

ESCRIBIR PARA APRENDER EN UN PROGRAMA MBA

*Marcos Gallacher*¹

recibido: 10 de junio 2022

aceptado: 04 de agosto 2022

Resumen

Este trabajo analiza el potencial que tiene la elaboración de un trabajo monográfico de libre elección para el aprendizaje de alumnos de programas de MBA. El trabajo contrasta formas de “aprendizaje pasivo” basado en clases convencionales, con las de “aprendizaje activo” donde el alumno toma mayor iniciativa.

Palabras clave: escribir para aprender, MBA, Teoría de la Firma

JEL: D22, D23, M20

Abstract

This paper analyzes the potential of written assignments for the learning process of MBA students. Contrast is made between the “passive” approach based on conventional lectures, with the “active” approach characterized by increased student initiative.

Keywords: Writing to learn, MBA, Theory of the Firm

JEL: D22, D23, M20

¹ Universidad del CEMA. gmg@ucema.edu.ar

I. Introducción

Un número importante de los profesionales que trabajan en empresas han optado por completar, en algún momento de su carrera, un programa de MBA (*“Master of Business Administration”*). El principal objetivo de muchos asistentes es complementar su formación de grado (por ejemplo, en ingeniería, arquitectura, sociología o derecho) con conocimientos orientados a los negocios. En otros, hacer la transición de trabajo profesional de orientación funcional (finanzas, marketing, operaciones, recursos humanos) a uno de tipo gerencial. Aun cuando existen variantes en los objetivos personales, en general el alumno del MBA apunta a hacer una carrera gerencial en organizaciones. Como ha sido señalado por varios autores (Mintzberg, 1975; Mintzberg, 2005; Brickley, Smith y Zimmerman, 2005), el trabajo gerencial se caracteriza por poner foco en habilidades generales (más que de especialización funcional). Este trabajo se caracteriza por fijar prioridades y asignar tareas, comunicar en forma efectiva, tener una visión holística, trabajar bajo presión y comprender los puntos fuertes y débiles de aquellos con los cuales se colabora.

Los asistentes a los programas de MBA tienen en general entre 28 y 40 años de edad. Han completado 12 años de escolaridad, y una carrera de grado de no menos de 4 años de duración. La educación formal a la que han sido expuestos totaliza entonces entre 16 y 18 años de estudio. A estos se adiciona, una vez completado el MBA, uno o dos años más. En definitiva, han pasado dos décadas “frente a un pizarrón”. Cabe entonces preguntarse. ¿Cómo de efectivo es este proceso de aprendizaje? ¿Podría mejorarse el mismo? En caso afirmativo: ¿Cómo hacerlo?

En este trabajo se analiza el papel que juega, en el proceso de aprendizaje, la elaboración de una monografía sobre un tema elegido por el propio alumno. Se argumenta a favor de incrementar el uso de esta alternativa en programas educativos, en particular (pero no sólo) en aquellos que apuntan al MBA. Motiva este trabajo la percepción de la existencia de una importante brecha entre los objetivos declamados y los logros efectivos en muchos de estos programas.

El trabajo primero presenta un marco general del rol de la escritura en el proceso de aprendizaje (Sección II). A continuación, (Sección III) se analizan algunas particularidades de la formación de “capital humano” en un programa de MBA. La Sección IV presenta resultados de trabajos monográficos llevados a cabo por alumnos en el contexto de su MBA. El objetivo de esta discusión es hacer un balance de puntos “fuertes” y “débiles” de la monografía final como herramienta en un programa de postgrado, y que alternativas existen para potenciar ésta. La Sección V contiene conclusiones y recomendaciones.

II. Marco teórico: aprendizaje y formación de capital humano en un programa de MBA

Los programas MBA han sido objeto de críticas (ver, por ejemplo, Mintzberg, 2005; Costin, 2010; Dakar, Garvin y Cullen, 2010, Rubin y Dierdoff, 2013). La naturaleza de éstas es variable e incluye el excesivo énfasis en aspectos “duros” (por ejemplo, contabilidad y finanzas) sacrificando aquellos relacionados a gestión de recursos humanos; escasa diversidad; falta de experiencia de los alumnos en *management*, así como también excesivo énfasis en aspectos “académicos” por parte de los profesores. Los programas podrían también mejorarse si se expusiera a los alumnos a investigación aplicada, focalizada en “gestión basada en evidencia”, o “evidence-based management” (Rubin y Dierdoff, 2013).

Mejorar los programas de MBA no resulta fácil. Aun contando con sólida preparación académica, el cuerpo de profesores enfrenta el desafío de comprender las demandas cognitivas y de procesamiento de información que enfrenta el *management* en organizaciones. Los trabajos pioneros de Herbert Simon (ver por ejemplo, March y Simon, 1958[1993]) arrojan luz sobre esta problemática pero no son sencillos de ser incorporados a un programa de estudio o de investigación aplicada. Los desarrollos más recientes en psicología y toma de decisiones (Kahneman, 2011[2012]) y Bazerman y Moore (2002[2013]) son contribuciones útiles para la profesión de *management*, sin embargo, han sido hasta el momento incorporados sólo en forma parcial.

A modo de ejemplo, en algunos programas académicos el proceso de toma de decisiones en condiciones de riesgo ha sido presentado utilizando la Teoría de la Utilidad Esperada (TUE, Frank [2006]). Si bien esta teoría constituye un marco útil, representa en definitiva un enfoque “normativo” sobre cómo las decisiones deberían *idealmente tomarse*, pero hace abstracción de las múltiples complejidades implícitas existentes situaciones gerenciales reales. Para avanzar en relación al problema del riesgo en la empresa, resulta entonces necesario complementar la TUE con un enfoque descriptivo (ver Gilboa, Rouziou y Sibony, 2018) basado en aspectos cognitivos relevantes para comprender procesos decisorios en condiciones ambiguas, complejas y cambiantes.

