Value of Age in the Workforce*, disponible el 5 de mayo en Norteamérica y el 22 de junio a nivel mundial.



por Jordi Díaz

Houston, tenemos un problema... y una oportunidad: replantearse el retorno de la inversión en la formación en gestión en la era de la IA

Durante décadas, la promesa de la formación en gestión —ya sea una licenciatura, un máster o un MBA— se ha basado en un retorno de la inversión claro y convincente. Los estudiantes invierten una cantidad significativa de tiempo, energía y recursos económicos a cambio de conocimientos avanzados, desarrollo personal y, lo que es más importante, acceso a atractivos puestos de nivel inicial en consultoría, finanzas, tecnología y sectores afines. Estos puestos de nivel inicial han representado históricamente los cimientos sobre los que se construyen las carreras profesionales de éxito. Hoy en día, esos cimientos se están transformando.

El primer puesto que está desapareciendo

La inteligencia artificial está transformando la estructura del trabajo a un ritmo sin precedentes. Los puestos de nivel inicial, tradicionalmente el principal destino de los titulados en escuelas de negocios, se están automatizando cada vez más o están siendo absorbidos por empleados potenciados con IA. La banca y la consultoría, que en su día fueron los principales contratantes de titulados en MBA y másteres, ahora contratan a menos recién titulados. En su lugar, están dotando a la plantilla existente de herramientas de IA, una dinámica descrita por Josh Bersin, analista global de RR. HH. y fundador de The Josh Bersin Company, como el auge del «supertrabajador».

Aunque este cambio puede generar eficiencias a corto plazo para las empresas, también plantea riesgos a largo plazo. Sin un flujo constante de talento en los inicios de su carrera, las organizaciones corren el riesgo de crear vacíos de sucesión y reducir la diversidad de perspectivas. Para las escuelas de negocios, sin embargo, el impacto inmediato es aún más crítico: los resultados en materia de empleabilidad —una medida fundamental del retorno de la inversión en la formación en gestión— se están debilitando, incluso entre algunas de las instituciones más prestigiosas del mundo. Cuando las universidades de la Ivy League publican sus estadísticas de empleo más bajas en décadas, la señal es inequívoca: Houston, tenemos un problema, uno que también supone una oportunidad significativa.

Al mismo tiempo, los datos del sector sugieren una realidad más matizada. Si bien los reclutadores tradicionales, como los bancos y las consultoras, pueden estar reduciendo la contratación de personal sin experiencia, las grandes empresas tecnológicas

siguen contratando a un número significativo de titulados en administración de empresas, incluso en las primeras etapas de su carrera profesional. Lo que parece estar cambiando no es solo dónde existen las oportunidades, sino también cuáles son las prioridades de los empleadores. Cada vez más, las organizaciones hacen hincapié en la comunicación, la agilidad de aprendizaje y la adaptabilidad, que implican una comprensión profunda del contexto y las relaciones.

Estas son las capacidades matizadas que siguen siendo difíciles de resolver mediante la IA y que posicionan a los titulados en empresariales como valiosos colaboradores en entornos potenciados por la IA. Los empleadores también están prestando cada vez más atención a lo que se conoce como perfiles en forma de «T». Se trata de profesionales que combinan una profunda experiencia en su ámbito de especialización con una amplia comprensión transversal del negocio.

Más allá de las grandes organizaciones, este cambio es aún más visible en los ecosistemas emergentes. Las empresas impulsadas por la tecnología suelen tener dificultades para encontrar perfiles capaces de gestionar operaciones, ampliar estrategias de comercialización y traducir la innovación en modelos de negocio sostenibles. Esto supone una oportunidad para que las escuelas de negocios se sitúen en el centro de los ecosistemas emergentes, conectando a los titulados no solo con empresas consolidadas, sino también con nuevas empresas donde se forjarán muchas de las carreras profesionales del futuro.

Por qué son importantes los puestos de nivel inicial

La propia credibilidad de la formación en gestión depende de la capacidad de ayudar a los estudiantes a acceder a ese primer puesto crucial. Sin él, la escalera hacia el avance profesional se rompe antes incluso de que los titulados empiecen a subirla.

Es importante subrayar que las escuelas de negocios no deben reducirse a simples agencias de empleo, ni deben replicar los modelos de formación limitados de los «bootcamps» de corta duración. De hecho, los «bootcamps» de programación prometían en su día una rápida inserción laboral, pero ahora atraviesan dificultades, ya que los puestos a los que se dirigían están evolucionando y, en algunos casos, se están viendo transformados por la automatización y la inteligencia artificial. La lección es clara: preparar a los estudiantes para puestos de trabajo que están desapareciendo no es sostenible.

Más allá del empleo inmediato, este primer puesto desempeña una función de desarrollo fundamental, ya que permite a los titulados forjarse una identidad profesional, adquirir aprendizaje experiencial y acumular el capital social necesario para el desarrollo profesional a largo plazo.

LA SEÑAL

Cuando las universidades de la Ivy League publican sus estadísticas de empleo más bajas en décadas, la señal es inequívoca: Houston, tenemos un problema, uno que también supone una oportunidad significativa.

Una responsabilidad compartida

Abordar este reto requiere una respuesta colectiva por parte de todas las partes interesadas:

- Los estudiantes deben comprender que la empleabilidad no es un servicio que se les presta, sino una responsabilidad personal que deben cultivar desde el primer momento de sus estudios. El "día después" de la graduación debe ser una preocupación central desde el "primer día" de matriculación.
- Las escuelas de negocios deben replantear los servicios de orientación profesional, pasando de considerarlos funciones de apoyo periféricas a pilares estratégicos. La empleabilidad debe integrarse en el diseño de los programas en lugar de tratarse como algo secundario. Al mismo tiempo, deben garantizar un equilibrio eficaz entre los conocimientos tecnológicos y la visión empresarial, en consonancia con la creciente relevancia de los perfiles en forma de T.
- Los organismos de acreditación y los revisores pares deben reconocer que el capítulo dedicado a los servicios de orientación profesional ya no puede evaluarse a la ligera. La empleabilidad debe ocupar un lugar central en las normas de garantía de calidad y acreditación.
- El profesorado debe aceptar que preparar a los estudiantes únicamente para la adquisición de conocimientos, sin tener en cuenta la empleabilidad, es insuficiente. Los educadores deben implicarse más directamente con las demandas cambiantes del mercado laboral, asegurándose de que su enseñanza refleje las habilidades y competencias que exigen las organizaciones actuales. Esto también plantea cuestiones más amplias sobre si los actuales sistemas de incentivos académicos, a menudo centrados en la producción investigadora, están plenamente alineados con los resultados de empleabilidad.

Más allá de las habilidades: la importancia del capital social

Investigaciones recientes refuerzan la idea de que la empleabilidad no se reduce únicamente a las habilidades técnicas y cognitivas, sino que depende en igual medida del capital social. Julia Freeland Fisher, directora de Educación del Clayton Christensen Institute, ha destacado que las instituciones de educación superior deben

actuar como facilitadoras de conexiones, yendo más allá de las ferias de empleo tradicionales para fomentar activamente las interacciones entre estudiantes, antiguos alumnos, compañeros y líderes del sector.

Paralelamente, los datos de Workshift demuestran que las prácticas ofrecen algo más que el desarrollo de habilidades; generan redes y relaciones que a menudo resultan decisivas en las transiciones profesionales. En un mundo en el que la IA puede replicar cada vez más las tareas técnicas, la confianza humana y el capital social se perfilan como los verdaderos factores diferenciadores.

Las escuelas de negocios también cuentan con una ventaja en gran medida sin explotar a la hora de mejorar el proceso de emparejamiento entre titulados y empresas. El profesorado y el personal docente observan la evolución de los estudiantes durante largos periodos, lo que les permite conocer mejor sus capacidades, comportamientos y potencial. Esta perspectiva longitudinal puede proporcionar a las empresas indicios que van más allá de las herramientas de selección tradicionales, ofreciendo una visión más holística y fiable del talento que las evaluaciones estandarizadas o los procesos de entrevista breves.

Un nuevo camino a seguir

A la luz de estos avances, es esencial una reorientación de la formación en gestión:

1. **Redefinir el retorno de la inversión (ROI):** Ampliar el concepto de retorno más allá de los resultados salariales iniciales para abarcar la resiliencia profesional, la adaptabilidad y la empleabilidad a largo plazo.

2. **Reposicionar los servicios de orientación profesional:** Elevar los servicios de orientación profesional a un nivel estratégico dentro de la institución e integrar los resultados de empleabilidad en el diseño del plan de estudios.

3. **Facilitar el capital social:** crear oportunidades sistemáticas para que los estudiantes construyan redes profesionales a través de la participación de antiguos alumnos, prácticas y proyectos del sector.

4. **Prepararse para funciones híbridas:** dotar a los estudiantes de las herramientas necesarias para prosperar en entornos de trabajo potenciados por la IA, en lugar de prepararlos para funciones que corren el riesgo de desaparecer.

5. **Replantearse los criterios de acreditación:** animar a las agencias de acreditación y a los rankings a otorgar mayor peso a los resultados de empleabilidad en sus evaluaciones.

6. **Adoptar modelos de aprendizaje permanente:** en este contexto, el papel de la formación en gestión va más allá de la empleabilidad inicial para apoyar el desarrollo profesional sostenido a lo largo del tiempo.

Conclusión: este es nuestro reto

Está en juego la credibilidad futura de la formación en gestión. Si las instituciones no pueden demostrar un retorno de la inversión (ROI) claro y sostenido —empezando por sólidas oportunidades de acceso al mercado laboral—, los estudiantes y sus familias cuestionarán inevitablemente el valor de nuestros títulos.

Esta transformación no debe interpretarse únicamente como una amenaza. Más bien, refleja una profunda reconfiguración de cómo se construyen y se mantienen las carreras profesionales. Para las instituciones dispuestas a adaptarse, representa una oportunidad para redefinir su papel y reforzar su impacto en un mundo en rápida evolución.

