

Tabla de contenidos

Presentación

- Liderazgo e Innovación para un Mundo más Sostenible. 2
Goretti Cabaleiro, Alejandro Jiménez, John Miles, Roberto Horta

Artículos de investigación

- Lessons Jesuit Business Programs Can Learn from Chinese MBA Programs. 6
Mary Ann McGrath
- Jesuit Business Education Model: In Search of a New Role for the Firm Based on Sustainability and Dignity. 12
Ricardo Aguado, Leire Alcañiz, José Luis Retolaza, Laura Albareda
- ¿Cuáles son los Rasgos que Han de Caracterizar el Perfil de los Egresados de las Escuelas de Negocios Jesuitas Según sus Directivos? 19
Enrique López Viguria, Ricard Santomà
- Collaborative Online International Learning Experience in Practice Opportunities and Challenges. 30
Marilu Marcillo, Bendreff Desilus
- ¿Es Compatible la Educación a Distancia con la Pedagogía Ignaciana? 36
Mario Ernesto Díaz Durán
- Unpacking 'Give Back Box': A Social Enterprise at the Intersection of Leadership, Innovation, and Sustainability. 48
Eduardo Barrientos, Anne H. Reilly
- Sustentabilidad: Liderar Organizaciones Migrantes en el Uruguay- Aspectos Asociados al Alto Desempeño Empresarial. 55
Alberto González, Natalia Mandirola, John Miles
- The Role of the Jesuit University in the Evolving "Innovation Triangle" of Business, Government, and Academia. 65
Roberto Brancatelli, Yeda Swirski
- Retos y Aprendizajes de Institutos de Investigación Transformadora. 69
Mari Jose Aranguren, Susana Franco, Roberto Horta, Luis Silveira
- Ignatian Pedagogy for Social Entrepreneurship: Twelve Years Helping 500 Social and Environmental Entrepreneurs Validates the GSBI Methodology. 80
Keith Warner, Andrew Lieberman, Pamela Roussos
- Economía Social + Innovación Tecnológica: Experiencias de Éxito en Entornos de Precariedad. 86
Elia María Irigoyen
- La Cohesión Regional en los Procesos de Integración en América Latina y el Caribe 93
María Eugenia Pereira, Ignacio Bartesaghi
- Inversión Reciente en Uruguay: ¿Hacia un Desarrollo Sostenible? 102
Cecilia Durán, Alberto González, Andrés Jung, Silvia Vázquez
- Las Vinculaciones Establecidas por las Empresas Industriales Uruguayas y su Influencia sobre sus Actividades de Innovación: el Caso de la Universidad y de Otros Agentes. 114
Luis M. Silveira, Agustín García, Paula González



Liderazgo e Innovación para un Mundo más Sostenible

Goretti Cabaleiro ¹, Alejandro Jiménez ¹, John Miles ², Roberto Horta ^{2*}

Presentación

El siguiente número se compone de 14 artículos presentados en el marco del 21 Foro Mundial de la Asociación Internacional de Escuelas de Negocios Jesuitas (IAJBS) y la 18 Conferencia Anual de los Académicos de Escuelas de Negocios Jesuitas (CJBE). Ambos eventos se realizaron simultáneamente en la Universidad Católica del Uruguay en julio de 2015 y participaron 254 personas provenientes de 49 universidades y 22 países. El lema general del encuentro fue “*Liderazgo e Innovación para la Sostenibilidad Global*” y las conferencias, paneles y presentaciones se distribuyeron principalmente en 4 ejes temáticos:

a) El estilo de liderazgo jesuita como aporte al desarrollo sostenible.

Se reconoce que el liderazgo en las organizaciones es un aspecto clave en el desarrollo de las economías y sociedades del siglo XXI. Los directivos y demás personas que intervienen en las organizaciones tienen que ser capaces de evaluar los aspectos sociales, políticos, económicos, legales, interculturales o tecnológicos relacionados con su organización y la misión que tienen en la sociedad. En general, cuando se habla de “liderazgo al estilo jesuita” (Lowney, 2004) se piensa en un líder transformador de organizaciones que con su actuar, contribuye a lograr una sociedad más justa y humana. Su liderazgo se basa en cuatro pilares —que desarrolla ampliamente Lowney en su bibliografía— *el conocimiento de sí mismo, el ingenio, el amor y el heroísmo*. Se trata de un cambio de paradigma que toma en cuenta las diferentes inteligencias “múltiples” de Howard Gardner (1983), la “emocional” de Daniel Goleman (1995) y coloca como centro al individuo que, primero debe autoliderarse a sí mismo, para luego poder liderar a otros. Es en ese “liderazgo de otros” (el tradicional) que se pueden —en un mundo cada vez más globalizado e interrelacionado— hacer más competitivas y sostenibles las organizaciones.

b) Innovación en la pedagogía de la enseñanza de los negocios en universidades de inspiración jesuita

Se afirma en la necesidad de asistir a un proceso de innovación en las escuelas de negocios que implique una evolución pedagógica y profesional con el fin de dar respuesta a las demandas que surgen de la evolución de la sociedad (AACSB, 2011). Las innovaciones se caracterizan por una diversidad de formas, modalidades y alcances que implican cambios en las actividades y en las actitudes. En consecuencia, se requiere tecnología, metodologías novedosas de enseñanza-aprendizaje, nuevas capacidades para los alumnos y actualización de las competencias

pedagógicas y disciplinares de los académicos (Fox y Vickers, 2010; Fox y Cox, 2004; Roberson y Franchini, 2014; Michaelsen y Sweet, 2008). Se abordan cuestiones como los nuevos paradigmas en la enseñanza de negocios y metodologías de enseñanza-aprendizaje en el contexto actual. Además, se reconocen los elementos de soporte necesarios para obtener un aprendizaje de calidad. Se aborda la educación virtual, reflexionando sobre los impactos de esta modalidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La pedagogía, como arte y ciencia de enseñar, no puede reducirse simplemente a una metodología; debe incluir una perspectiva del mundo y una visión de la persona humana que se pretende formar (Kolvenbach, 2001; Nicolas, 2010). En este sentido, es esencial reconocer e identificar los cambios necesarios en los planes y programas de las escuelas de negocios para formar personas capaces de transformar la realidad.

c) Innovación en la relación empresa-universidad de inspiración jesuita.