Como ha señalado hace tiempo por Mintzberg (1975), la tarea del *management* abarca tres tipos de funciones básicas: (a) interpersonales (liderazgo, nexos), (b) de información (monitoreo, diseminador, portavoz) y (c) decisorias (detección de oportunidades, asignación de recursos, gestión de perturbaciones y negociador). En gran medida estas habilidades se “aprenden haciendo”. Si este es el caso, debe evaluarse en que medida el paso por un programa MBA puede complementar este *learning by doing*. Este trabajo explora la posibilidad de avanzar en el *learning by doing* a través de la realización de un ejercicio de investigación aplicada. El objetivo es utilizar a la escritura como un proceso que ayude a adquirir habilidades útiles para la tarea de gerenciamiento.

La frase “aprender a escribir” se refiere a adquirir las habilidades necesarias para (por lo menos) comunicarse a través de la escritura en forma clara y en lo posible atractiva para el lector. El tipo de “aprendizaje” realizado puede ir desde mejorar un corto informe (o un correo electrónico) para un colega o un superior jerárquico en la empresa, hasta redactar un *paper* científico o novela exitosa.

Si bien “aprender a escribir” resulta un punto central en el proceso educativo, el foco está puesto aquí en un tema distinto, aunque conexo: “escribir para aprender” (Zinsser, 1993). El objetivo (principal) entonces no es mejorar la capacidad de comunicación escrita (aunque esto en general se logra como sub-producto) sino lograr una mejora – a través del ejercicio de la de escritura – en

la comprensión de un determinado problema o área de conocimiento. Se busca también reforzar en el alumno la capacidad de trabajo independiente, no sólo en lo relativo a “desarrollo intelectual” sino también en lo referido a capacidad de organización, búsqueda de información y manejo de tiempos. Como señaló Woodford hace ya más de medio siglo (Woodford, 1967), la falta de claridad en la comunicación escrita no es solo un problema de “estilo” sino que muchas veces refleja confusión en los procesos de pensamiento del que escribe. Escribir y corregir lo escrito puede entonces contribuir a ordenar el pensamiento, y en última instancia comprender mejor una temática dada.

El **Cuadro 1** contrasta el aprendizaje “pasivo” basado en clases a cargo del profesor, con alguna variante de aprendizaje “activo” donde el alumno elige y resuelve un problema particular. El aprendizaje “activo” puede tomar distintas formas: elaborar un informe escrito, organizar un evento, hacer una presentación, diseñar y completar un video, participar en un proyecto empresario, de una ONG y otros. Cómo se plasma la actividad dentro de un programa académico admite entonces considerable número de variantes.

Existe considerable diferencia entre las dos alternativas planteadas en el cuadro. El aprendizaje “activo” otorga mayor libertad al alumno para elegir en qué focalizarse. En esta etapa se requiere una considerable dosis de creatividad para elegir un problema no sólo relevante para su futura actividad profesional, sino también factible a ser completado en un lapso relativamente corto de tiempo. La existencia o acceso a datos utilizables para análisis empírico es otro factor a considerar.

La evaluación del alumno por parte del profesor es también distinta: una evaluación de la capacidad de contestar preguntas pre-armadas (examen convencional) es reemplazada por una evaluación de originalidad, pensamiento independiente, manejo del tiempo para completar el proyecto, y por supuesto (en el caso de monografías) claridad y contundencia de la palabra escrita. En principio, el “proyecto independiente” implícito en indagar un problema organizacional concreto guarda una correlación más estrecha con las demandas del “mundo real” que una evaluación a través de un examen convencional.

La alternativa de completar un “estudio de caso” a través de una monografía escrita no busca reemplazar a cursos convencionales donde se adquiere conocimiento especializado (finanzas, contabilidad gerencial, marketing, recursos humanos y otros) sino complementar éstos permitiendo que alumno aplique (una parte) de estos conocimientos en un proyecto independiente.

Para la mayor parte de los asistentes a un MBA completar un proyecto independiente de “calidad” resulta desafiante. Esto es cierto pese a que estos individuos no solo han sido expuestos a largos años de estudio en el sistema escolar y universitario, sino que además tienen experiencia de trabajo en organizaciones. La dificultad se origina en el hecho de que la educación tradicional se basa casi exclusivamente en la respuesta del educando a evaluaciones convencionales (exámenes) donde la creatividad e iniciativa juegan un papel secundario, y mucho menos, en cambio, en ejercicios donde el desafío es diseñar y desarrollar un proyecto propio que luego será evaluado por el profesor a cargo del curso.

Tabla 1: Formas de Aprendizaje

	Tradicional (clase + exámen)	Activo (proyecto)
Quien elije el tema	Profesor	Alumno
Evaluación a través de	Dominio de conceptos tratados	Planteo/analisis de un problema
Énfasis en capacidad de comunicación	Medio	Alto
Énfasis en creatividad	Bajo	Alto
Evaluación de independencia de criterio	Bajo	Alto
Congruencia con interés del alumno	Tal vez	Mas probbale
Posible utilidad futura	Menor	Mayor

III. Capital humano en un programa de MBA

En análisis y la evaluación del impacto de introducir “aprendizaje activo” en un programa MBA surge a partir de la experiencia del autor (período 2005-2021). Las actividades descriptas se llevaron a cabo en la Universidad del CEMA (UCEMA, Buenos Aires, Argentina), una casa de

estudios con programas académicos en economía, administración de empresas, ciencia política y disciplinas relacionadas a la ingeniería informática y los negocios digitales. Para la realización del trabajo monográfico los alumnos tienen la oportunidad de elegir al profesor-tutor y el área temática. Las áreas disponibles incluyen: (a) Organización Empresaria, (b) Plan de Negocios (c) Tablero de Comando, (c) Innovación, (d) Recursos Humanos, (e) “Business Intelligence” y (f) Marketing.