Este no es un reto que pueda aplazarse o externalizarse. Es nuestro. Como líderes, educadores y organismos de acreditación, debemos actuar con decisión. Preparar al talento para el desempleo no solo supondría un fracaso para nuestras instituciones sino también un grave perjuicio para la sociedad y las organizaciones a las que pretendemos servir.

El mensaje es claro: el retorno de la inversión en la formación en gestión está bajo escrutinio y, en la era de la IA, el primer peldaño de la escalera profesional no volverá a aparecer por sí solo. Es nuestra responsabilidad colectiva no solo reconstruirlo, sino rediseñarlo para un mundo laboral fundamentalmente diferente.

Referencias

Stanford HAI (2025), *What Workers Really Want from Artificial Intelligence*.

EFMD Global (2025), *What aspiring business students look for*.

Rachel Sandison (2025), *Reflections on employability transparency*, University of Glasgow.

Josh Bersin (2025), *The Rise of the Superworker*.

Julia Freeland Fisher (2025), Director of Education at the Clayton Christensen Institute, reflections on the role of higher education in facilitating social capital.

Washington Monthly (2025), *AI: Boon for Jobs?*

Workshift (2025), *Internships Deliver More Than Skills.*

Sobre el autor

Jordi Díaz es Decano & Director General de EADA Business School y forma parte de los consejos asesores de varias escuelas de negocios.

por Michael Haenlein | Andrew Jack

No todo lo que cuenta se puede cuantificar: replantearse la medición del impacto de la investigación

La investigación no es una actividad barata. Un profesor universitario típico en Europa gana, siendo conservadores, unos €70.000 al año, y unos €87.500 incluyendo las cotizaciones del empleador. Si se destina la mitad de este tiempo a la investigación, un año de actividad investigadora cuesta unos €43.750 por profesor. Si aplicamos esta cifra al ciclo de publicación estándar de una revista de categoría A (como las que figuran en la lista del Financial Times): un artículo tarda unos cinco años en publicarse, y un investigador productivo podría publicar un artículo de este tipo cada dos años. La inversión resultante es de €437.500 por artículo (2 × 5 × €43.750), sin contar ningún presupuesto de investigación. En realidad, la cifra real se acerca más a los €450.000, y con una media de 2,5 coautores, el coste total en todas las instituciones supera fácilmente el millón de euros por un solo artículo (Kaplan, 2023).

Ante estas cifras, es comprensible que muchos decanos se pregunten si este dinero está bien invertido. Por ejemplo, medio millón de euros equivale a diez becas para estudiantes, cada una de 50 000 €. El argumento tradicional es que el profesorado activo en investigación puede trasladar los nuevos conocimientos al aula años antes de que aparezcan en revistas o libros de texto. En principio, una mejor investigación debería conducir a una mejor enseñanza y, en última instancia, a mejores gestores y responsables de políticas públicas. Esta lógica explica por qué casi todos los principales rankings de programas, incluidos los del Financial Times, incorporan indicadores de productividad investigadora.

Sin embargo, en la práctica, el vínculo entre la producción investigadora y el impacto educativo suele ser más débil de lo que se supone. La investigación empresarial se ha desconectado de las cuestiones que más importan a las empresas y a los gobiernos. Además, en muchas instituciones, el profesorado dedicado a la investigación imparte un millón menos de asignaturas y representa solo una pequeña parte del total de la oferta formativa. Como resultado, la creencia de que publicar más artículos automáticamente conlleva a mejores resultados para los estudiantes es cada vez más difícil de sostener. (Kaplan 2023).

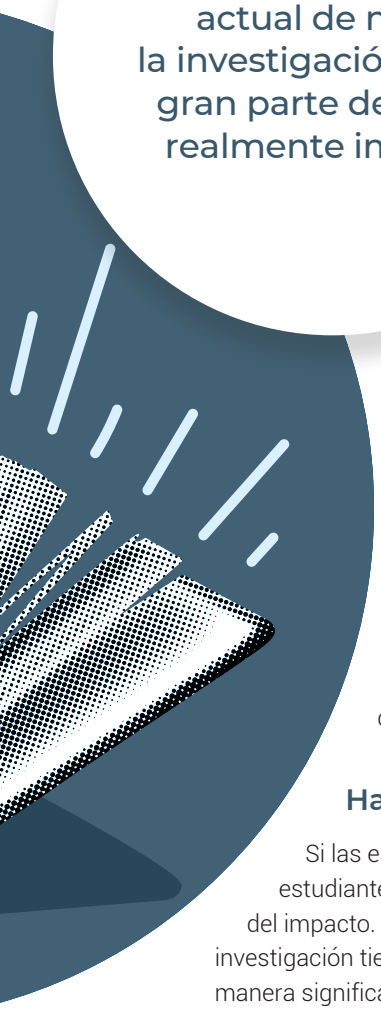
€1 millón

el coste total en todas las instituciones supera fácilmente el millón de euros por un solo artículo (Kaplan, 2023).

Medimos lo que es fácil, no lo que es esencial

A pesar del elevado coste de la investigación y del vínculo bastante débil entre la producción investigadora y la calidad de la enseñanza, muchas escuelas de negocios y clasificaciones siguen basándose en un conjunto limitado de indicadores para evaluar el valor de su investigación. Contar el número de artículos publicados en una lista específica de revistas, complementado en su caso con el recuento de citas académicas, ofrece una forma cómoda de evaluar la actividad académica. Sin embargo, estas medidas solo captan una fracción de lo que la investigación pretende lograr. Miden lo que es visible, no lo que es valioso; lo que es fácil, no lo que es esencial. Hay tres limitaciones en particular que crean una visión distorsionada del impacto de la investigación.

> “Nuestro método actual de medir la investigación ignora gran parte de lo que realmente importa.”



En primer lugar, nuestras métricas actuales se centran principalmente en la influencia académica. Las citas miden la frecuencia con la que otros académicos hacen referencia a un artículo. Estas métricas revelan muy poco sobre si el trabajo mejora la docencia, aporta información a los debates políticos o influye en la práctica de la gestión. Un artículo puede acumular miles de citas y, al mismo tiempo, ser totalmente invisible en las aulas, las salas de juntas y los debates públicos.

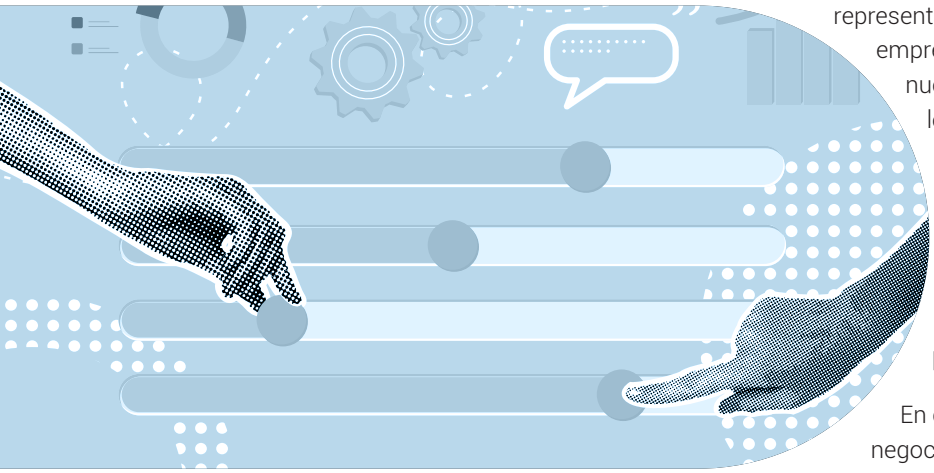
En segundo lugar, las métricas simples asumen una cadena causal lineal sencilla: un mayor número de artículos conduce a una mejor calidad de la investigación, lo que a su vez conduce a una mejor docencia, lo que, en última instancia, se traduce en mejores resultados de los estudiantes. En realidad, esta cadena a menudo se rompe. Gran parte de la investigación empresarial moderna se orienta hacia lo que es publicable en lugar de hacia lo que es relevante. Muchos artículos abordan cuestiones metodológicas muy específicas que están muy alejadas de los retos a los que se enfrentan los directivos y los responsables políticos.

En tercer lugar, los incentivos dentro de las escuelas de negocios privilegian la rapidez y el volumen. Los sistemas de promoción y titularidad recompensan al profesorado por producir un flujo constante de artículos en revistas de categoría A. Aunque los proyectos a largo plazo y de gran relevancia que generan un impacto más amplio con el tiempo no se desalientan explícitamente, a menudo resultan demasiado arriesgados como para que el profesorado los emprenda. El sistema resultante premia el rigor y hace que la repercusión sea opcional. En conjunto, estas limitaciones ponen de relieve una simple verdad: nuestro método actual de cuantificar la investigación pasa por alto gran parte de lo que realmente importa.

Hacer visible lo invisible

Si las escuelas de negocios quieren demostrar el impacto a largo plazo de su investigación a los estudiantes, las organizaciones y la sociedad, deben adoptar una visión más amplia y significativa del impacto. Un buen punto de partida es preguntarse qué significa «impacto». Una respuesta es que la investigación tiene impacto cuando cambia el comportamiento de al menos una de las partes interesadas de manera significativa. Cuantas más partes interesadas cambien su comportamiento, mayor será su importancia, y cuanto más cambie su comportamiento, mayor será el impacto (Kohli y Haenlein, 2022).

A largo plazo, ese cambio de comportamiento puede dar lugar a cambios considerables en los resultados que



representan el verdadero impacto. Las empresas pueden adoptar formas nuevas y más eficientes de operar, los consumidores pueden tomar mejores decisiones que reduzcan el impacto medioambiental o mejoren la salud, y los responsables de las políticas públicas pueden tomar decisiones que aumenten el bienestar general.