En un mundo que cambia exponencialmente, el fortalecimiento entre las universidades y las empresas es imprescindible para que la innovación resulte en un desarrollo sostenible. En ese sentido, se busca abordar el desafío de potenciar la relación empresa-universidad en un contexto de cambio acelerado. La generación de conocimiento y la innovación son el resultado de una red compleja de relaciones donde las universidades son un actor más entre otros. En esta perspectiva, la misión de creación y difusión del conocimiento adquiere un nuevo sentido, principalmente en términos estratégicos de cómo desempeñar este rol. Las universidades vienen asumiendo una actitud emprendedora con el objetivo de establecer nuevas formas de relación con todas las partes involucradas en la creación y difusión del conocimiento. En las economías emergentes, el rol emprendedor de las universidades es especialmente relevante, debido a la necesidad de generar una actitud de colaboración entre universidades, gobiernos y empresas. El objetivo es aprovechar el avance exponencial de las tecnologías y transformar las bases económicas de las ciudades, regiones y países. Por lo tanto, las universidades no pueden quedarse simplemente aportando conocimiento técnico, sino que también deben ayudar a reflexionar sobre el sentido y las bases éticas de la innovación con el objeto de favorecer el desarrollo económico.

d) Reflexiones para un mundo más sostenible: experiencias exitosas.

Se busca presentar experiencias concretas de empresas cuyas acciones estén aportando al desarrollo sostenible de Latinoamérica. Los países de la región atraviesan un momento histórico, en que se

(1) Facultad de Economía y Negocios, Universidad Alberto Hurtado, Chile.

(2) Facultad de Ciencias Empresariales, Universidad Católica del Uruguay.

* Autor de correspondencia: rhorta@ucu.edu.uy



verifican progresos en el área económica, con impactos en diversos temas sociales y una mayor estabilidad política que se ha ido consolidando en los últimos años. A pesar que el crecimiento económico se ha desacelerado en el último tiempo, han ocurrido importantes avances en la reducción de la pobreza extrema, la desnutrición, la mortalidad infantil y la falta de acceso al agua, entre otros aspectos sociales. Es decir, los países de la región han mejorado su sostenibilidad económica y social, pero existen importantes desafíos para el futuro. En general, la región arrastra una oferta educativa de baja calidad y un desempleo de la población. Se apuesta a la incorporación de las mujeres al mercado laboral. Sin embargo, persiste la discriminación basada en el género. Se ha generalizado una política social asistencial y falta implementar programas de protección que busquen eliminar las vulnerabilidades existentes de una manera integral. En dicho marco, existen numerosos casos de empresas y organizaciones que vienen incorporando estrategias y acciones para apoyar un desarrollo sostenible en sus comunidades y regiones. El conocimiento de dichas experiencias, la forma en que se han venido ejecutando, los motivos que las impulsan, etc. son aportes significativos para las escuelas de negocios y otros actores que deseen contribuir en la construcción de una economía sostenible.

La edición especial: Liderazgo e Innovación para un Mundo más Sostenible.

En el Foro Mundial IAJS/CJBE 2015 se presentaron 103 artículos de los cuales, 72 fueron aceptados y presentados en las diferentes sesiones de trabajo. Adicionalmente, un equipo de editores del *Journal of Technology Management & Innovation (JOTMI)* preseleccionó 29 artículos y finalmente decidió publicar —luego de un proceso de revisión— 14 de ellos agrupados en las siguientes 4 categorías:

a) *Formas innovadoras de educación para la sostenibilidad*, en la que se abordan experiencias y metodologías innovadoras en la educación de negocios:

El primer trabajo de McGrath (2016) busca derribar el falso paradigma de que gran parte de la relación académica entre universidades del oeste con sus pares de Asia se ha desarrollado desde un modelo de “exportación”, asumiendo que los asiáticos son los que tienen que aprender de la educación universitaria de occidente (equivocadamente presumida como superior). Profundiza en los distintos estilos de pensamiento, aprendizaje y comportamiento entre los estudiantes chinos y americanos.

El modelo Ledesma-Kolvenbach (LK), aplicado en algunas escuelas de negocios jesuitas, está alineado con las propuestas de muchas organizaciones internacionales —WEF, UN, OCDE, entre otras— que argumentan que la sostenibilidad, la dignidad humana y el bien común deben ser considerados como elementos claves en la estrategia de la compañía. En esta línea, Aguado y col. (2016) utiliza el método LK para formar personas que puedan dirigir organizaciones con un enfoque de sostenibilidad y no preocupados únicamente por maximizar los beneficios para los accionistas.

El tercer trabajo de López de Viguria y Santomá (2016) centra su análisis en la misión de las escuelas de negocios de UNIJES (Universidades Jesuitas en España). En particular, su estudio se centra en los rasgos que caracterizan el perfil de los egresados de dichas escuelas a juicio de sus directivos (rectores y directores). Para ello, los autores utilizan la metodología del *Concept Mapping*. Sus resultados revelan algunos rasgos del perfil de los egresados y la manera en que se agrupan en cuatro clústeres: (1) competencias profesionales, (2) competencias intrapersonales, (3) competencias interpersonales y (4) responsabilidad social /sentido de trascendencia. Los resultados de esta investigación pueden considerarse como un aporte original para las escuelas de negocios jesuitas, dado su carácter de instituciones *mission-driven*.

Los trabajos de Díaz Durán (2016) y Marcillo-Gómez y Desilus (2016) se enfocan en las TICs aplicadas a la educación. En el trabajo de Díaz Durán, se hace una profunda reflexión sobre las tecnologías de la información y las comunicaciones aplicadas a la educación en el marco de la pedagogía ignaciana. En el trabajo de Marcillo-Gómez y Desilus se analiza una experiencia de estudio colaborativo entre estudiantes de diferentes realidades culturales, EEUU y México. Se presenta una aproximación pedagógica al aprendizaje colaborativo internacional utilizando las TICs; especial atención reciben los aspectos culturales a la hora de implementar cursos colaborativos entre estudiantes de distintas nacionalidades. Se concluye que mucho de lo que percibimos, creemos y aprendemos depende del contexto cultural.

b) *Casos de liderazgo y empresas sostenibles*, donde se presentan experiencias de estilos de liderazgo que apoyan el desarrollo de empresas sostenibles:

En el primer trabajo, Barrientos y Reilly (2016) describen el *start-up* de “Give Back Box” (GBB). Se trata de una empresa social con sede en Chicago que apoya el reciclaje y la donación a través de un modelo de negocios innovador. GBB provee un mecanismo gratuito a través del cual una persona puede reciclar la caja en la que son embalados los productos que compra. El modelo permite realizar una donación de ropa a instituciones de beneficencia. Con lo anterior, se busca generar un cambio donde el reciclaje y la donación se transforman en parte del proceso de compra.