El proyecto monográfico se desarrolla durante once semanas. Adicionalmente se agregan cuatro semanas más de “redondeo” del trabajo que (en teoría) debería estar completado casi en su totalidad en la semana 11. Los alumnos deben hacer entregas que se van corrigiendo en forma secuencial. Se va progresando así desde una primera entrega de unas 1-2 páginas hasta el trabajo final de unas 40-45. Cada entrega es devuelta con observaciones detalladas.

Correctores/editores profesionales complementan el trabajo del director/tutor en lo relativo a corrección de monografías. La necesidad de incorporar este corrector pone de relieve la dificultad de muchos alumnos de MBA en organizar y redactar un trabajo a un estándar razonable de calidad. Esto sorprende, pues como se mencionó anteriormente, los asistentes a un programa MBA cuentan con no menos de 16 – y en algunos casos más – años de estudios formales. Aparentemente existe una importante brecha entre los objetivos manifiestos del proceso educativo en la escuela y el ciclo universitario de grado y el logro real de estos objetivos.

Las siguientes son algunas observaciones empíricas que surgen de la parte formal de un informe escrito en un programa MBA:

- Para muchos alumnos, el proceso de elaborar una monografía de su libre elección resulta más complejo que el de aprobar los cursos formales del programa.
- La dificultad de elegir un tema relevante, o de formular preguntas de interés forma parte del problema. Los alumnos cuentan con “conocimientos” pero les cuesta utilizar estos en forma independiente en una problemática real.

- Se evidencian falencias en redacción y organización general del texto. Algunas de estas son fruto del apuro (por ejemplo, faltas de ortografía) y no son demasiado graves. Más serios en cambio son los problemas de organización general: falta de continuidad lógica en las oraciones (argumentos tipo “non sequitur”), mala organización de párrafos, secciones mal diseñadas, falta de hilo conductor del trabajo etc. Se observan también problemas de presentación: tablas, gráficos e índices mal diseñados o presentados.
- A medida que transcurre el ejercicio se observa una sustancial mejora tanto en aspectos formales como en los de fondo. El profesor-tutor y la corrección/edición final contribuyen en forma sustancial al éxito del proyecto. El “feedback” que se hace luego de cada entrega resulta en la mayor parte de los casos en mejoras sustanciales del manuscrito.²
- Sorprende la riqueza de temas que son traídos por los alumnos al seminario. La diversidad que caracteriza a una economía moderna de mercado se ve reflejada en trabajos que analizan un amplio espectro de empresas y organizaciones: desde aquellas de tipo de “burocracia mecánica”, a pequeñas empresas unipersonales, ONGs y organizaciones públicas.
- El profesor puede en general hacer un aporte constructivo aun cuando conozca poco o nada del tipo de organización o sector analizado. El rol del profesor no es aportar “conocimientos técnicos”, sino ayudar al alumno a identificar preguntas relevantes, organizar sus pensamientos y redactar en forma clara.

² En un número relativamente pequeño de los casos (tal vez 1 o 2 de cada 10) la mejora es modesta, ya sea porque la entrega original es excelente (infrecuente) o por el hecho de que el alumno no dedica el tiempo o la energía necesario para mejorar.

- Muchos alumnos (sin darse cuenta ellos) tienen acceso a una verdadera “mina de oro” en términos de bases de datos que pueden ser utilizadas. Entre estas se puede mencionar. sistemas de incentivos aplicados a cientos o aún miles de empleados, prácticas de recursos humanos, detalles de uso de recursos y crecimiento de una empresa, niveles de satisfacción de clientes etc.
- En otros casos no se utilizan bases de datos, pero se cuenta con considerable detalle sobre funcionamiento interno de una organización. Por ejemplo, estructura de una distribuidora de golosinas, de una red de concesionarios de vehículos, o de una organización pública. El grado de detalle logrado por el alumno supera lo que “normalmente” está disponible en artículos periodísticos, información provista por la empresa o aún informes realizados por analistas de la industria.

De lo anterior merece entonces destacarse: (i) pese a largos años de educación formal, la mayor parte de los alumnos evidencian dificultad en encarar un trabajo escrito independiente, (ii) el impacto positivo de la supervisión por parte del profesor, (iii) en muchos casos, la riqueza potencial de datos a los cuales se tiene acceso y (iv) considerable progreso durante el ejercicio de elaboración monográfico.

Una pregunta relevante es la siguiente: ¿Qué relación existe entre el “aprendizaje” del alumno en los cursos formales del MBA, y la aplicación de este aprendizaje en un ejercicio independiente como es la elaboración de una monografía individual? Al respecto, pueden plantearse las siguientes hipótesis:

1. (H1) Existe una correlación positiva entre performance en cursos y performance en el trabajo monográfico. Esto puede resultar de:
 - a. (H1.a) Los conocimientos adquiridos en cursos son valiosos para la elaboración de la monografía

- b.** (H1.b) Con independencia de los “conocimientos” adquiridos en el MBA, aquellos alumnos con mayores habilidades, mayor dedicación, o ambos factores tienen mayor desempeño tanto en una como en otra tarea.