En el ámbito de las escuelas de negocios, nuestra investigación puede influir en múltiples grupos de partes interesadas. Puede moldear el pensamiento en el ámbito académico, orientar la docencia, guiar la práctica directiva y contribuir a los debates sociales. Un sistema de medición más completo debería reconocer cuatro tipos distintos de impacto: académico, docente, directivo y social (Haenlein y Jack, 2025).

El impacto académico se refiere a la influencia que la investigación ejerce dentro de la comunidad académica. Dicha investigación hace avanzar las teorías, desarrolla nuevos métodos o abre nuevas líneas de investigación. El impacto académico es esencial para el avance del conocimiento, y es la dimensión que mejor captan los indicadores existentes. Las citas, los premios y la calidad de las revistas especializadas ofrecen indicadores razonables.

El impacto docente se refiere a la investigación que influye en qué y cómo enseñamos. Dicha investigación proporciona a los estudiantes herramientas analíticas y marcos de referencia para comprender los nuevos retos empresariales. Sirve de base para los estudios de caso e influye en los debates en el aula. Algunas investigaciones se convierten en fundamentos de los libros de texto o de los programas de formación para ejecutivos, mientras que otros trabajos influyen en el diseño de los planes de estudios o en los enfoques pedagógicos.

El impacto docente está estrechamente relacionado con la calidad educativa, pero rara vez se refleja en las medidas de investigación tradicionales, incluso cuando llega a miles de alumnos cada año.

El impacto directivo describe la investigación que da forma a la forma de pensar y actuar de las organizaciones. Influye en las decisiones estratégicas, orienta las prácticas de gestión o ayuda a las empresas a afrontar la incertidumbre. Las ideas se difunden a través de artículos en revistas no académicas, como *Harvard Business Review o Sloan Management Review*, proyectos de consultoría, y programas de formación para ejecutivos. El impacto en la gestión suele surgir de forma gradual, mediante la exposición repetida y la adaptación.

Por último, el impacto social caracteriza a la investigación que alimenta el debate público, respalda la formulación de políticas, influye en la regulación o contribuye a la toma de decisiones de organizaciones sin ánimo de lucro y gubernamentales. Puede citarse en informes, mencionarse en audiencias, ser utilizada por periodistas o invocarse en debates públicos. El impacto social es amplio y difuso, y a menudo se desarrolla a lo largo de años a medida que las ideas pasan del ámbito académico a la esfera pública.

El impacto surge mucho antes de que se mida

Uno de los principales retos a la hora de evaluar el impacto de la investigación es el momento en que se produce. El trabajo académico no produce efectos inmediatos. Por el contrario, las ideas necesitan tiempo para circular, ser puestas a prueba, ser criticadas, ser enseñadas, ser adaptadas y, finalmente, ser aplicadas. Este proceso de difusión suele ser indirecto e implica a intermediarios (por ejemplo, empresas de consultoría o revistas de difusión) que pueden reformular la investigación, combinar varios artículos en un único marco y etiquetarla de nuevo. Algunos tipos de impacto, especialmente el impacto de gestión y el impacto social, pueden manifestarse solo tras años de difusión e interpretación.

El reto radica en que, a menudo, no podemos esperar tanto tiempo. Las clasificaciones de las escuelas de negocios, por ejemplo, deben actualizarse anualmente para proporcionar a los estudiantes la información más reciente. Además, otorgar una alta clasificación a una escuela basándose en investigaciones realizadas años atrás (por profesores que quizá ya se hayan marchado o jubilado) puede no reflejar con precisión su propuesta de valor actual. Por lo tanto, sugerimos tres tipos diferentes de medidas que difieren en el horizonte temporal en el que se materializan.

Las señales a corto plazo son los primeros indicadores de que una investigación tiene el potencial de generar una influencia más amplia. Entre ellas se incluyen la calidad de la revista en la que se publicó el artículo, la reputación de los autores, el reconocimiento editorial —como los premios al mejor artículo— y la relevancia temática (p. ej., la relación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible). Las señales a corto plazo no representan el impacto en sí mismas, pero ayudan a identificar las investigaciones que probablemente tendrán repercusión.

Los indicadores a medio plazo surgen a medida que la investigación comienza a difundirse entre los distintos grupos de interés. Las citas académicas son un ejemplo de indicador a medio plazo del impacto académico. Otros incluyen las referencias en libros de texto o la inclusión en programas de estudios para medir el impacto en la enseñanza; las menciones en medios especializados para profesionales; las presentaciones ante audiencias empresariales para medir el impacto en la gestión; o las citas en documentos de política para medir el impacto social. Los indicadores a medio plazo revelan que la investigación está siendo leída, tenida en cuenta y utilizada.

El impacto a largo plazo es el santo grial: un cambio en la forma en que las personas piensan, deciden, enseñan

o gobiernan. El impacto a largo plazo puede adoptar muchas formas: un concepto teórico que se convierte en un estándar en un campo, un método de enseñanza que da forma a la formación de los futuros directivos, un conjunto de hallazgos que influyen en la estrategia empresarial o las conclusiones de la investigación que sirven de base para las decisiones reguladoras. El impacto a largo plazo suele ser el más significativo, pero también es el más difícil de observar y atribuir.

La simplicidad que necesitamos para un problema complejo

Si evaluar el impacto de la investigación requiere una visión más amplia y matizada, ¿por qué las escuelas de negocios y los rankings siguen recurriendo por defecto al simple recuento de publicaciones? La respuesta no radica en una falta de voluntad colectiva, sino en la complejidad estructural de medir lo que realmente importa. Hay tres retos en particular que hacen que la medición del impacto sea mucho más compleja de lo que sugieren las métricas simples.

En primer lugar, las escuelas de negocios producen mucho más que artículos de revista. El profesorado escribe libros, elabora casos prácticos, diseña simulaciones y contribuye a los debates en los medios de comunicación al hablar con periodistas. Muchos de estos resultados pueden generar un impacto sustancial en la docencia, la gestión o la sociedad, pero rara vez aparecen en los sistemas de evaluación formales. Mientras solo se cuente un tipo de resultado de investigación, gran parte de la contribución del profesorado seguirá siendo invisible.

En segundo lugar, el impacto se desarrolla lentamente y rara vez es atribuible a un único resultado o autor. Un concepto puede llegar a ser influyente únicamente a través de una exposición repetida en diversos entornos, como cursos, conferencias, programas para ejecutivos y publicaciones de profesionales. Las ideas pueden difundirse de manera informal o integrarse en la docencia mucho antes de que aparezcan en los programas de estudios o en los libros de texto. La influencia en las políticas se construye gradualmente a través de funciones de asesoramiento, talleres y consultas. Estas vías dificultan la atribución y hacen que el momento en que se produce sea impredecible, lo que supone un reto para los modelos de evaluación tradicionales que esperan resultados rápidos, lineales y fácilmente atribuibles.

En tercer lugar, incluso cuando existe impacto, no siempre se registra ni se vincula de forma fiable a autores o instituciones. Los identificadores ORCID (Open Researcher and Contributor ID) se adoptan de forma desigual. Los identificadores organizativos, como el ROR (Research Organisation Registry), se aplican de manera inconsistente. El seguimiento de los resultados y sus citas en medios no académicos —que van desde revistas especializadas hasta libros blancos corporativos e informes gubernamentales— sigue siendo un reto. Como resultado, es fácil pasar por alto pruebas importantes de la influencia en la docencia, la gestión o la sociedad, y resulta difícil agregarlas a nivel de escuela.

4 TIPOS DE IMPACTO

Al incluir indicadores para los cuatro tipos de impacto —académico, docente, de gestión y social – FT Research Insights marca un giro hacia la captación de las diversas formas en que el profesorado crea valor.

Cuando las clasificaciones se convierten en hojas de ruta: FT Research Insights como primer paso importante

La clasificación FT Research Insights[1], ahora en su segunda edición, representa un esfuerzo reciente significativo para evaluar la investigación de las escuelas de negocios de una manera más exhaustiva y significativa. Reconoce que el impacto de la investigación va más allá de las publicaciones tradicionales en revistas. Al incluir indicadores para los cuatro tipos de impacto —académico (citas), docente (estudios de caso), de gestión (descargas de profesionales) y social (enfoque en los ODS, citas en políticas)—, FT Research Insights marca un giro hacia la captación de las diversas formas en que el profesorado crea valor.

Al igual que cualquier sistema en evolución, la clasificación sigue siendo un trabajo en curso. Medir el impacto es intrínsecamente complejo, y ninguna métrica por sí sola puede captar el ciclo de vida completo de la influencia. Sin embargo, FT Research Insights amplía el debate, anima a las escuelas a reconocer las contribuciones más allá de los artículos de revistas y se alinea más estrechamente con las misiones de las instituciones que valoran tanto la relevancia como el rigor.

Para las escuelas de negocios, la clasificación ofrece orientación y oportunidades. Señala qué contribuciones son relevantes para distintos públicos y en distintos horizontes temporales, al tiempo que anima a las instituciones a reforzar sus propios sistemas internos para reconocer y documentar el impacto. Si se utilizan con criterio, marcos como FT Research Insights pueden ayudar a las escuelas a pasar de un enfoque limitado en los resultados a una comprensión más profunda de la influencia. Si las escuelas los ven como faros en lugar de meras listas de verificación, pueden ayudar a demostrar que la investigación no es simplemente un coste, sino una fuente de valor a largo plazo.

Referencias

Andreas Kaplan (2023). *Business School Post Covid-19: A Blueprint for Survival*. Abingdon, Reino Unido: Taylor & Francis

Haenlein, M. y Jack, A. (2025). *Measuring the long-term impacto of business school research on academia, teaching, society, and decision makers*, International Journal of Research in Marketing, 42(1), pp. 1-12

Kohli, A. K. y Haenlein, M. (2022). *Factors affecting the study of important maketing issues: Implications and Recommendations*, International Journal of Research in Marketing, 38(1), pp. 1-11

Sobre los autores

Michael Haenlein es profesor de la ESCP Business School y ocupa la cátedra de Investigación Responsable en Marketing de la Escuela de Administración de la Universidad de Liverpool.