En el segundo trabajo, González y col. (2016) analizan la sustentabilidad organizacional asociado al alto desempeño. Basan su estudio en 55 empresas uruguayas que han perdurado más de 30 años soportando crisis económicas radicales, importantes cambios políticos, sociales y tecnológicos, pero manteniendo posiciones de primera línea en sus áreas de acción. Se parte de la premisa de que las empresas son organizaciones cuya actividad principal son los negocios. Sin embargo, muchas veces se confunde la relación entre organización y negocios (que suele ser creciente, dinámica y variada). La experiencia muestra que las empresas que permanecen en el tiempo se caracterizan por su capacidad de evolucionar en la relación organización-negocio en tres modalidades principales: cambiando su modelo, integrando nuevos negocios y, en forma más radical, migrando a otros negocios. Los resultados muestran que, además de las competencias de gestión,

aparecen los valores y las actitudes de la dirección. Por ende, se confirma la importancia que tiene para las escuelas de negocios la formación de líderes conscientes de sus decisiones y la dimensión ética en la experiencia educativa de futuros directivos.

c) *Relación entre actores del sistema de innovación*, que presenta algunas reflexiones y experiencias que aportan a la construcción de una red de escuelas de negocios y su rol en la promoción de la justicia social.

Brabcatelli y Swirski Souza (2016) analizan la necesaria colaboración entre las empresas, el gobierno y la academia para generar formas innovadoras y éticas de encarar los desafíos de la economía global en forma sostenible. Se discute el rol “profético” que deben cumplir las universidades jesuitas ayudando a identificar e incorporar los aspectos éticos y morales que implica el desarrollo tecnológico, las regulaciones gubernamentales y los negocios. Se presenta una experiencia concreta “*doing Brazil in Brazil*” en donde las universidades pueden poner en práctica el “triángulo de la innovación”. Se trata de un encuentro entre empresarios, académicos y gobierno que trabajan en la generación de soluciones a problemas reales incorporando desde el principio los aspectos éticos y morales.

Dado que las universidades aportan al desarrollo territorial, generando redes de conocimiento e innovación y ayudando a vincular las estrategias a las necesidades territoriales, el objetivo del artículo de Aranguren y col. (2016) es reflexionar sobre el papel que desempeñan las instituciones de investigación académica como agentes de cambio. Los institutos de investigación tienen como objetivo generar nuevos conocimientos, además de ayudar al desarrollo de los territorios. Se presentan dos casos de estudio de investigadores que orientan su investigación activamente hacia acciones transformadoras en dos universidades jesuitas; una en el País Vasco, España y la otra en Uruguay.

d) *Innovación en las empresas sociales (economía social)* en donde se muestra que el emprendimiento social y las empresas sociales han emergido como una estrategia exitosa que busca el desarrollo sustentable y la justicia social.

Douglas y col. (2016) presentan la experiencia del *Global Social Benefit Institute (GSBI®)* de la Universidad de Santa Clara, que busca desarrollar la capacidad del emprendimiento social apoyando a los emprendedores sociales. El GSBI ha trabajado con más de 340 emprendimientos sociales operando en más de 60 países. En particular, se profundiza en la vocación de los emprendedores sociales y en las etapas en las cuales se les puede apoyar.

Los modelos asociativos basados en los principios de la Economía Social, han mostrado que favorecen al reparto equitativo del ingreso y además, promueven la autogestión, la democracia interna, la solidaridad y el desarrollo local. Irigoyen (2016) plantea que la innovación social, empresarial y tecnológica alineadas a los principios de la Economía Social, propician la formación y subsistencia de empresas y colectivos que resuelven sus necesidades individuales y de grupo. En esta línea, Irigoyen presenta el Proyecto de Economía Social *Idit Ibero*

que tiene como objetivo incubar, impulsar y/o consolidar empresas de economía social —preferentemente ubicadas en zonas pobres o vulnerables— incorporando un “componente significativo” de desarrollo tecnológico e innovación.

e) *Desarrollo sostenible*, en el que se argumenta que el éxito del desarrollo sostenible requiere cambiar el paradigma y las maneras de actuar. Los trabajos en esta sección abordan el tema a nivel micro (empresas), nacional (países) y regional.

Bartesaghi y Pereira (2016) analizan como las iniciativas de integración en América Latina —que han aumentado en los últimos años— están encarando los desafíos que presenta el nuevo orden internacional para el desarrollo sostenible de la región. El enfoque local lo aportan Duran y col. (2016) que analiza el caso de la inversión privada en Uruguay. En los últimos 10 años se ha registrado un crecimiento excepcional de la inversión y que en parte se explica por las políticas de promoción. La pregunta planteada es si la inversión promovida en Uruguay —entre 2010 y 2014 representativa de un elevado porcentaje de la inversión privada ejecutada— estaría impactando en el patrón de innovación y en el mercado de trabajo.

En la actual economía globalizada, la innovación es considerada un elemento clave para la competitividad de las firmas. Por lo tanto, tratar de comprender la manera que innovan las empresas en una realidad concreta, puede ayudar en el diseño de políticas de incentivos adecuadas y eficientes. Abordando el tema desde la perspectiva micro, Silveira y col. (2016) estudian las relaciones que las empresas establecen con los diferentes agentes del Sistema Nacional de Innovación (SNI). Se destaca la importancia de las relaciones que establecen las universidades y los centros tecnológicos con la industria para el fomento de la innovación.

Referencias

- AACSB International. Globalization of Management Education Task Force. (2011). *Globalization of Management Education: Changing International Structures, Adaptive Strategies, and the Impact on Institutions: Report of the AACSB International Globalization of Management Education Task Force*. Aacsb International (Ed.). Emerald Group Publishing.
- Vickers, D., & Fox, S. (2010). Towards practice-based studies of HRM: an actor-network and communities of practice informed approach. *The International Journal of Human Resource Management*, 21(6), 899-914.
- Fox, S y S. Cox (2004) “Management education and leadership.” In Cooper, C.I. (ed.) *Leadership and Management in the 21st Century*.
- Kennedy, D. (2006). *Writing and using learning outcomes: a practical guide*. University College Cork.
- Kolvenbach, P.H. (2001) *Alocución en la Universidad Católica de Córdoba, Argentina, con ocasión de la inauguración de la sede rec- toral*, 12 de noviembre de 2001.