- 2.** (H2) Existe una correlación cero entre performance en cursos con la lograda en la elaboración de una monografía. Esto puede resultar de:
 - a.** (H2.a) Lo aprendido en los cursos no es relevante para desarrollar una indagación independiente

 - b.** (H2.b) Lo aprendido tiene relevancia, pero las habilidades necesarias para una y otra tarea son radicalmente distintas: “se adquirieron conocimientos ‘potencialmente valiosos’, pero no se logra aplicarlos.

- 3.** (H3) Existe correlación negativa entre performance en cursos y en la monografía debido a:
 - a.** (H3.a) Los conocimientos teóricos son valiosos, pero las habilidades necesarias para desempeñarse bien en los cursos están negativamente correlacionadas con las necesarias para trabajo independiente.

 - b.** (H3.b) Los conocimientos teóricos adquiridos tienen un impacto negativo pues sofocan la posibilidad de pensamiento independiente

Algunas de las hipótesis anteriores son más plausibles que otras. En orden de verosimilitud se postula que **(H1.a) = (H1.b) > (H2.b) > (H2.a) > (H3.a) > (H3.b)**. La hipótesis **(H3.a)** no debe ser descartada a-priori: individuos inquietos, curiosos, creativos y tal vez “rebeldes” pueden tener

poca predisposición a aplicar esfuerzo en cursos convencionales, pero si interés (o en algún caso hasta “pasión”) para trabajo que permita mayor independencia.³

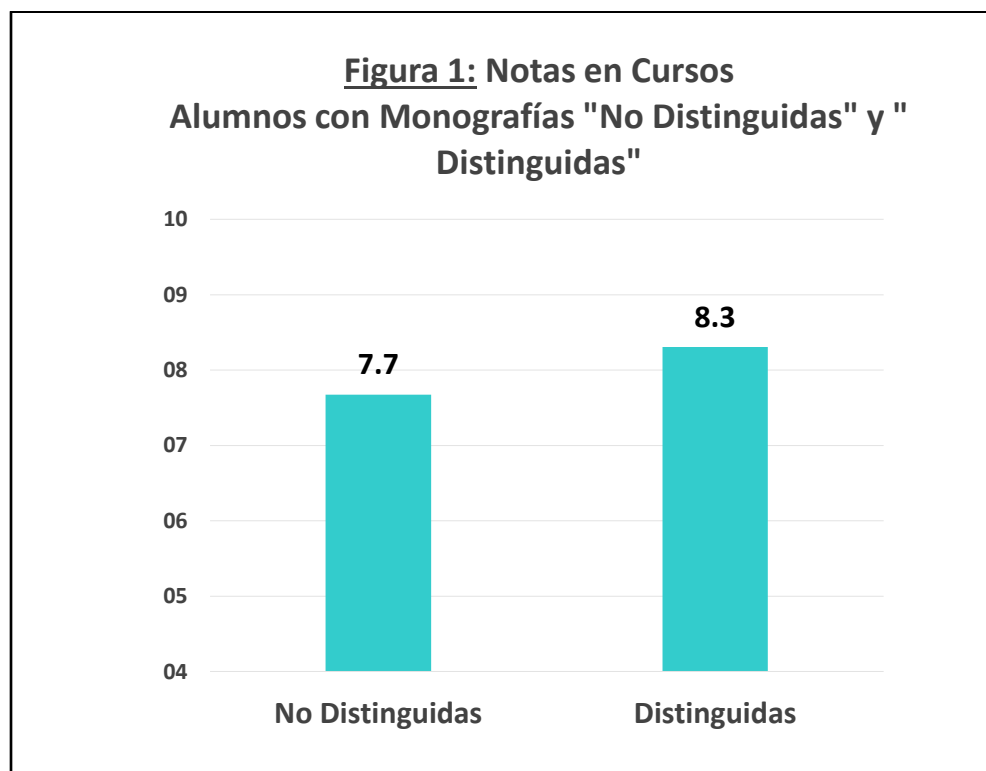
Contrastar las hipótesis anteriores requiere más datos que los que están disponibles. La **Tabla 2** y la **Figura 1** permiten sin embargo una aproximación. Al respecto, en la **Tabla 1** se presenta el promedio de calificaciones en cursos “convencionales” de graduados del MBA UCEMA en el período 2008-2017, así como las calificaciones de aquellos cuyas monografías fueron consideradas “distinguidas” por el profesor que las dirigió. El número de observaciones (total de trabajos monográficos) es de 2568 para la categoría “no distinguida” y de 155 para “distinguida”. La muestra de monografías “distinguidas” es por lo tanto el 5.8 por ciento del total.

Tabla 2: Resultados de análisis

Calificación de monografías	Media	Desv Std	CV (%)	n	% Obs
No Distinguidas	7.7	0.7	8.9	2568	94.3
Distinguidas	8.3	0.6	7.3	155	5.7
Total				2723	

Valor z dif medias: 2.80

³ Existen muchos ejemplos donde la performance “académica” está poco o (aún) negativamente correlacionada con desempeño posterior.



El promedio de notas para estos dos grupos es, respectivamente, 7.7 (“no distinguidas”) y 8.3 (“distinguidas”). La diferencia (0.6 puntos) parece *a-priori* reducida; sin embargo una nota promedio de 8.3 coloca a los alumnos con “monografías distinguidas” en el 0.81 fractil ($f_{0.81}$): 81 por ciento de todos los alumnos tienen calificaciones iguales o menores a la calificación promedio de este grupo. Por lo tanto, el grupo es en términos “puramente académicos” (calificaciones en materias) considerablemente más destacado que el promedio de alumnos.