Andrew Jack es Director de la sección Global Education en The Financial Times.

[1] www.ft.com/bsis

por Johan Roos

La pregunta que falta en la agenda de la IA

El consenso de las consultoras

En el primer trimestre de 2026, Accenture, BCG, Bain, Deloitte, IBM y McKinsey publicaron informes importantes sobre el impacto de la IA agentiva en las organizaciones. Al leerlos en conjunto, la convergencia resulta sorprendente. Las seis empresas sostienen que los agentes de IA —sistemas de software que razonan, actúan y aprenden con una autonomía cada vez mayor— están pasando de ser proyectos piloto a formar parte de las operaciones fundamentales. Las seis insisten en que la ventaja competitiva depende ahora de rediseñar la estrategia, la arquitectura tecnológica y los modelos operativos como un sistema integrado en torno a la IA. Y las seis documentan una brecha cada vez mayor entre las organizaciones que tratan la IA como un conjunto de herramientas y aquellas que rediseñan sus estructuras en torno a ella.

El cambio de la IA como herramienta a la IA como asistente de trabajo transforma la naturaleza misma del trabajo profesional, no solo su distribución.

Los datos refuerzan la urgencia. Accenture constata que las empresas que alinean sus estrategias de IA, de plataforma y de negocio logran un crecimiento de los ingresos más del doble que el de sus competidores. IBM señala que las organizaciones que persiguen nuevas capacidades basadas en la IA, en lugar de limitarse a la eficiencia, tienen muchas más probabilidades de alcanzar un rendimiento de primer nivel. McKinsey sostiene que el cambio tecnológico impulsado por la IA, la fragmentación geopolítica y la transformación de la plantilla requieren lo que denominan una «doble transformación» tanto de la tecnología como de la organización. Bain enmarca el cambio en términos económicos: a medida que desciende el coste marginal de la inteligencia artificial, la ventaja competitiva pasa de la escala a la velocidad de aprendizaje y al conocimiento propio.

En conjunto, estos informes presentan un panorama convincente de la transformación organizativa. Describen con optimismo nuevas arquitecturas, marcos de gobernanza, patrones de escalabilidad y taxonomías de funciones. Los líderes que los lean encontrarán orientación sobre cómo crear, implementar y gestionar agentes de IA en toda la empresa.

La pregunta que no se plantean

Consideremos lo que estos informes tratan como algo secundario. A lo largo de miles de páginas de análisis, el lado humano de la ecuación aparece principalmente como un reto de planificación de la plantilla: qué funciones se amplían, cuáles se reducen y qué nuevas competencias hay que formar. La suposición implícita es que, una vez que la arquitectura y la gobernanza estén establecidas, la adaptación humana vendrá por sí sola. Los programas de recualificación, las iniciativas de alfabetización en IA y las descripciones de puestos actualizadas cubren esa brecha.

Este enfoque pasa por alto una cuestión más profunda. El cambio de la IA como herramienta a la IA como asistente de trabajo transforma la naturaleza misma del trabajo profesional, no solo su distribución. Cuando

los algoritmos generan recomendaciones, redactan comunicaciones, analizan pruebas y coordinan flujos de trabajo, las capacidades que los profesionales han desarrollado a lo largo de sus carreras se enfrentan a un riesgo específico y bien documentado: la atrofia gradual por falta de uso. Las investigaciones en múltiples disciplinas confirman este patrón. Las personas que recurren habitualmente a la IA para escribir y organizar sus ideas muestran una participación menos activa y tienen dificultades para reconstruir su propio razonamiento sin ayuda. Los estudios conductuales documentan un cambio cuantificable de la participación a la sustitución, ya que los usuarios delegan tareas completas en lugar de colaborar con la IA. Los científicos cognitivos describen un proceso de "descarga cognitiva" —o incluso de "rendición"—, una reducción reversible pero real de la capacidad de razonamiento independiente cuando las herramientas algorítmicas se encargan de nuestro pensamiento.

Los informes de consultoría reconocen que las organizaciones necesitan el juicio humano, la creatividad y el pensamiento crítico. Lo que no abordan es cómo esas capacidades se ven afectadas precisamente por los sistemas de IA cuyo despliegue a una escala sin precedentes defienden. La cuestión de cómo crear y gestionar los agentes de IA y cómo garantizar que dichos agentes refuercen, en lugar de debilitar, a las personas que trabajan junto a ellos se trata como si fueran preocupaciones independientes. En la práctica, son inseparables, y todos los profesionales deberían tener esto en cuenta.

Dos trayectorias divergentes

Las investigaciones realizadas con facilitadores profesionales, ejecutivos y educadores de cientos de organizaciones apuntan a dos trayectorias distintas que puede seguir la adopción de la IA. La primera es una trayectoria de erosión. En este patrón, los ritmos cotidianos del trabajo profesional se externalizan silenciosamente a las máquinas. Las decisiones parecen fluir sin fricciones y el rendimiento externo puede parecer estable. Bajo esa superficie, las capacidades más profundas para la complejidad y los matices —las capacidades que definen la creación de valor profesional—se van reduciendo gradualmente. Al igual que cualquier capacidad que no se ejercita, se debilitan por falta de atención. La erosión es sutil pero acumulativa, y se acelera a medida que la IA se vuelve más capaz y más práctica.

La segunda trayectoria es la de la amplificación. En este caso, la IA se convierte en un catalizador. Liberados de las tareas cognitivas rutinarias, los profesionales dedican su atención a la exploración, el cuestionamiento, la conexión y la creación. En este modo, cuanto más se trabaja junto a la IA con intención y escepticismo, más hábil y adaptable se vuelve uno. La misma tecnología que corre el riesgo de erosionar las fortalezas humanas se convierte, mediante la práctica deliberada, en un medio de fortalecerlas.

La elección entre estas trayectorias es estratégica, y cada individuo, equipo y organización ya la está tomando, ya sea de forma consciente o por defecto. Cuando los líderes tratan la IA como un sustituto del juicio humano, se produce la erosión. Cuando diseñan sistemas, funciones y entornos de aprendizaje que posicionan a la IA como un socio para el desarrollo humano, la amplificación se hace posible. El camino viene determinado por las decisiones de diseño, no por la tecnología en sí misma.

Cinco capacidades en juego

Cinco capacidades constituyen el núcleo de esta elección, cada una de ellas con profundas raíces en los logros humanos y cada una de ellas ahora vulnerable a la erosión en un entorno saturado de IA. La curiosidad, la capacidad de plantear preguntas que las máquinas no pueden formular, corre el riesgo de reducirse a ciclos de respuesta inmediata cuando los profesionales se remiten a las recomendaciones algorítmicas. La creatividad, la capacidad de generar ideas originales a partir de la ambigüedad y la experiencia vivida, corre el riesgo de derivar hacia la recombinación de patrones existentes cuando la IA se encarga de la ideación. El pensamiento crítico, la disciplina de rastrear las pruebas hasta sus fundamentos y cuestionar los supuestos, corre el riesgo de reducirse a la confirmación cuando los elegantes resultados de la IA desalientan el cuestionamiento. La comunicación, que depende de la presencia física, la sincronización y la conexión humana, corre el riesgo de simplificarse hasta convertirse en una mera entrega de datos cuando los resultados de los modelos de lenguaje grande (LLM) sustituyen al diálogo humano. Y la colaboración, el arte social de generar confianza, gestionar conflictos y cocrear en condiciones de incertidumbre, corre el riesgo de optimizarse hasta convertirse en una coordinación transaccional cuando los flujos de trabajo algorítmicos desplazan la deliberación entre las personas.

Cada una de estas cinco capacidades también puede potenciarse. La curiosidad se amplía a través de la perplejidad disciplinada, utilizando la IA para ampliar el horizonte de la indagación. La creatividad se profundiza mediante una colaboración entre humanos e IA que multiplica el espacio de opciones sin desplazar la originalidad y la autoría que hacen que las ideas sean valiosas. El pensamiento crítico se fortalece a través del escepticismo practicado, tratando cada resultado de la IA como provisional y cultivando hábitos de

cuestionamiento, transparencia y humildad. La comunicación se revitaliza a través de una autoridad híbrida, que aúna empatía e intención ética al tiempo que utiliza la tecnología para mejorar, en lugar de sustituir, la conexión humana. La colaboración madura hasta convertirse en lo que podría denominarse "colaboración biónica", diseñando roles y rituales para que los seres humanos sigan siendo los artífices de la confianza, el compromiso y los logros colectivos, incluso cuando los agentes de IA se conviertan en compañeros de equipo.

La elección integradora

Lo que une estas cinco capacidades y determina qué trayectoria sigue una organización es una sexta capacidad: la sabiduría práctica. Enraizado en el concepto aristotélico de la phronesis, la sabiduría práctica, es el juicio integrador que sabe cuándo implicar la IA y cuándo dar un paso atrás, cuándo la eficiencia sirve a la misión y cuándo la socava. Los algoritmos pueden optimizar tareas, pero solo la sabiduría humana puede orientarlos hacia lo que importa, lo correcto, lo que resuena y lo que funciona.

Los informes de consultoría de principios de 2026 ofrecen un mapa detallado de la arquitectura organizativa que exige la IA agente. Esa contribución es valiosa y oportuna. Sin embargo, el mapa es incompleto sin atención a las capacidades humanas que otorgan a las organizaciones su capacidad de sabiduría, adaptación y significado. El El verdadero diferenciador competitivo en la era de los agentes de IA podría resultar ser el único activo que estos informes dan por sentado: las fortalezas claramente humanas que no El algoritmo puede reemplazar, y eso solo la práctica deliberada puede sostener.