Lowney, C. (2007). El liderazgo al estilo de los jesuitas. Grupo Editorial Norma.

Michaelsen, L. K., & Sweet, M. (2008). The essential elements of team-based learning. *New directions for teaching and learning*, 2008(116), 7-27.

Nicolás, A. S.J., (2010) "Depth, Universality, and Learned Ministry: Challenges to Jesuit Higher Education Today," en *Shaping the Future: Networking Jesuit Higher Education for a Globalizing* .

Roberson, B., & Franchini, B. (2014). Effective Task Design for the TBL Classroom. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25.

Lessons Jesuit Business Programs Can Learn from Chinese MBA Programs

Mary Ann McGrath ¹

Abstract: North American Schools of Business have been “going global” by transplanting pedagogy and content to Asia and Africa for several centuries. From a teaching perspective, our western schools look to these regions as contexts to provide richness to our students’ educational experience, to prepare Americans for dealings in the global business marketplace, and often to increase our own enrollments and revenues. To date we have served as “exporters” of our own Western brand of MBA education.

Using an ethnographic approach of participant observation gained through two years of teaching and living in China supplemented with interviews with Chinese students studying in the U.S., this paper suggests an alternative view. China in particular and Asia in general present a different viewpoint of leadership, motivation, team-work and MBA education in general. The paper suggests an alternative viewpoint to higher education and a series of concepts and ideas that can be “imported” into western business education from the Middle Kingdom.

Keywords: MBA Education; Chinese Learning; Asian Students; Eastern and Western Educational Systems

21st International Association of Jesuit Business Schools (IAJBS)

18th Colleagues in Jesuit Business Education (CJBE)

Introduction

A dominant trend among Jesuit sister schools and North American Schools of Business in general has been “going global” by transplanting pedagogy and content to educational locations in Asia and Africa. Jesuits and their schools are known worldwide for excellent rigorous educational practices. Transplanting them from one culture to another has been a hallmark, beginning with St. Ignatius Loyola’s roving roommate, St. Frances Xavier, who settled into Macau where he established a base for training and dispatching teachers throughout Asia. This seminary and university continues existence and practice to the present day.

On a less grand scale, individual schools have looked to Asia as a place for both study-abroad opportunities for North and South American students as well as contexts for cooperative global ventures and exchanges. From a teaching perspective, our western schools look to these regions as contexts to provide cultural richness to our students’ educational experience, to prepare Americans for dealings in the global business marketplace, and often to increase our own enrollments and revenues. The unarticulated assumption is that the Western brand of graduate business education is superior to any and all home-grown Asian versions. To date we have served as “exporters” of our own sometimes xenophobic brand of MBA education. This paper attempts to debunk myths associated with across-the-board superiority of Western graduate business education and suggests some aspects and practices that can be borrowed from China to improve the education of MBA students in the Western Hemisphere. A secondary goal is to explicate the thinking and learning styles of Asian students, so as to aid educators in better serving their needs both in the Americas and in their country of origin.

Method

This study is a qualitative exploration that focused upon the attitudes and actions of graduate business students on two continents. The author lived and taught MBA students in Shanghai, China. Using the ethnographic approach of participant observation and personal interviews, she engaged with Chinese graduate business school students both in and outside of the classroom at a distinguished Chinese business school over a two-year period between 2008 and 2010. Once back in the United States, she resumed her faculty appointment at a major Jesuit business school and continued to observe and interact with a substantial population of Chinese graduate business students who were enrolled in U.S. graduate business programs.

The template of inquiry was emergent over several years through numerous personal interactions. The qualitative observations and synopsis of conversations were recorded in journal entries by the author. As themes and observations emerged, they were discussed further with longer-term key informants and other students with whom the researcher had less-frequent or shorter contact.

The research question first surfaced at the outset of the initial teaching assignment in China. The structure and much of the content of the MBA program in Shanghai was recognizably Western, but portions of its execution seemed forced. Most notable were the palpable frustrations in attempts to encourage thoughtful and productive class discussions as well as the tension between cooperation and competition in group projects. The idea was planted that there may be an alternative model or at least a toolbox of hybrid tactics for effective graduate business education. China in particular and Asia in general present very different viewpoints of leadership, motivation, team-work and MBA education in general. The purpose of the session is

(1) Mary Ann McGrath, Quinlan School of Business, Loyola University Chicago
E-mail: mmcgrat@luc.edu



to examine the assumptions implicit in western MBA programs and suggest alternative viewpoints, concepts and ideas that can be “imported” into western business education from the Middle Kingdom. An ancillary goal is to offer explanations and strategies for teaching Asian students in both hemispheres.

Literature

Both the process and the results of learning in the context of higher education have been compared and contrasted in a number of studies. Tweed, Lehman and Darrin (2002) point to the divergence of the Socratic and Confucian assumptions as they are applied in the higher education process. Although the institutions appear similar in hierarchical structure and pedagogy, a more productive avenue appears in the examination of the students themselves within their cultural context. Chan (1999) purports that there are stylistic differences between Western and Chinese learners. She discusses how the Chinese mind operates and why certain styles of learning are preferred by Chinese students, similar to learning preferences that exist among U.S. students. Of greatest influence are the principles of K'ung-fu-tze, or Master Kung, a high ranking Chinese civil servant born in 551 and renamed Confucius by Jesuit missionaries (Cheng 1994). Confucianism is not a religion, but rather a set principles for managing human relationships within a hierarchically-oriented society (Oh 1991). With emphasis on family, the five constant virtues are: filial piety, faithfulness, brotherhood, loyalty, and sincerity. Corresponding cardinal relationships are: father and son, husband and wife, elder and younger brother, monarch and subject, and between friends. Confucianism emphasizes the “value of harmony, urging individuals to adapt to the collectivity, to control their emotions to avoid conflict and to maintain inner harmony” (Kirkbride and Tang, 1992). Asian business orientation leans toward the entrepreneurial with an inter-generational family focus; a first generation will concentrate on starting a business with a secure base so that those following may build on the foundations laid by their parents (Pieke 1991). Implicit in this are the Confucian principles and relationships.

Redding (1990) concludes that the Chinese display five characteristics which summarize their thinking and behavior. These include: empha-

sis on perception of the concrete, non-development of abstract thought, emphasis on particulars rather than universals, practicality, and concern for reconciliation, harmony and balance. Chinese also exhibit self-effacement, a modest behavior that deems students “not worthy” before their teachers. This modesty also inhibits the honest expression of opinions so as not to embarrass or offend others. Such behavioral tendencies present a challenge both to Western teachers and researchers.