¿Cuál de las dos hipótesis, **H1.a** y **H1.b** planteadas anteriormente corresponde aceptar como “correcta”? Como fue mencionado, los datos necesarios para contestar en forma rigurosa esta pregunta no están disponibles. Sin embargo, puede aventurarse una evaluación basada en la experiencia adquirida. En primer lugar, inicialmente la mayor parte de las monografías hacen modesto uso de conceptos extraídos de cursos formales. Por ejemplo, si el tema de la monografía se refiere a recursos humanos, tal vez transcriben (en general en forma casi mecánica) algunas de las teorías de motivación a las cuales han sido expuestos. Si se refiere a organización de la

empresa, se utilizan poco (o nada) conceptos que “en teoría” han sido cubiertos en un curso sobre el tema. Resulta además difícil (en especial al principio) lograr que los alumnos no sólo transcriban el material teórico, sino que lo analicen, comparen y critiquen.

Segundo, se evidencia poca labor de búsqueda bibliográfica que complemente o profundice en material cubierto en el MBA. Parecería, en efecto, que al hacer la monografía “se parte casi de cero” en lo que se refiere a la utilización de un marco conceptual en un proyecto individual independiente. Es frecuente que los alumnos pidan apoyo al profesor para la búsqueda de bibliografía relevante, aun cuando uno supondría que en los cursos han sido expuestos a ésta.

El grado en que el alumno utiliza conocimientos adquiridos en cursos formales depende del tipo de monografía realizada. Cuando esta centra atención en un tema específico (por ejemplo, “tablero de control”, análisis de un proyecto de inversión”), es de esperar que el vínculo entre algún curso formal y el trabajo monográfico sea más estrecho que cuando la monografía analiza la problemática general de la organización de una empresa. Esto sugiere que resulta menos complejo transmitir conocimiento sobre temas puntuales y especializados que sobre aquellos relacionados, en particular, al diseño organizacional general.

IV. Evidencia empírica

A continuación, se detallan algunos casos representativos de trabajos focalizados en tres áreas temáticas: (i) límites verticales de la empresa, (ii) recursos humanos y (iii) organización/arquitectura organizacional. El objetivo del material presentado es explorar en que medida la investigación independiente llevada a cabo por el alumno contribuye a: (a) su proceso de aprendizaje y (b) la generación de conocimiento y evidencia empírica sobre problemas organizacionales en un entorno real.

Límites de la empresa

El tema “límites de la empresa” focaliza atención en la decisión de qué procesos incorporar dentro de la organización, y cuales “ceder al mercado”. El tema es importante pues implica contrastar dos formas alternativas de gobierno de transacciones: por un lado, el mercado (la “mano invisible”), y por otro la utilización de la estructura jerárquica interna (la “mano visible” gerencial).⁴ El célebre trabajo de Coase (1937) sobre la “naturaleza de la firma” es pionero en el análisis de esta problemática, centrandó atención en los “costos de transacción” como determinantes de una u otra alternativa. Entre otros, Simon (1991), Williamson (1985) y Besanko, Dranove y Shanley (1995) desarrollan en mayor profundidad conceptos relacionados a esta temática.

El Cuadro 2 resume treinta casos empresarios que dieron lugar a monografías sobre “límites verticales”. La lista incluye una gran variedad de situaciones: sector agropecuario y agroindustrial (casos 8, 11, 16, 23,25), servicios (casos 1, 13, 14, 19, 20, 21), distribución (casos 2, 3, 24, 28), mantenimiento (casos 4, 5), procesos/manufactura (casos 6, 9, 10, 11, 15, 18, 26, 27, 29, 30) y ventas (caso 7). Para los alumnos, analizar esta problemática desde la perspectiva de los “costos de transacción” resulta enriquecedora ya que permite comprender mejor las decisiones de ceder o no al mercado procesos. Pero claramente, la decisión de internalizar un proceso no sólo es importante bajo el punto de vista “práctico” sino también desde una perspectiva más general: requiere analizar en detalle ventajas y desventajas de dos formas alternativas de coordinar actividad humana. Esta problemática tiene relevancia no solo a nivel de la empresa individual, sino también a nivel macro: una de las disyuntivas que enfrenta toda sociedad se relaciona a las ventajas y desventajas asociadas a la producción por parte del Estado de ciertas actividades productivas (por ejemplo, educación, salud, energía). Desarrollar un caso relacionado a “límites” permite aclarar conceptos como los siguientes:

- Tercerizar un proceso implica en general (para el cliente que recibe los bienes o servicios) variabilizar costos. Pero esto no es, per-se, una ventaja para la cadena de valor en su conjunto: el riesgo sólo se transfiere de un eslabón a otro, no se elimina o

⁴ A la imagen de la “mano invisible de Adam Smith, Alfred Chandler contrasta la de la “mano visible” de la jerarquía organizacional. Ver Chandler (1977).

necesariamente reduce. El que ahora carga con el riesgo deberá ser compensado por el mismo.

- Relacionado a lo anterior, lo relevante es identificar alternativas organizacionales que benefician a la *cadena en su conjunto*, más que aquellas que benefician a una de las partes, pero perjudican a la otra.
- Tercerizar o internalizar no son las únicas dos opciones: existe un abanico de opciones “híbridas”. Por ejemplo, una cadena de hipermercados contrata con un proveedor para que le entregue manteca. Pero la manteca será comercializada con la marca del hipermercado (“marca propia”). El hipermercado podrá además monitorear en forma directa tanto la materia prima que se usa para producir la manteca como el proceso mismo. Ocurre una “cuasi-integración vertical.
- Si bien integrarse verticalmente permite “agregar valor”, este “agregado” puede o no ser conveniente desde el punto de vista económico.