> "Lo que une estas cinco capacidades y determina qué trayectoria sigue una organización es una sexta capacidad: la sabiduría práctica."

Sobre el autor

Johan Roos es Director Ejecutivo de la Peter Drucker Society Europe y Asesor Presidencial y Profesor de Hult International Escuela de negocios. Es el co-inventor del método LEGO® Serious Play®. Su último libro, *Human Magic: Leading with Wisdom in an Age of Algorithms* fue publicada por Routledge en 2026.

por Soheil Davari | Oksana Gerwe

Educar para la esperanza, la resiliencia y autonomía en tiempos de incertidumbre

Los estudiantes de hoy en día están rodeados de narrativas poco realistas, a menudo difundidas a través de las redes sociales, que hacen que la riqueza y el éxito parezcan algo que se consigue sin esfuerzo. Al mismo tiempo, se enfrentan a un aumento del coste de la vida que condiciona sus decisiones cotidianas. Como resultado, muchos compaginan un trabajo a tiempo parcial con los estudios a tiempo completo, a menudo no para adquirir experiencia, sino para saldar deudas y cubrir los gastos diarios.

La inestabilidad política, el cambio climático y el rápido avance de la inteligencia artificial añaden aún más presión, planteando preguntas difíciles sobre cuánto tiempo seguirán siendo relevantes sus competencias. Términos como «crisis existencial», «catástrofe climática» y «disrupción laboral» ya no son en los titulares, sino que forman parte de la vida cotidiana de muchos estudiantes. La brecha cada vez mayor entre aspiraciones y la realidad genera una ansiedad duradera, que alimenta las dudas sobre cuál es su lugar en un mercado laboral en rápida evolución.

ABRUMADORA

La contradicción entre que se les anime a cambiar el mundo y que tengan que luchar por sobrellevar los gastos de la vida cotidiana puede resultar abrumadora.

La contradicción entre que se les anime a cambiar el mundo y que tengan que luchar por sobrellevar los gastos de la vida cotidiana puede resultar abrumadora. En un mercado laboral marcado por la IA, la preocupación por las perspectivas laborales puede hacer que los estudiantes se sientan sustituibles y pierdan la esperanza. Cuando los estudiantes oyen hablar constantemente de los problemas globales pero ven pocas formas de actuar, esto los problemas empiezan a parecer insuperables. Esto agrava la brecha entre el deseo de ayudar y la sensación capaces de marcar la diferencia. La educación superior fomenta la resiliencia cuando las instituciones crean entornos de aprendizaje que ofrecen a los estudiantes esperanza y oportunidades reales de actuar. La esperanza, en este contexto, no es simplemente optimismo. Refleja la convicción de que el esfuerzo aún puede dar lugar a resultados, incluso cuando las condiciones sean difíciles. Combina un sentido de la orientación con la confianza en la propia capacidad de actuar.

Los estudiantes se enfrentan a retos que les provocan sentimientos de impotencia y desesperación. La esperanza tiene que ser creíble. Los estudiantes pierden la confianza cuando les parece que se trata de un discurso manipulador. Un enfoque excesivamente optimista puede socavar la confianza y agravar el cinismo. Una visión "de color de rosa" del mundo, en la que los problemas se reconocen brevemente y luego se dejan de lado, no conecta con los estudiantes que ya se sienten bajo presión.

Dentro de las universidades, algunas prácticas cotidianas pueden agravar estos sentimientos. La elevada carga de evaluaciones y el control constante del rendimiento no dejan prácticamente espacio para la reflexión y la exploración, que son fundamentales para el aprendizaje. Con una retroalimentación limitada y un enfoque centrado en las notas en lugar de en el desarrollo, los estudiantes se refugian rápidamente hacia la mera obediencia en lugar de un compromiso genuino, lo que debilita la confianza y la motivación.

Los estudiantes necesitan comprender cómo funcionan los sistemas, cómo se toman las decisiones y cómo los pequeños cambios pueden seguir ser importantes a la hora de abordar retos complejos. Ayudar a los estudiantes a identificar en qué ámbitos pueden ejercer cierta influencia dentro de sistemas más amplios les devuelve la sensación de autonomía y de que todo es posible. El aprendizaje debería ayudar a los alumnos a afrontar la incertidumbre de forma directa, en lugar de evitarla. A través de casos prácticos reales, los estudiantes pueden ver cómo los avances en salud pública y los derechos de los trabajadores se produjo durante crisis pasadas, y que el cambio es posible incluso en condiciones difíciles.

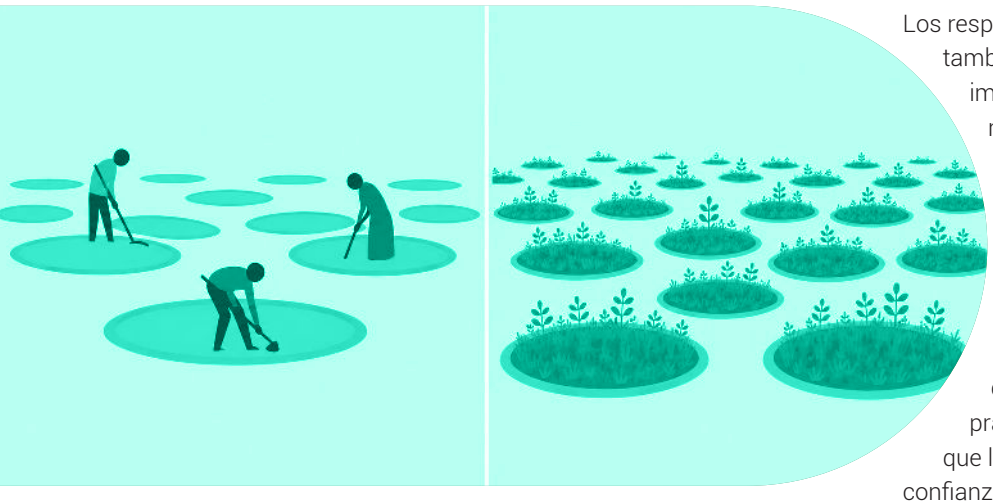
Para ello, es necesario pedir a los estudiantes que se enfrenten a problemas difíciles en lugar de limitarse a aprender sobre ellos. Una educación rigurosa, cuando realmente supone un reto para los estudiantes, entrena la mente para afrontar la complejidad en lugar de rehuirla.

Al involucrar progresivamente a los estudiantes en problemas cada vez más exigentes, las universidades refuerzan la confianza y la resiliencia. Se trata de cultivar la disciplina necesaria para trabajar en situaciones de ambigüedad, poner a prueba ideas, revisar supuestos y llevar las soluciones hasta su culminación.

Las universidades también pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar herramientas de pensamiento prácticas para gestionar la incertidumbre. Los cursos que introducen métodos como la planificación de escenarios y el análisis prospectivo ofrecen a los estudiantes formas concretas de reflexionar sobre la incertidumbre e imaginar vías de actuación realistas. Estos enfoques no eliminan el riesgo, pero refuerzan la confianza de los estudiantes a la hora de afrontarlo. Los programas de mentoría intergeneracional ofrecen otra vía, al poner en contacto a los estudiantes con personas que han vivido períodos anteriores de perturbaciones y que aportan una perspectiva sobre cómo se desarrollan las carreras profesionales y las vidas a lo largo del tiempo.

La esperanza también viene determinada por la forma en que las universidades enmarcan el progreso. Cuando los retos globales se presentan como algo que no deja de empeorar, se genera una sensación de inevitabilidad en lugar de posibilidad. Un enfoque realista consiste en mostrar que la transformación es lenta e imperfecta, pero alcanzable mediante un esfuerzo colectivo sostenido. Analizar cómo los derechos sociales y las reformas políticas tardaron décadas en materializarse ayuda a los estudiantes a reconocer que el cambio puede ser lento, pero posible. Esta perspectiva respalda la idea de que el progreso se consigue mediante un compromiso persistente y no mediante avances repentinos.

Lo que ocurre en las aulas es de vital importancia. Los problemas que plantean los profesores, los comentarios que ofrecen y el espacio que crean para el debate determinan si los estudiantes se sienten capaces o abrumados. Más allá del aula, las decisiones departamentales e institucionales en materia de carga de trabajo, evaluación y sistemas de recompensa transmiten mensajes claros mensajes sobre lo que realmente importa. Los responsables universitarios contribuyen mediante la asignación de recursos, la armonización de los criterios de promoción y recompensa, y ampliando los servicios de apoyo a los estudiantes.



Los responsables políticos también desempeñan un papel importante al introducir modelos de financiación flexibles, fomentar el y aliviando las presiones económicas que sufren los estudiantes.

Los estudiantes necesitan adaptaciones en los planes de estudios, así como prácticas cotidianas y apoyo que les ayuden a desarrollar confianza y resiliencia ante la incertidumbre. Hay pruebas de que, cuando los estudiantes se sienten apoyados y parte de una , son menos propensos a sufrir aislamiento o frustración y más probabilidad de implicarse en sus estudios y planificar con confianza un futuro mejor. Estas presiones no se perciben de la misma manera en los distintos grupos de estudiantes. Los estudiantes de entornos con ingresos más bajos, los estudiantes internacionales y los de primera generación suelen corren un mayor riesgo de sufrir dificultades económicas e incertidumbre. Para estos estudiantes, la incertidumbre no se refiere únicamente el futuro, sino también a la supervivencia diaria mientras estudian. El estrés financiero y las culturas institucionales desconocidas pueden dificultar la plena implicación en el aprendizaje y la asunción de riesgos académicos. Sin un apoyo específico, la educación superior puede, sin quererlo, agrandar las brechas en materia de confianza, oportunidades y resultados a largo plazo. Las universidades pueden ofrecer apoyo y ayudar a los estudiantes a crear redes profesionales y vínculos con antiguos alumnos que refuercen sus perspectivas de futuro.