Strong emphasis is placed on maintaining face, which consists of two aspects: “lien” and “mien tsu”. The former relates to the person’s moral character and the latter arises from one’s social status. “Lien” is granted to those who deserve it by society, but “mien tsu” may be lost by misconduct or regained or elevated through appropriate actions (Yau 1994). In the classroom students are at risk of losing face for poor performance and, conversely, the professor may lose face for failing to meet student expectations. The concept of “ch’ih” or shame is tied to that of face. Classroom behavior tends to reflect the need to maintain face and prevent shame for all individuals involved. Students tend to sit quietly in the classroom since disobedience as well as under-performance can lead to reprimands, social isolation and shame.

Chinese learning has been assumed to be rote – direct memorization in order to pass exams (Yee 1989), and substantial portions, such as the learning of Mandarin, fall into this category. A more comprehensive study by Biggs (1994) distinguished rote learning from repetitive, in which students review material numerous times, which allows them to attach additional meanings to learned material. Such an approach explains the success that Chinese students demonstrate on written examinations world-wide. Traditional China believed that an educated, civilized person should memorize the classics; being able to repeat them word-for-word shows respect and acknowledgement for great scholarly works. Such reproduction is not considered plagiarism and poses a challenge to Chinese students studying in the West as well as to faculty members monitoring their work (Martinsons and Martinsons 1996).

The respective institutions have evolved to respond to these different learning styles resulting in two very different educational systems. The following table, adopted from Yee (1989) contrasts the purpose, instructional mode and curricular orientation of the two systems:

Table 1: Contrast of Eastern Versus Western Educational Systems

Variable	USA	East Asia
Main Purpose	Focus on the individual Develop individual’s full potential Transmit cultural heritage	Focus on local citizenry Develop literate citizenry Help select future leaders Transmit past cultural heritage
Instruction Mode	Learner-centered Stress understanding, application and ability Use of educational psychology Active Learner	Teacher-centered Stress recall of facts Use of memorization Examinations as motivator Passive Learner
Curricular Orientation	Present-future orientation Development of whole person Social interaction promoted	Past-present oriented Strict exams to develop academic knowledge Concepts first, then skills

Source: Adapted from Yee (1989)

Beyond the emphasis on the communal as opposed to the individual, this table illustrates a scenario which would lead to two very divergent classroom situations. Expectations and outcome measures shape a pedagogy that makes transition from one to the other difficult and confusing for students from either system.

In contrast with this are the studies that include entrepreneurial development in Asian communities. Kirkbride and Tang (1992) point to this indigenous to China and Southeast Asia. These small businesses, most often supported by families, are prevalent, quite active, imaginative, and nimble in their responses to changes in context.

One area of undisputed difference between the East and West in the practice of business is in the arena of negotiation. Buttery and Leung (1998) stress the importance of “guanxi” or long term relationship building to have a successful negotiated agreement. Graham and Lam (2003) purport that deep understanding of what they term the underlying “cultural threads” that underpin the Chinese negotiating style will return in the development of thriving, mutually profitable business relationships. These “threads” are the interdependence and cooperation wrought from agrarianism, the morality based upon hierarchy, the holistic cognitive processing motivated by their pictorial language and general wariness and mistrust of foreigners.

Since negotiation is often part of a business curriculum, training and experience in this area is pivotal before Jesuits graduates “go forth and set the world on fire.” This surfaces in the findings of this study, as the negotiations and the building of relationships happen in the student context in advance of becoming business professionals.

Findings

Two sets of findings emerged from observations on two sides of the globe. Presented first will be a thematic findings based upon participant observation within a major Graduate Business School in China. Following that is a series of suggestions for U.S. Schools of Business from Chinese graduate students who are studying in the U.S.

Contributions and Learnings from Chinese Universities

1. **Nimbleness and flexibility in programming endeavors.** Although steeped in and proud of 5000 years of history, Chinese Business School in the era of “Opening Up” have exhibited strong entrepreneurial energy. New schools, in addition to new programs, are created to fill perceived educational voids. Exhibited is a tenacity and agility to try new endeavors. This may seem inconsistent with the threat of losing face and experiencing accompany shame, but to ensure face-saving, any less successful ventures quickly withdrawn, vanishing from the school’s historical record and the internet. In the context of energetic growth and an extremely large population valuing and seeking education, such failures are rare. This process emulates government policy, which is willing to attempt experimental changes and quickly rescind them if results are not as expected.

2. **Good pay for good work.** This applies to both faculty members and students. No one is expected to volunteer and all jobs are contractual and paid. This includes university service assignment and research productivity, for which bonuses are paid when publications appear in particularly prestigious journals. Students who receive scholarships are obliged to seek out a faculty member to assist as a Research Assistant, devoting an agreed-upon amount of time each week to this commitment. Expectations for teaching, research and service are clear. The down-side of this system is that it offers no tenure, only renewable contracts. Professors may choose overload assignments that include teaching in excess of 2000 hours per year. The government-regulated mandatory retirement age at 60 for men and 55 for women drives professionals to maximize their income-producing years.
3. **Appreciation of Hierarchy.** The Confucian principles that govern relationships in the family are articulated earlier in this paper are echoed throughout all organizations. President Shi is literally the current Father of the country and the President of a university is the father of that school. The father/leader is head of the organization and commands respect. The “children”/underlings trust that they will be treated with fairness and respect. They trust the “father” to make good decisions on their behalf. This is in stark contrast with the egalitarian model of the U.S. organization, but not unlike the structure and reality of universities and in particular Jesuit universities. The articulation and acceptance of such hierarchy provides members of an organization, in this case faculty members, students and staff, the freedom and space to accomplish their own important work. Certainly faculty who gravitate to business schools value autonomy and independence; for them accepting such hierarchy is a challenge. If there is an understanding and acceptance that capable and respected leaders are administering programs that incorporate good communication and transparency, both Chinese and Americans can embrace the structure.
4. **The Role of Pomp and Ritual.** No gathering, anniversary or special occasion passes without a formal celebration. The communal nature of Chinese society motivates such assemblages, but Western on-lookers and participants find them endearing. Participants devote time to honor all passages and people involved. A crucial aspect of every celebration involves the taking of formal photographs (which is an agenda item). These are widely disseminated on the web, in newsletters, by email and text as well as on the walls of the institution. Every graduate is memorialized in a photograph that is permanently exhibited within the school. Celebrations are always inclusive and communal, but also hierarchical. And no speech, dinner or gathering is complete without large, showy formal arrangements of fresh cut flowers as well as posters and banners hung throughout the institution.