**Tabla 3: Relaciones Verticales en Organizaciones
Estudios de Caso - Curso Teoría de las Organizaciones**

Estudio N°	Tema	Estudio N°	Tema
1	Empresa de consumo masivo implementa servicio de cobranza a través de una alianza de "cuasi-integración" con un tercero	16	Empresa ganadera: IV hacia etapa faena
2	Seagram's: diversas alternativas de distribución. Integración Vertical, Joint Venture y otras. Cambios producto de proceso de aprendizaje	17	Determinantes de decisión de tercerizar liquidación de haberes
3	Sistemas de abastecimiento cadena de supermercados: tercerización de flota, centro único de abastecimiento y otros cambios	18	Integración y tercerización en industria cosmética - costos contractuales, de lobby e incentivos
4	IV o tercerización de mantenimiento de equipos. Actividades generales y actividades "específicas"	19	Gran empresa nacional de medios: creación de centro de Servicios Compartidos
5	Abastecimiento de lubricantes a pequeños clientes: IV vs tercerización.	20	IV de transformación de equipos de aire acondicionado para venta en mercado interno. Oportunismo, ocultamiento información.
6	IV "upstream": Cervecera (Quilmes) adquiere Maltería Pampa	21	Tercerización: servicios de recupero de créditos y activos en riesgo
7	Preferencias de fuerza de ventas y de personal técnico por: (a) trabajar como empleados o (b) trabajar como proveedores externos	22	Desintegración vertical: producción de harinas en Molinos RDP
8	Outsourcing de labores agrícolas	23	Nidera: gestión de cobranza de regalías de semillas de trigo, soja y maíz
9	Cambios en relaciones verticales en industria automotriz: 1970-2000	24	Monsanto Argentina: Cuasi IV con Centros de Distribución y Ventas
10	Tercerización impresión etiquetas	25	Relacion vertical entre empresario forestal y aserradero
11	El negocio de las "Marcas Propias" en supermercados	26	Coca-Cola Argentina: Eficiencia del sistema de "integración afiliada" en proceso de embotellado
12	Tercerización Servicios Logística: Contrato entre GM y Ryder	27	Cuasi - IV entre cadenas de supermercados y productores hortícolas
13	IV en el mercado de diálisis: Fresenius Medical Center	28	Insourcing o outsourcing de operación logística de post-venta
14	Techint: empresa Exiros de abastecimiento industrial	29	IV o tercerización local o internacional de "preforma" (envases plásticos) Demoras, riesgo cambiario.
15	IV en industria cosmética y farmacéutica: percepciones de técnicos y managers,30 comportamiento decisorio en cadena de valor, costos de transacción.	30	Fundición: nueva tecnología para fabricación de moldes ("noyos"). Alto costo máquina. Diversas alternativas: tercerización, cuasi IV, IV.

Recursos Humanos

En relación a recursos humanos (RRHH), el tema central que ha ocupado a economistas es el de *incentivos*. Existen sin embargo muchos otros aspectos que ameritan ser analizados. Entre ellos, estilos de liderazgo y performance, reacción al cambio organizacional, factores determinantes de rotación, aprendizaje y carrera profesional etc. Los trabajos sobre RRHH realizados en el marco de monografías de alumnos MBA incluyen:

Evaluación de performance en el sector público: trabajos focalizados en el Banco Central de la República Argentina (BCRA), Banco Ciudad y ANSES (Administración Nacional de la Seguridad Social). Los trabajos muestran en forma clara la rigidez de la política de RRHH en estas organizaciones. Entre otros problemas, los “sistemas de evaluación” tienen una utilidad limitada (en algunos casos casi nula) toda vez que los resultados de la evaluación no resultan en acciones que incentiven a performance diferencial.

Sistema de incentivos en entidades bancarias: trabajos que analizan esta problemática incluyen aquellos que comprenden el total de empleados de un banco (de distintas jerarquías, y orientados a distintos segmentos de mercado), como así también otros enfocados en un grupo particular de empleados. En relación a este último grupo, el trabajo de Sirotinsky (2015) muestra que la modificación del sistema de incentivos al cual estaban sujetos cajeros bancarios resultó en una mejora del 26 por ciento en la métrica de “eficiencia” de dicho segmento de trabajadores. Accattoli (2016) focaliza atención en otro peldaño de la pirámide jerárquica de la institución bancaria: los ejecutivos. Analiza resultados de cambiar los incentivos desde uno basado en performance de la sucursal (un premio “grupal”) a uno con mayor componente de métricas a nivel individual. Encuentra incrementos de productividad del orden del 20 por ciento, aun cuando el monto total de incentivos otorgados se redujo en aproximadamente 5 por ciento.

Sistema de incentivos en Centro de Servicios Compartidos (CSC): Perez Balbuena (2017) analiza la gestión de RRHH en una organización que forma parte de una multinacional que brinda servicios a filiales de dicha empresa. Los empleados son rankeados anualmente y

clasificados en uno de tres tercios de performance. En este trabajo se explora además el valor monetario que los empleados asignan a diversos beneficios no-monetarios como el horario flexible, jornadas reducidas los días viernes y días adicionales de vacaciones.⁵

Organización de la empresa

La “teoría de la firma” (Coase, 1937; Williamson, 1985; Milgrom y Roberts, 1992) está “emparentada” con la microeconomía clásica aunque - en contraste con esta - focaliza atención en las implicancias de los costos de transacción para la organización económica. La teoría de la firma resulta útil para comprender aspectos como los mencionados en párrafos previos (límites de la empresa, mercados laborales, incentivos). Resulta más complejo, sin embargo, abordar temas de organización interna (por ejemplo, centralización/des-centralización, división del trabajo, departamentalización, crecimiento de la empresa) basándose sólo en esta teoría. Al respecto, el clásico libro de Henry Mintzberg *Diseño de Organizaciones Eficientes* (Mintzberg, 1983[2004]) prácticamente no hace referencia a importantes aportes sobre teoría de la firma, como por ejemplo el realizado por Oliver Williamson en su obra *Las Instituciones Económicas del Capitalismo*, o el clásico *paper* de Coase ya mencionado. En parte esto puede deberse a diferencia de objetivos: Mintzberg está interesado en mejorar el *management*, mientras que Williamson y sus colegas centran atención en la relación de la empresa con el mercado. Pese a lo anterior, sin embargo, llama la atención la escasa “fertilización cruzada” entre estas dos líneas de pensamiento.