Esto implica demostrar a los estudiantes, a través de las interacciones cotidianas, que son importantes y que se les valora, y no solo se les califique con el único fin de obtener un título. Acciones como la tutoría y las oportunidades para relacionarse con otras personas pueden, poco a poco, fomentar la confianza y la motivación.

La esperanza crece cuando se vincula a los esfuerzos colectivos en lugar de a las aspiraciones individuales. Las universidades pueden reforzar Esto se consigue mediante la resolución colaborativa de problemas, proyectos interdisciplinares y colaboraciones con empresas cuyo objetivo es a abordar retos reales. Sitúan a los estudiantes como colaboradores que ya pueden marcar la diferencia, en lugar de como futuros líderes. La autonomía crece cuando los estudiantes experimentan cómo sus conocimientos y habilidades, por pequeños que sean, pueden resultar significativos a la hora de abordar problemas reales problemas. Trabajar junto a otros también reduce la sensación de aislamiento y demuestra cómo la responsabilidad compartida es clave para abordar retos complejos.

Estos cambios educativos son reconocidos por los responsables políticos internacionales. El informe de la OCDE *El futuro de la educación y las competencias 2030/2040* y la agenda *El futuro de la educación de la UNESCO* piden replantearse

COMPLEJIDAD

Las universidades no pueden prometer estabilidad, pero sí pueden capacitar a los estudiantes para que comprendan la complejidad.

cómo la educación prepara a los alumnos para el cambio económico y tecnológico. Las implicaciones van más allá del diseño de los planes de estudios. Las decisiones sobre la evaluación, las colaboraciones, las prioridades de financiación y los incentivos institucionales determinan si los estudiantes perciban la educación superior como una experiencia enriquecedora o agotadora.

En un mundo marcado por la incertidumbre, las universidades no pueden prometer estabilidad, pero sí pueden capacitar a los estudiantes para que comprendan la complejidad. Educar para la esperanza prepara a los estudiantes para contribuir, liderar y adaptarse en un mundo que necesita urgentemente resiliencia. Esta responsabilidad va más allá de las universidades y abarca los marcos de gobernanza y normativos que determinan la realidad cotidiana de los estudiantes. Las políticas sobre la jornada laboral y el salario mínimo afectan a los jóvenes y a su forma de vivir la educación superior. El reciente *titulado Derecho al aprendizaje permanente tiene* como objetivo proporcionar un acceso más flexible a la educación a partir de los 18 años. Esto pone de relieve la necesidad de apoyo político, junto con la reforma institucional. La esperanza marca el rumbo, y la capacidad de acción permite a los estudiantes a actuar con confianza. Juntas, constituyen la base de un liderazgo responsable en una era de cambios disruptivos.

Sobre los autores

Soheil Davari es director de Acreditaciones y profesor asociado en la Facultad de Gestión de la Universidad de Bath. Cuenta con más de dos décadas de experiencia en la industria y la educación superior como consultor y docente, con experiencia en sectores como la sanidad, la logística y el sector público. Su investigación ha evolucionado, pasando de la optimización cuantitativa a centrarse actualmente en el comportamiento y la cultura organizativos, y en cómo las clasificaciones y la acreditación influyen en la cultura y los comportamientos de las escuelas de negocios.

Oksana Gerwe es directora del programa de MBA y directora de Acreditación y Calidad de la Global Business School for Health de la UCL. Como líder académica de alto nivel y estratega, está especializada en la formación empresarial, el desarrollo directivo y el diseño de programas innovadores basados en la investigación. Dirige la mejora estratégica de la calidad en toda la escuela y es conocida por su labor en la configuración de los planes de estudios contemporáneos de negocios y gestión. Su experiencia abarca la estrategia, el desarrollo del liderazgo y la transformación de la formación empresarial para ejecutivos.

por David Veredas

La descarbonización de las escuelas de negocios: de los compromisos a las vías de acción

Red AERO

La descarbonización de las escuelas de negocios: reducir las emisiones de carbono, no tomar atajos

La calefacción y la refrigeración, el servicio de comidas, los desplazamientos diarios y los viajes de negocios dejan una huella de carbono considerable. Una verdadera descarbonización implica replantear el funcionamiento de las escuelas de negocios, desde los sótanos de los campus hasta las terminales de los aeropuertos. Porque integrar la sostenibilidad en la investigación y la docencia es solo una parte del rompecabezas.

Las escuelas de negocios y sus emisiones

Las emisiones de gases de efecto invernadero (GEI) siguen siendo un aspecto crítico, aunque a menudo poco explorado, de las agendas de sostenibilidad de las escuelas de negocios. Se han logrado avances considerables en la integración de la sostenibilidad en la docencia, la investigación y la estrategia. Sin embargo, la reducción de las emisiones de las escuelas sigue planteando retos significativos.

Predicamos sobre la sostenibilidad, pero a menudo no predicamos con el ejemplo, especialmente en lo que respecta a las dimensiones medioambientales de los criterios ESG. Las escuelas de negocios saben cómo elaborar hojas de ruta estratégicas, implantar mecanismos de gobernanza, gestionar la transformación y formar a los líderes del futuro. Estas mismas capacidades pueden aprovecharse para impulsar la descarbonización institucional y dar ejemplo de gestión sostenible en la práctica.

DESCARBONIZACIÓN

Una verdadera descarbonización implica replantear el funcionamiento de las escuelas de negocios, desde los sótanos de los campus hasta las terminales de los aeropuertos.

Aunque algunas instituciones ya han dado pasos significativos, **serán esenciales esfuerzos más amplios y coordinados** para alinear el liderazgo académico con la agenda climática global.

La descarbonización no es una cuestión secundaria. Resulta financieramente atractiva a largo plazo, protege la reputación y, debido a los efectos visibles y tangibles del calentamiento global, es una necesidad cada vez mayor. Las emisiones de las escuelas de negocios no solo se esconden en los sistemas de calefacción y las facturas de electricidad, sino también en la movilidad,

los contratos de catering y las cadenas de suministro. **La tarea no consiste en redactar otra política, sino en pensar de forma diferente, creativa y atreverse a innovar.** Porque, como dice el refrán, querer es poder.

Las ventajas son evidentes. Los edificios eficientes ahorran dinero. Las escuelas que dependen menos de los combustibles fósiles capean mejor las crisis energéticas. Las estrategias climáticas transparentes mejoran la reputación y atraen a estudiantes y personal que se preocupan tanto por los valores como por las clasificaciones. En otras palabras, **la descarbonización no solo tiene que ver con el carbono, sino también con la credibilidad, la viabilidad y la competitividad.**

La red AERO

En febrero de 2025, las principales escuelas de negocios europeas se reunieron en Bruselas y fundaron la red AERO —*aire* en esperanto y acrónimo de Alliance for Environmental Response in Business Schools (Alianza para la Respuesta Medioambiental en las Escuelas de Negocios).

AERO es una alianza internacional de escuelas de negocios que combina el intercambio entre pares de una red con el liderazgo intelectual de un *thinktank*, con el fin de liderar la descarbonización global de la formación en gestión. **Su objetivo es intercambiar, compartir, promover y defender la descarbonización de las escuelas de negocios.** Mientras que otras redes de escuelas de negocios relacionadas con la sostenibilidad se centran en la investigación y la educación, la ventaja de AERO radica en la huella de carbono.

Los miembros fundadores de AERO son ocho escuelas de negocios comprometidas con la sostenibilidad: ESADE, ESSEC, la Universidad Kozminski, la Universidad de St. Gallen, la SDA Bocconi School of Management, la Stockholm School of Economics, la Vlerick Business School y la WHU Otto Beisheim School of Management.

Los miembros se reúnen tres veces al año —dos veces en línea y una presencialmente—; la presidencia anual es rotatoria y la secretaría se encuentra en Bruselas. Los miembros comparten consejos y trucos, buenas prácticas y también aprenden de las iniciativas fallidas. Además, publican artículos sobre temas relevantes para la descarbonización de las escuelas de negocios. **En 2025, AERO publicó dos artículos centrados en las emisiones de Scope 3. Están disponibles públicamente en su página web** (www.aero-network.eu).

Métodos pioneros adaptados a las escuelas para las emisiones de Scope 3

El Protocolo de Gases de Efecto Invernadero divide las emisiones en tres alcances (scopes). Scope 1 abarca lo que ocurre directamente en las instalaciones: calderas, vehículos y cualquier otro elemento propiedad de la escuela. Scope 2 incluye la energía adquirida, la calefacción y la refrigeración. Scope 3 es el que lo abarca todo: compras, restauración, residuos y, sobre todo, movilidad. Scope 3 abarca 15 categorías a lo largo de la cadena de valor: ocho en la fase inicial (cadena de suministro) y siete en la fase final (relacionadas con el uso del producto y el fin de su vida útil). Para la mayoría de los centros educativos, el Scope 3 eclipsa al resto, ya que representa entre el 70 % y el 90 % de todas las emisiones.

El primer paso es la medición. sin cifras, los compromisos no son más que palabras vacías. Las escuelas deben saber cuánta energía consumen, qué proporción procede de fuentes renovables, cuántas personas se desplazan diariamente al trabajo, cuántos vuelos se reservan cada año y qué suministran realmente los proveedores.

El primer artículo de AERO es un estudio sobre lo que las escuelas de negocios declaran en sus emisiones de Scope 3. La muestra está compuesta por más de 80 escuelas de negocios incluidas en las clasificaciones de másteres en gestión de 2024 y 2025 y en el Global MBA del Financial Times. Los resultados muestran que la mayoría de las escuelas informan sobre el Scope 3 —el 84% del total— y que la mayoría utiliza el Protocolo de Gases de Efecto Invernadero (GHG Protocol). Las principales categorías declaradas son la movilidad (de profesores, personal y estudiantes) y las operaciones (residuos, bienes y servicios). Podría decirse que estas son las categorías más relevantes para una escuela de negocios.