5. **The Web As a Source for All Information.** Chinese university websites hold information that is equivalent to an historical archive. Pages may be added or amended, but never taken down. The typical Chinese website is busier and more densely wordy than websites that we are used to perusing in the U.S., but it can also serve as a model for a publicly available repository for all types of information. For example, when the need to recount programs and activities that took place in prior years, scanning the webpage will yield calendars of events from the inception of the webpage. Early on, these pages contained translation facility into multiple languages.
6. **Empowered Students.** Chinese students become active, involved and committed citizens of their respective schools. Student-organized and student-run conferences, clubs, and various organizations abound. They plan and execute social events, speakers, contests and myriad activities with the support of a staff member and some funding from the school. Although fund raising is not a priority, students quickly form groups to respond to natural disasters that plagued their country. They also evidenced strong participation in and support of alumni speaker events and any networking opportunities. They appeared to place pride and participation in their school in the present before concern about procuring a job in the future. Faculty members are invited to these events, but not involved in being advisors, planning, motivation or execution. Students take pride in presenting these events to the faculty members and administration and student participation is high.
7. **Collaborations and Partnerships.** Evidencing their communal predisposition, Chinese Business Schools early on captured the spirit of social enterprise through partnerships with corporations, government and other universities. In effect is a system in which schools recruit corporate sponsors who pay a substantial fee to become member affiliates. These affiliates are honored with plaques in within the school and also given access to faculty members for training seminars and lectures to their employees, similar to prepaid Executive Education. Corporate representatives are treated as honored guests when they visit campus, and they in return seek to hire graduates of the school. This priority to collaborate is additionally evidenced in the many partnerships that Chinese schools have formed with business schools in the U.S. and Europe. They actively seek faculty and student exchanges. Every interaction in China is part of a web of relationships based upon favors, reciprocity and trust. In the spirit of "guanxi," once forged, a relationship and its history are never forgotten.
8. **Distinctly Chinese Negotiation.** Understanding this is an important lesson for both Western business people and tourists. A negotiation is not an emergent process, but rather there is a clear unarticulated goal that is agreed upon in advance. Most Asians begin a negotiation asking for ten times what they expect to obtain. Westerners tend to "split the difference," thus abandoning the process too soon. This process cannot be rushed, as time

is not a consideration; rather time is considered an unlimited resource. In the forward to *The Misunderstood China*, Chi Lo (2004) indicates that China always has time on her side:

For 48 out of the last 50 centuries, China was the richest and most powerful country in the world. It is only since the beginning of the 18th century that the Middle Kingdom went into an economic and political decline. (p. v)

There is palpable optimism among the vast population that these difficult days are past and that China will once again dominate the world economic stage. Understanding and participating in the dynamics of Asian negotiation will be crucial to business interactions with such a dominant economics power.

Contributions from Chinese Students in the U.S.

This second set of findings are the result of conversations with Chinese graduate business students studying in the United States. For reasons mentioned earlier in this paper and despite programs to help them adjust to their new, radically-different academic environment, these students all indicated some degree of struggle to adapt to the Western model of business education. In general, they were pleased that they had embarked on this educational venture and worked hard to learn and understand their chosen areas of study. When queried about aspects of their Chinese education that they missed in the U.S. and that might be incorporated in to their current setting within a Jesuit School of Business, three distinct areas emerged.

1. **Close Relationships with Classmates and Advisors.** Unlike most U.S. universities, Chinese universities structure classes of students as cohorts. For most of the students, whose families adhere to the Chinese one-child policy, the university experience is the first time they have had a chance to spend substantial amounts unstructured time with classmates of the same age and with similar backgrounds and interests. Students refer to these classmates as "sisters" and "brothers" in the absence of other siblings. Our informants indicate that they liked and missed this this arrangement, as it encourages students to build strong relationships with their classmates as well as senior schoolmates. Most Chinese college students work as "lab-mates". Senior students are advisors and serve as the leaders in a team, and junior students respect them as elders within this micro-culture. Based on these solid relationships built over time, as students advance they can later enjoy benefits from their former senior colleagues who then become part of the alumni network. These younger alumni help graduating students with career advising and work references. In addition, most Chinese colleges have advisors on staff who interact with each cohort. This advisor has access to professors in various majors so that the advisor can match the student with appropriate academic resources and customize the academic and work advice they give.
2. **Required Internship and/or Exchange.** Most programs require students to participate in an internship. For undergraduates this would happen during their junior year; for graduate

students who are not employed this could happen at any time during their program. These internships are offered by college's partner companies or firms, as described in the previous section. The particular area selected will depend on the student's major and career interests. The internship is taken for course credit and students assess their learning experience in a written report that often leads to a topic for a more in-depth analysis related to a final paper in a capstone course.

3. **Independent Topic for Final Thesis.** Either in place of or in addition to the capstone course common in US business degree programs, Chinese universities require seniors and graduate students to choose their own topic for their thesis. The contents of this paper would be similar to the final paper or project in capstone class, but it is accomplished on an individual basis. A committee of faculty members reads and approves the final version of the thesis. This is followed by an oral defense, which is scheduled by the Graduate School Office. Only when a student has performed adequately on both the written paper and oral defense will be able to graduate. This thesis or project usually is individual work and does not require the student to attend a class. It gives flexibility to students near the end of their academic careers either to accumulate more experience in an internship or to work during their final term. Substantial academic resources are used to accomplish this program and students admit that it is a stressful process. They also view it is valuable, as it challenges their individual comprehensive skills. The telling comment that was repeated in our conversations with students is "No one can get free ride here!"

Discussion and Conclusions

The findings of this study are meant to be neither exclusive nor exhaustive. The responses of the informants are reflective of the cultures in which they reside. There is no intent to characterize one culture or approach as better than another, but only different and perhaps containing ideas that may spark improvements.

One inspiring aspect of working with Chinese students and educational institutions is their willingness to try new approaches. This entrepreneurial spirit is palpable, despite its ties to what is perceived to be a traditional and conservative culture. It would be erroneous to operate under the impression that honoring the past prevents change in the future of China. Rather, at all levels modern China operate as "works in progress"; government and academic leaders utilize their academic training as economists and engineers to experiment and adjust policies and programs based upon data from these experiments. Confucian principles emphasize harmony and care for underlings in the hierarchy. These tenets and actions are not in conflict with the ideologies articulated in the missions of Jesuit business schools and the strategic plans that guide our institutions. As Western education has reached out to and improved the Chinese educational experience, so too can the practices consistent with our values contribute to a more holistic and global perspective to students in both East and West.