El punto a resaltar es el siguiente: muchos aspectos de organización interna de la empresa terminan siendo analizados en forma ad-hoc, tal vez por ser la teoría económica básica algo limitada en su capacidad explicativa de estos fenómenos.⁶

⁵ El procedimiento empleado es una versión simplificada del “Willingness to Pay” empleado en investigación económica.

⁶ Este comentario debe ser tomado “con pinzas”: muchos economistas han realizado aportes con implicancias directas para la comprensión de aspectos relativos a organización interna. Al respecto ver, por ejemplo, Jensen y Meckling (1995) y por supuesto Herbert Simon (ver March y Simon, (1958[1993])). Pero el punto es que en la literatura de *management* propiamente dicha, se hace (en general) escasa referencia a estos autores.

El trabajo de Delsart (2017) analiza el caso de una PyME cuyo negocio es la distribución de helados. El análisis realizado por la autora deja en claro que aún en una empresa de tamaño relativamente reducido (once empleados en planta permanente) el problema “organizacional” puede ser considerable, en particular por los diversos flujos informacionales que son necesarios para una toma de decisiones efectiva. Este problema ha sido enfatizado por Simon (ver, por ejemplo, March y Simon, 1958[1993]): (traducción propia)

La construcción unificadora central de este libro no es la jerarquía sino la toma de decisiones, y el flujo de información dentro de organizaciones que informa y sostiene el proceso de toma de decisiones (p.3)

(...)

Aunque el tema central es la toma de decisiones, gran parte de la teoría desarrollada en este libro es menos una teoría de la elección que una teoría de atención. Los decisores no prestan atención a todos sus objetivos al mismo tiempo, ni a sus alternativas, ni a las consecuencias de las alternativas. Objetivos particulares ocupan un lugar prioritario en la agenda en ciertos momentos, y están fuera de agenda en otros. (p.4)

Como señala Delsart, implementar cambios que resulten en mejoras en los flujos de información (por ejemplo, poner en marcha un sistema ya existente de control de inventarios) requiere no sólo asignar personas a esta tarea durante varios días, sino interrumpir procesos en funcionamiento. Requiere además tiempo del empresario, tiempo que deberá ser sustraído de otras urgencias.

“Quién debe decidir” es por supuesto un problema organizacional básico. Pero como señalan Fama y Jensen (1995), este problema no es independiente de “quien debe controlar”. Si bien el problema del “control” se asocia tradicionalmente al rol de diversos tipos de “auditoría”, excede largamente a estos: la gestión eficiente de recursos requiere evaluación tanto de la calidad de las decisiones que se toman, como así también de la forma en que se llevan a cabo acciones una vez

que decisiones han sido tomadas. El “control” abarca entonces más que los registros contables necesarios para producir un balance y estado de resultados.⁷

Paredes (2018) discute la importancia de un sistema eficiente de control interno en la filial local de una organización multinacional. Describe las diversas dimensiones del sistema de control, y analiza las restricciones que limitan el alcance de un sistema de control. Entre otros conceptos plantea que:

La comunicación, la capacitación y el flujo de información, son factores determinantes para lograr el compromiso y la motivación de los empleados. El caso de estudio demuestra que no basta con una correcta estructura de control interno, sino que existe una necesidad de los empleados por conocer y comprender la razón de los controles que realizan para sentirse partícipes de los objetivos organizacionales y comprometidos a cumplirlos (Paredes, pag. 18)

El trabajo de Paredes enfatiza que conocer la “tecnología” de control interno no resulta suficiente: además de esto debe dedicarse considerable esfuerzo en capacitar y motivar a los integrantes de la organización para que vean al control interno como un proceso que beneficia a la organización y en última instancia a los integrantes de ella.

III. Conclusiones

Este trabajo analiza el posible impacto que tiene – para alumnos de un programa de MBA – realizar un trabajo monográfico sobre un tema de su elección. La evidencia empírica que se presenta aquí se basa en experiencias llevadas a cabo en una escuela de negocios. La experiencia relatada ha sido positiva tanto en relación al progreso que los alumnos experimentan a lo largo del ejercicio, como así también en cuanto a la generación de información relativa a problemas organizacionales reales en un contexto de un país latinoamericano. Como señalaron hace tiempo

⁷ Evaluar ex - post la “calidad” de una decisión requiere analizar la información que se utilizó para tomarla. Requiere también evaluar si los objetivos planteados eran los “correctos”. Estos puntos más “conceptuales” que “prácticos” son sin embargo básicos, y no se originan en un sistema contable convencional.

March y Simon en el prólogo a la segunda edición de su clásico *Organizations*, mejorar el conocimiento de procesos organizacionales requiere, más que elaboraciones teóricas adicionales, prestar creciente atención a observaciones empíricas (March y Simon, 1958[1993]).

La heterogeneidad de una economía moderna queda reflejada en la variedad de temas y situaciones organizacionales analizadas por los alumnos. Queda claro también la variedad de “capital humano” existente en los alumnos, fruto en especial de su exposición a diversas problemáticas y sectores de la economía. Esta heterogeneidad enfatiza la importancia del trabajo de Hayek sobre el uso de la información en la sociedad (Hayek, 1945).