El segundo artículo ofrece una metodología clara y práctica para identificar, medir y comunicar las emisiones de Scope 3, adaptada específicamente a las escuelas de negocios y basada en el Protocolo de Gases de Efecto Invernadero. El objetivo: aportar claridad, comparabilidad y credibilidad a la comunicación de las emisiones de Scope 3 en el sector de la educación superior. Ofrece una guía paso a paso accesible independientemente del tamaño, los recursos o el nivel de avance tecnológico de la escuela. Para dar respuesta a todos los niveles de madurez, este documento va acompañado de un archivo de Excel complementario que facilita la implementación del marco propuesto.

Medidas tras la medición

La rehabilitación de edificios, la mejora del aislamiento, la modernización de la iluminación y el ajuste de los sistemas de calefacción y refrigeración reducen rápidamente las emisiones. Los contratos de energía renovable o la energía solar in situ permiten a las escuelas ir más allá. Incluso sustituir los antiguos autobuses diésel por vehículos eléctricos suma. **No son medidas glamurosas, pero son visibles, prácticas y relativamente rápidas de implementar.** Reducen tanto los costes como las emisiones de carbono, lo que proporciona a los responsables algo tangible que mostrar en las primeras etapas del proceso.

GLAMUROSA

No son medidas glamurosas, pero son visibles, prácticas y relativamente rápidas de implementar.

La parte más difícil es la movilidad. Las escuelas de negocios se basan en la movilidad global. Los profesores cruzan continentes para asistir a conferencias. Los estudiantes se matriculan esperando una inmersión internacional. Los programas para ejecutivos se promocionan gracias a sus estancias en todo el mundo.

Cada uno de estos comportamientos tiene un coste en carbono y reducirlos requiere valor. Las políticas de viajes pueden restringir el acceso a la clase business y fomentar el uso del tren en lugar del avión para los desplazamientos regionales. La colaboración en línea es ahora lo suficientemente sólida como para que no todos los intercambios tengan que realizarse en persona. El diseño de los programas también merece un análisis minucioso: tal vez **la exposición internacional pueda lograrse con menos**

viajes, pero más largos y significativos, en lugar de un carrusel de continentes. Las compras también son importantes. Contratar servicios de catering, elegir menús vegetarianos e insistir en cadenas de suministro más ecológicas reduce las emisiones de Scope 3.

Estos cambios rara vez son populares. Pero sin ellos, la descarbonización no pasa de ser palabrería. A menudo se cree que estos cambios van en contra del rendimiento financiero. Sin duda, los ingresos son una de las principales prioridades de cualquier escuela de negocios. **La descarbonización, si se lleva a cabo correctamente, puede aumentar los ingresos a corto plazo y reducir los costes a largo plazo.**

Neutralidad con integridad

Una parte de la estrategia climática es la definición de una fecha para alcanzar el cero neto. Algunos eligen 2030, otros 2040 o incluso 2050. Sin embargo, la parte más importante de la estrategia climática de una escuela de negocios es su trayectoria de descarbonización. Y **la única trayectoria plausible hacia el cero neto comienza con reducciones.**

Los créditos se utilizan para compensar las emisiones una vez que la escuela de negocios se ha esforzado por reducirlas. Dicho de otro modo, los créditos se utilizan para compensar las emisiones de la empresa que no pueden evitarse ni eliminarse. Por lo tanto, los créditos no pueden convertirse en una licencia para la inacción.

En un próximo artículo, AERO propone una estrategia para que las escuelas de negocios adopten una gestión inteligente del carbono. En él se presenta una metodología clara y práctica que combina las reducciones con la compensación. El marco guía a las escuelas paso a paso: establecer límites, asignar emisiones, desarrollar vías de reducción, aplicar un precio interno al carbono y utilizar los ingresos tanto para la descarbonización como para compensaciones de alta calidad. El mensaje es sencillo: reducir primero y compensar lo que quede.

Incentivos y obstáculos

Ningún plan sobrevive sin una gobernanza adecuada. Alguien tiene que asumir la responsabilidad de los objetivos, supervisar el progreso e informar con franqueza. Esta función no debe asignarse a un directivo de bajo rango sin autoridad. **Lo ideal es que la descarbonización cuente con un puesto en el Comité Ejecutivo y en el Consejo de Administración.**

De hecho, la descarbonización exige responsabilidad por parte de la dirección. Los decanos y la alta dirección deben aprobar los objetivos de emisiones e integrarlos en la estrategia. Los comités deben tener autoridad, no solo funciones consultivas. Los presupuestos deben estar a la altura de la ambición. Y la presentación de informes debe ser periódica, pública e, idealmente, auditada.

La mentalidad también importa. Considerar la descarbonización como un coste frena el impulso; plantearla como innovación cambia las reglas del juego. Reducir los vuelos acelera la adopción de la tecnología digital. Los edificios ecológicos contribuyen a que los campus sean más saludables y atractivos. Los cambios en las políticas de contratación pueden dar lugar a nuevas colaboraciones. **Una universidad que trate la descarbonización como una oportunidad en lugar de como un sacrificio tiene muchas más posibilidades de triunfar.**

Las objeciones son inevitables. Las reformas cuestan dinero. Los estudiantes esperan vivir experiencias internacionales. La medición puede resultar compleja. Y los compromisos corren el riesgo de parecer *greenwashing* si el cumplimiento flaquea. Pero ninguno de estos obstáculos es insuperable. Las inversiones en energía suelen amortizarse por sí mismas. Los estudiantes exigen cada vez más una acción climática genuina. La recopilación de datos es difícil, pero ignorar las emisiones ya no resulta creíble. **El mayor riesgo es la inercia: la creencia de que el momento adecuado para empezar es siempre mañana.**

De la intención a la acción

Al fin y al cabo, la descarbonización de las escuelas de negocios tiene menos que ver con la perfección que con el progreso. Los retos son reales, pero también lo son las oportunidades para replantearse el funcionamiento, reforzar la competitividad y predicar con el ejemplo. **Con voluntad colectiva, vías transparentes y espíritu innovador, las escuelas de negocios pueden pasar de los compromisos a la práctica,** demostrando que la educación no solo enseña la responsabilidad, sino que también la pone en práctica.

AERO es una organización inclusiva y da la bienvenida a nuevos miembros. Para obtener más información, visita la página web **www.aero-network.eu**

Sobre el autor

David Veredas, presidente fundador de AERO, en nombre de los miembros de la red.

por Suraj Commuri | Benjamin Stevenin
Atish Chattopadhyay

Los rankings de las escuelas de negocios están fallando a la formación empresarial

Nasreddin Hodja, el sabio turco del siglo XIII, cuenta que una vez salió a buscar su anillo fuera de su casa. Cuando los vecinos le preguntaron dónde se le había caído, él respondió: "Dentro, pero aquí fuera hay más luz". Esta sabiduría absurdista diagnostica a la perfección un defecto revelador en la forma en que clasificamos hoy en día a las escuelas de negocios.

El Financial Times y otras agencias de clasificación entienden que la calidad de la enseñanza —la transformación de la forma en que los estudiantes piensan, deciden y lideran— es lo que realmente importa en la formación empresarial. Pero medir la enseñanza transformadora es como buscar ese anillo en una habitación a oscuras. ¿Cómo se cuantifica si un profesor ha despertado la visión que redefinirá un sector dentro de diez años? ¿Cómo se mide el momento en que la teoría financiera abstracta se convierte de repente en sabiduría práctica? ¿Qué indicador refleja si los titulados han desarrollado capacidad de juicio, y no solo herramientas analíticas?

Estas preguntas se resisten a la precisión de las hojas de cálculo. Por eso, las clasificaciones hacen lo que Nasreddin bromeaba: buscan donde la medición es más fácil. Salarios, tasas de empleo, número de publicaciones de investigación, puntuaciones del GMAT: estas cifras brillan con intensidad en las bases de datos, ofreciendo la reconfortante ilusión de una comparación objetiva. El FT puede ponderarlas, clasificarlas y elaborar tablas que parezcan científicamente rigurosas.

Pero lo que miden son sombras en la pared, no la esencia de la educación en sí misma. La distancia entre lo que miden las clasificaciones y lo que la educación debería lograr se ha vuelto tan grande que las escuelas ahora pueden destacar en lo primero mientras fracasan estrepitosamente en lo segundo.

1/3

El FT otorga a los indicadores salariales un peso de aproximadamente un tercio de la clasificación total.

El Financial Times funciona a base de una cadena de suposiciones: una buena enseñanza conduce a mejores habilidades, que conducen a mejores empleos, que conducen a salarios más altos. Por lo tanto, razonan, medir los salarios tres años después de la graduación nos da información sobre la calidad de la enseñanza. Es una teoría elegante con un fallo fatal. Es como medir la calidad de un restaurante comprobando si los clientes han engordado: hay correlación, pero en realidad solo se está midiendo quién ha comido más mantequilla.

El arbitraje salarial

El FT otorga a los indicadores salariales un peso de aproximadamente un tercio de la clasificación total. Esto crea una oportunidad de arbitraje tan enorme que la enseñanza pasa a ser casi irrelevante para el éxito en la clasificación.

Una universidad podría contratar deliberadamente a profesores procedentes de países con salarios bajos y de profesiones mal remuneradas. Los profesores de países con salarios más bajos —estos estudiantes muestran aumentos porcentuales astronómicos simplemente al incorporarse a puestos empresariales, incluso si lo aprendieron todo en YouTube porque los profesores nunca se molestaron en actualizar los cursos—. No obstante, el FT interpreta esto como un valor educativo excepcional.