Acknowledgement

The author is grateful to the Quinlan School of Business at Loyola University Chicago for support in completing this project.

References

- Biggs, J. (1994). Asian learners through Western eyes: An astigmatic paradox, *Australian and New Zealand Journal of Vocational Educational research*, 2(2), 40-63. <http://search.informit.com.au/documentSummary;dn=950303008>
- Buttery, E and T. Leung (1998). The difference between Chinese and Western negotiations, *European Journal of Marketing*, 32(3/4), 374-389. <http://dx.doi.org/10.1108/03090569810204652>
- Chan, S. (1999). The Chinese learner – A question of style, *Education and Training*, 41(6/7), 2094-305. <http://dx.doi.org/10.1108/00400919910285345>
- Cheng, Y. (1994). *Education and Class: Chinese in Britain and the US*. Avebury: Altersot.
- Graham, J. and N. Lam (2003). The Chinese negotiation, *Harvard Business Review*, 81(10), 81-92. <https://hbr.org/product/chinese-negotiation/an/R0310E-PDF-ENG>
- Kirkbride, P.A. and Tang, S.F. (1992). Management development in the Nanyang Chinese societies of Southeast Asia. *Journal of Management Development*, 11(2), 56-66. <http://dx.doi.org/10.1108/EUM0000000001395>
- Lo, Chi (2004). *The Misunderstood China*. New York: Pearson.
- Martinsons, MG and A.B. Martinsons (1996). Conquering cultural constraints to cultivate Chinese management creativity and innovation. *Journal of Management Development*, 15(9), 18-35. <http://dx.doi.org/10.1108/02621719610146239>
- Oh, T.K. (1991). Understanding managerial values and behavior among the gang of four: South Korea, Taiwan, Singapore and Hong Kong. *Journal of Management Development*, 10(2), 46-56. <http://dx.doi.org/10.1108/02621719110141095>
- Pieke, F. N. (1991). Chinese educational achievement and "folk theories of success". *Anthropology & education quarterly*, 22(2), 162-180. <http://www.jstor.org/stable/3195919>
- Redding, G. (1990). *The Spirit of Chinese Capitalism*. New York: GP Putnam and Sons.
- Tweed, R., G. Lehman and R. Darrin (2002). Learning considered within a cultural context: Confucian and Socratic approaches. *American Psychologist*, 57(2), 89-99. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.57.2.89>

Yau, O. H. (1994). *Consumer behaviour in China: Customer satisfaction and cultural values*. Routledge.

Yee, A. H. (1989). Cross-cultural perspectives on higher education in East Asia: Psychological effects upon Asian students. *Journal of Multilingual & Multicultural Development*, 10(3), 213-232. WOS:A1989CP32700003

Jesuit Business Education Model: In Search of a New Role for the Firm Based on Sustainability and Dignity

Ricardo Aguado ^{1*}, Leire Alcañiz ¹, José Luis Retolaza ¹, Laura Albareda ¹

Abstract: Jesuit Universities have been training responsible professionals since the 16th century. Given this educational tradition, and in the face of the new challenges posed by the present-day social and economic situation, the Society of Jesus has started to implement the “Ledesma-Kolvenbach” educational paradigm in its higher education institutions. Instead of short-term profit maximization, the Ledesma-Kolvenbach model considers sustainability, human dignity and social well-being as key elements in business strategies. The **objective** of this paper is to propose a method capable of measuring the economic and social value generated by a firm managed in accordance with the four dimensions of the Ledesma-Kolvenbach model. The **methodology** is developed in three steps. In the first place, the authors explore the existing literature on the Ledesma-Kolvenbach model and its roots in Jesuit education. Secondly, they analyze the literature that studies the role of the firm from a neoclassical perspective, as well as other complementary or alternative approaches. In the third place, they present an empirical model that has already been tested in different organizations, designed to measure the social and economic value generated by firms. The **main result** of the paper is a method that can be used to measure the social and the economic value generated by firms, such that society, managers and public administrations have an operational tool to present and evaluate the economic and social performance of firms.

Keywords: Ledesma-Kolvenbach model; social value monetization; humanistic management; Jesuit business education

21st International Association of Jesuit Business Schools (IAJBS)

18th Colleagues in Jesuit Business Education (CJBE)

Introduction

In this paper we explore the emergence of a new educational model for executive education that is framed within the broader debate on a humanistic management educational paradigm (Dierksmeier, 2011) and, specifically, the in-depth debate that has unfolded in this regard at Jesuit universities in the last few decades. The objective is to adapt the Jesuit higher education system to construct a more sustainable, just, and faith-filled world (Society of Jesus, 2014). Since 1975, the Society of Jesus has redefined its mission as a service of faith and the promotion of justice. As a result, Jesuit higher education institutions have made great efforts to fulfill this mission and to incorporate a humanistic approach into the training of students, one that is based on profound individual and community self-reflection and self-awareness, social consciousness regarding human needs, and a commitment to get involved in social, environmental and economic issues, as well as the promotion of the common good, social justice, human dignity, and the spiritual experience of transcendence towards God, stressing the love of one's neighbors and hope for the poor and the needy (Society of Jesus, 2014, p. 19). This approach involves a deep reflection about the challenges facing higher education and business education today and the construction of a sustainable economy from the economic, environmental and social standpoints.

In line with this debate, we study the application of the new educational model proposed by Jesuit business schools to address people's social, individual and economic needs that may serve as a reference for the broader humanistic management educational paradigm

under which the Ledesma-Kolvenbach model can be understood. In this article, we present an alternative educational model, known as the Ledesma-Kolvenbach model (Kolvenbach, 2001 and 2008). The model, which was developed by the former Superior General of the Society of Jesus, Peter-Hans Kolvenbach, in close collaboration with the Society of Jesus, incorporates the seminal ideas of the 16th-century Jesuit theologian and pedagogue Diego de Ledesma, adapting them to the present-day situation.