De la experiencia relatada surge la siguiente reflexión. En general los profesores hemos dedicado bastante tiempo y energía a desarrollar *expertise* en determinada área. Esto se hace a través del estudio (libros, papers), intercambio con colegas, asistencia a seminarios y participación en actividades de investigación. La forma “tradicional” de transmitir estos conocimientos es a través del dictado de clases apoyadas en estudio de textos por parte de los alumnos. Asimismo, se llevan a cabo actividades participativas, donde los alumnos presentan casos, se miran videos, o se traen expositores “del mundo real”.

Este sistema merece ser re-evaluado. En particular, puede ser productivo prestar atención a las distintas formas en las que los individuos “aprenden”, e intentar adaptar los programas a estas diversas formas. El “aprendizaje activo” (o aprendizaje centrado en el alumno) contrasta en forma marcada con el sistema “tradicional” de aprendizaje que sigue siendo la base de muchos programas educativos.⁸ El retorno (en términos de adquisición de habilidades, perspectivas, actitudes o conocimiento) potencialmente puede ser grande.

La disyuntiva sobre cuanto énfasis poner en aprendizaje tradicional en relación a otro centrado en aprendizaje activo amerita cuidadoso análisis: el aprendizaje activo tiene mucho que ofrecer, pero tal vez sólo si se complementa sobre un cimiento de conocimiento adquirido mediante métodos convencionales. Caso contrario se corre el riesgo de “pedalear en vacío”.

⁸ Al respecto ver Zanotti, G. J. (2019)

Referencias bibliográficas

Accatoli, J.(2016), Sistema de incentivos para ejecutivos de sucursales bancarias. Trabajo de tesina programa MADE – UCEMA.

Bazerman, M. y D.A.Moore (2002[2013]), *Judgement in Managerial Decision Making*. Wiley, 8va edición.

Besanko, D., D.Dranove y M.Shanley(1995), *The economics of strategy*. Wiley.

Brickley, J., C.Smith y J.Zimmerman (2005), *Economía empresarial y arquitectura de la organización*. McGraw Hill.

Chandler, A.D.(1977), *The visible hand: the managerial revolution in American business*. The Belknap Press.

Coase, Ronald H. (1937), “The Nature of the Firm,” *Economica* 4 (November): 386–405.

Costin, H. (2010), Mintzberg’s Critique of MBA Programs: Does the Data Support Him? En:<https://hcostin.wordpress.com/2010/03/06/mintzberg%E2%80%99s-critique-of-mba-programs/>

Dakar, S., D.A.Garvin y P.G.Cullen (2010), *Rethinking the MBA: Business Education at a Crossroads*. Harvard Business Review Press

Delsart, D. (2017) *Gestión del cambio en una PyME familiar: el rol del empresario-propietario*. Monografía inédita.

Fama, E.F y M.C. Jensen(1983), Separation of ownership and control. *Journal of Law and Economics*, Vol. 26, No. 2, Corporations and Private Property: A Conference Sponsored by the Hoover Institution. (Jun., 1983), pp. 301-325.

Frank, R.H.(2006), *Microeconomía intermedia – Análisis y Comportamiento Económico*. McGraw Hill.

Gilboa, I., M.Rouziou y Olivier Sibony (2018), *Decision Theory Made Relevant: Between the Software and the Shrink*. HEC Paris Research Paper No. ECO/SCD-2018-1266

- Hayek, F.(1945), The use of knowledge in society. *The American Economic Review*. **35** (4): 519–530.
- Jensen, M.C. y W.H.Meckling (1995), Specific and general knowledge, and organizational structure. *Journal of Applied and Corporate Finance* (8):4-18.
- Kahneman, D.(2011[2012]), *Pensar Rápido, Pensar Despacio*. Ed. Debate.
- March, J. y H.A.Simon (1958[1993]), *Organizations*. Blackwell Business.
- Milgrom, P. y J.Roberts (1992), *Economics, organizations and management*. Prentice Hall.
- Mintzberg, H. (1975), The Manager's Job: Folklore and Fact. *Harvard Business Review* (July August, 1975).
- Mintzberg, H.(1983[2004]), *Diseño de organizaciones eficientes*. Editorial El Ateneo.
- Mintzberg, H. (2005), *Managers not MBAs*. Berrett-Koehler Publishers
- Rubin, R.S. y E.C.Dierdorff (2013), Building a better MBA: from a decade of critique to a decennium of creation. *Academy of Management Learning & Education* Vol 12(1):125-141.
- Paredes, Nadia (2018) Ambiente de control interno: desafíos y oportunidades. Trabajo de tesina programa MADE – UCEMA
- Pérez Balbuena, M. (2017), Incentivos para analistas y supervisores en Centros de Servicios Compartidos en su etapa de madurez. Trabajo de tesina programa MADE – UCEMA
- Simon, H.A.(1978), Rational decision-making in business organizations. *The American Economic Review* (69):493-51
- Simon, H.A.(1991), Organizations and markets. *Journal of Economic perspectives* (5):25-44
- Sirotsky, S. (2015), Sistema de Incentivos para cajeros de banco. Trabajo de tesina programa MADE – UCEMA.
- Williamson, O.E.(1985), *The economic institutions of capitalism*. The free Press.
- Woodford, F.P.(1967), Sounder thinking through clearer writing. *Science* (156):743-745.
- Zinsser, W.(1993), *Writing to learn*. Harper Perennial.
- Zanotti, G. J. (2019). Libertad de enseñanza y pedagogía dialógica. Buenos Aires: Ediciones Cooperativas.