Un profesor de un país lejano que gana $8.000 y que se convierte en un profesional de los negocios en Singapur con un sueldo de $60.000 representa un aumento del 650%, aunque ese salario sea bajo para la profesión. Una estudiante que duplica su sueldo hasta los $250.000 registra, en comparación, solo un modesto aumento del 100%; su importancia para la clasificación es menor. El sistema es perverso; ha invertido el propio concepto de mérito.

La investigación: abierta al abuso

En el corazón de las clasificaciones del FT se encuentra otro indicador que, en el contexto de las escuelas de negocios, tiene poco que ver con la calidad educativa: la productividad investigadora del profesorado. Se premia a las escuelas por los profesores que publican en un conjunto reducido de revistas académicas, independientemente de si alguien de la comunidad empresarial lee, entiende o aplica alguna vez esa investigación. ¿El FT 50? No, a él no le importa la relevancia. ¿La lista ABDC? ¿Qué es la relevancia?

Consideremos las posibilidades: una escuela podría crear un «instituto de investigación» integrado exclusivamente por académicos contratados específicamente para publicar. Estos profesores recibirían contratos sin ninguna obligación docente, aunque mantendrían su condición de miembros del cuerpo docente. Publicarían prolíficamente en las revistas que sigue el FT, impulsando los indicadores de investigación de la escuela, mientras que los estudiantes de MBA nunca los verían. Alternativamente, las escuelas podrían contratar a investigadores estrella de otras instituciones con paquetes que incluyeran exenciones masivas de la docencia, miembros del cuerpo docente pero prácticamente ausentes de la enseñanza.

La perversidad se agrava: un profesor que publica mientras evita activamente a los estudiantes y, de hecho, rechaza por completo la relevancia, mejora más la clasificación que un maestro experto que trabaja con los estudiantes en la puesta en práctica de sus planes de negocio. El indicador premia lo contrario de su propósito original.

El teatro de la diversidad

El 25% de la clasificación del FT se deriva de indicadores de diversidad: porcentaje de estudiantes internacionales, de personal docente y de miembros del consejo de administración, además de la composición por género. La suposición: las perspectivas diversas mejoran el aprendizaje. La realidad: la diversidad de pasaportes puede fabricarse sin que ello suponga beneficio educativo alguno.

El error fundamental es confundir la representación con el intercambio significativo. Un aula con veinte nacionalidades diferentes podría destacar en la métrica de la diversidad y, sin embargo, seguir siendo estéril desde el punto de vista educativo si las barreras lingüísticas

impiden el debate, las diferencias culturales se ignoran en lugar de explorarse, o los estudiantes se auto-segregan por nacionalidad durante el trabajo en grupo. Por el contrario, un programa diseñado cuidadosamente podría generar un profundo aprendizaje intercultural con estudiantes de tan solo tres países. Las clasificaciones miden los inputs, el origen de los pasaportes, pero ignoran los resultados educativos de una auténtica diversidad intelectual.

La paradoja de los «objetivos alcanzados»

El FT sí intenta aplicar un indicador que podría reflejar la eficacia educativa: los "objetivos alcanzados", que representan el 4% de la clasificación y miden en qué medida los antiguos alumnos cumplieron los objetivos que se habían marcado al cursar un MBA. Esto parece prometedor hasta que se tienen en cuenta las propias distorsiones del sistema.

El indicador se convierte en un círculo vicioso: las escuelas que atraen a estudiantes centrados en el salario, en unos sistemas de clasificación centrados en el salario, registran un alto nivel de consecución de objetivos cuando los estudiantes logran aumentos salariales.

Lo que es más preocupante, incluso si descubriéramos que los estudiantes de una escuela bien clasificada ingresaron con objetivos de aprendizaje genuinos pero salieron con una formación incompleta, este resultado negativo apenas se reflejaría en las clasificaciones. Con una ponderación del 4%, el fracaso educativo tendría que ser catastrófico para superar el éxito salarial en los cálculos finales.

El rendimiento en materia de sostenibilidad

La última incorporación a la metodología del FT —los indicadores medioambientales, sociales y de gobernanza, junto con la huella de carbono, con un peso del 7%— revela la rapidez con la que puede surgir un cumplimiento meramente teatral. Las escuelas no necesitan llegar a ser realmente sostenibles; solo tienen que demostrar actividades de sostenibilidad cuantificables, y se valora un 3% más que el cumplimiento de los objetivos de sus estudiantes.

El mecanismo es sencillo. Una universidad podría anunciar un ambicioso objetivo de neutralidad de carbono para 2030, encargar a un consultor la elaboración de un informe de emisiones y obtener una buena puntuación independientemente de su impacto medioambiental real. No se trata de menospreciar los esfuerzos genuinos en materia de sostenibilidad, sino de destacar la rapidez con la que los indicadores destinados a medir la esencia se convierten en meras medidas de cumplimiento de boquilla. Las universidades aprenden a simular la sostenibilidad en lugar de practicarla.

El triunfo de las sombras

La metodología de clasificación del Financial Times contiene 21 indicadores. Ninguno de ellos mide directamente la calidad de la enseñanza. Ninguna evalúa si los estudiantes aprenden a pensar con mayor claridad, a analizar con mayor rigor o a liderar con mayor eficacia. La clasificación nunca observa un aula, revisa un plan de estudios ni evalúa si los graduados son mejores a la hora de tomar decisiones que cuando llegaron.

SOMBRAS

En cambio, mide sombras: aumentos salariales que reflejan más el arbitraje geográfico que el aprendizaje; resultados de investigación que pueden tener una correlación inversa con la calidad de la enseñanza; estadísticas de diversidad que no revelan nada sobre el intercambio intelectual; y tasas de empleo que pueden fabricarse a gran escala.

En cambio, mide sombras: aumentos salariales que reflejan más el arbitraje geográfico que el aprendizaje; resultados de investigación que pueden tener una correlación inversa con la calidad de la enseñanza; estadísticas de diversidad que no revelan nada sobre el intercambio intelectual; y tasas de empleo que pueden fabricarse a gran escala.

Hay que reconocerle al Financial Times el mérito de intentar cambiar el enfoque. A lo largo de los años, ha ampliado su metodología más allá de los salarios para incluir la diversidad, los objetivos de los antiguos alumnos, la investigación e incluso la sostenibilidad. Estas incorporaciones reflejan un esfuerzo sincero por captar mejor lo que realmente importa en la formación empresarial.

El problema es que las escuelas han aprendido a adaptarse a lo que se valora. Se optimizan en función de los indicadores, no de su misión. El resultado son clasificaciones que siguen midiendo más las sombras que la esencia.

La tragedia no es que estos indicadores sean aproximaciones imperfectas. Es que las escuelas han aprendido a proyectar sombras más largas sin reforzar el fondo. Hemos creado un sistema en el que los verdaderos estudiantes no son los que están en las aulas, sino las propias agencias de clasificación. El verdadero plan de estudios no es lo que se enseña, sino lo que se mide. La verdadera graduación no es la ceremonia de fin de carrera, sino entrar en el top 25.

¿Cómo sería una evaluación educativa genuina? Aún no lo sabemos, pero entendemos que observar cada aula y hacer un seguimiento de cada interacción de los estudiantes no es viable a gran escala. Lo que necesitamos para empezar son indicadores mejores: medidas que, al menos, se correlacionen más estrechamente con el aprendizaje real que los resultados salariales en un momento concreto. Dicha evaluación seguiría siendo cara, subjetiva e incómoda, pero se trata de problemas de voluntad, no de capacidad. La alternativa es lo que tenemos ahora: un sistema elaborado que mide todo menos lo que importa.

Nasreddin Hodja reconocería nuestra situación de inmediato. Hemos construido toda una industria en torno a la búsqueda de la calidad educativa allí donde la luz es buena: en las bases de datos salariales y las estadísticas de empleo. El sabio absurdista quizá se reiría, pero para quienes creen que la educación debería centrarse en la transformación más que en la optimización, la broma ya ha perdido gracia.

Sobre los autores

Suraj Commuri es Catedrático de Marketing en la Massry School of Business de la Universidad de Albany, perteneciente a la Universidad Estatal de Nueva York.
Benjamin Stevenin es Asesor Especial de Poets & Quants.
Atish Chattopadhyay es Director del IMT Ghaziabad.

GMAC

Learn. Share. Connect.

As a global, nonprofit association of leading business schools, GMAC offers opportunities for professional development, knowledge sharing, and meaningful connections at our in-person and virtual conferences and events.

Global events

Asia Conference | 28-30 October 2026 | Singapore
The must-attend event for those who are located in Asia, Africa or the Middle East

Europe Conference | 18-20 November 2026 | Lyon, France
The latest in marketing, admissions, and recruitment with a European perspective

Leadership Conference | 12-15 January 2027 | Atlanta, GA, US
Strategic conversations and expert insights tailored for program-level deans and directors

Admissions Institute for New Professionals (AINP) | 12-14 April 2027 | London, UK
A robust program essential for every new professional with six to eighteen months of experience

Admissions Institute for Advanced Professionals (AIAP) | 14-16 April 2027 | London, UK
A dynamic program tailored for mid-career professionals looking to elevate leadership capacity and expand influence

Annual Conference | 23-25 June 2027 | Los Angeles, CA, US
GMAC's largest in-person gathering dedicated to business school admissions, marketing, recruitment, and program management

Virtual professional development

Webinars
Expert-led presentations of industry insights, emerging trends, and practical tips

Virtual discussion forums
Peer-led opportunities to ask questions and share solutions on critical issues affecting business schools

Learn more at gmac.com/events

©2026 Graduate Management Admission Council™ (GMAC™). All rights reserved.

gf

EFMD aisbl
Rue Gachard 88 – Box 3
1050 Brussels, Belgium

Phone +32 2 629 08 10
Email info@efmdglobal.org
Website www.efmdglobal.org

Design by www.pilipilipigment.be

EFMD GLOBAL