Many scholars today propose that new approaches should be incorporated into business and management education in order to grant legitimacy to the role of firms in society and to increase the level of social well-being that they create (Ghoshal, 2005). The new humanistic management educational paradigm proposed by various scholars (Dierksmeier, 2011; Pirson, 2014) is built on the core concept of human dignity and the promotion of justice, and concepts such as beneficitation, shared value, stakeholder approach, and the common good, along with innovation and competitiveness (Pirson, 2014). In their view, successful competitive firms create value for shareholders as well as for the rest of stakeholders, thereby legitimizing their role in society (Porter & Kramer, 2011). This perspective is quite different from the classic *homo economicus* theory that is still the core microeconomic assumption underlying many business programs (Dierksmeier, 2011). On the other hand, this new view demands not only analytical skills, but also “soft” skills and the capacity to lead businesses towards sustainable competitiveness, while simultaneously contributing to the creation of a better world in terms of justice, social well-being and environmental sustainability (Aguado, Alcañiz & Retolaza, 2015).

(1) Deusto Business School, University of Deusto, Bilbao (Spain)

*Corresponding author: ricardo.aguado@deusto.es



According to neoclassical thought (the dominant economic paradigm), the goal of the firm is short-term profit maximization. This means that the theoretical objective of shareholders is automatically transformed into the firm's objective, and the interests of the rest of stakeholders are ignored. As a consequence, the main metrics used to measure the performance of a firm are focused on profits and, more specifically, short-term profits. However, these metrics do not guarantee that the activity of the firm is economically sustainable in the long term and, moreover, do not provide any information about the firm's social and environmental sustainability. A methodology is therefore needed to measure the social value (which includes environmental sustainability and the promotion of social well-being and human dignity) and the economic value generated by firms, such that society, managers and public administrations have an operational tool to present and evaluate the economic and social performance of firms.

The paper is divided into five sections, in addition to the conclusions. After this introductory section, in the second section we explain the Ledesma-Kolvenbach model as an alternative to the traditional *homo economicus* model in management education. In the third section, we discuss the role of the firm from traditional neoclassical thought to recent developments that address catholic humanism, human dignity and social well-being. In the fourth section we develop a new methodology designed to measure the total value (economic value plus social value) that the firm generates for all its stakeholders (shareholders, but also customers, employees, public administrations, and society at large).

The Ledesma-Kolvenbach model

The educational tradition of the Society of Jesus (SJ) dates back to the 16th century, as its founder (St. Ignatius of Loyola) emphasized education as a key element in the mission of the SJ. In fact, the Society of Jesus was founded in an academic environment, at the Sorbonne University in Paris. Instead of creating its own universities, the SJ originally sent its new members to existing universities to complete their higher education. In 1548, however, the Society of Jesus decided to become more involved in educational activities, as it realized that education was a privileged tool to transform, serve and help other people and society at large in a more efficient manner (Kolvenbach, 2001). At present, education continues to be one of the most important engagements of the Society of Jesus.

At the beginning of the 21st century, the Society of Jesus was serving 2.5 million students in 3,451 educational institutions in sixty-eight countries, including 202 higher education institutions, 404 secondary education schools, 79 vocational training institutes and 2,603 other educational centers in nineteen Latin American countries (Oraá, 2007, p. 31).

The reasons behind the Society of Jesus' involvement in higher education were explained by Diego de Ledesma in the late 16th century, and encompass four different categories (Society of Jesus, 1965). The first involves providing the students with the necessary technical skills and knowledge to excel in the professional field of their choice. The second establishes a link between the prosperity of individual students and

the promotion of the common good. The third is a commitment to educate the whole person – body and spirit, intellect and emotion –, as every human being is considered to be connected to the rest of the human family and to the environment, while the last category provides a new window to a transcendental view of the human being, based on the Catholic tradition. By promoting these four objectives, Jesuits can make a positive contribution to both the students and society at large (Kolvenbach, 2001).

In the late 20th century and early 21st century, the former Superior General of the Society of Jesus, P.H. Kolvenbach, in agreement with the Society of Jesus, started to develop an innovative discourse on education and, more specifically, higher education at Jesuit universities (Kolvenbach, 2008). He based his vision on Ledesma's statements, adapting them to the needs, demands and complexities of modern society. The so-called Ledesma-Kolvenbach model was intellectually developed primarily through lectures delivered at different universities: Santa Clara (USA), IQS-Barcelona (Spain), Namur (France) and Gregoriana/Georgetown-Rome (Italy, 2007). The current Superior General, Adolfo Nicolás, has endorsed the model and, in speeches given at the Ibero-American University in Mexico City (Nicolás, 2010) and the University of Deusto (Nicolás, 2011), stressed the challenges of globalization and the need to continue to support imagination, creativity and critical thinking in higher education.

The Ledesma-Kolvenbach (L-K) model is deeply embedded in the Jesuit pedagogical tradition and clearly shows why the SJ invests so much effort in higher education. It is also rooted in the main principles of Catholic Social Thought: the preservation and promotion of human dignity, solidarity, and the common good. These principles may, of course, be shared by the larger community of humanist scholars, whether or not they adhere to any particular faith (Aguado & Martínez, 2012).

The model takes into account the fact that universities are institutions which have their own objectives in terms of academic freedom and autonomy, but the SJ incorporates the promotion of human dignity, solidarity and the common good to the traditional goals of universities, as it believes that these values are perfectly compatible with their main tasks (Agúndez, 2008).

The model can be conceived as a quadruple helix composed of four basic dimensions: *Utilitas* (Utility), *Iustitia* (Justice), *Humanitas* (Humanism), and *Fides* (Faith). The first dimension is called *Utilitas* (Utility) and encompasses the necessary skills, knowledge and techniques that every student should develop in order to become an excellent professional. Society needs good professionals and Jesuit universities should fulfill this mission as best as possible. The two main tasks of universities, teaching and researching, should be guided by this principle. Thus, the actions of Jesuit business schools should be grounded in a desire to solve the main social problems of humankind, i.e. in the generation of wealth with a sustainable approach and the creation of a society that is respectful of human dignity. As a result, students will develop professional skills with the final goal of serving society and contributing to its improvement (Agúndez, 2008).

The second dimension of the L-K model is called *Iustitia* (Justice). This means that the internal organization of Jesuit universities should be transparent and equitable, and that research activities should have a positive social outcome (Nicolás, 2010). On the other hand, teaching activities should present students with real social and economic problems, so that they learn to analyze reality in a critical manner and develop a personal sense of justice in relation to the disadvantaged (Kolvenbach, 2008). This dimension also includes the development of the necessary skills to become responsible citizens, capable of fulfilling their social and political duties, and making a positive contribution to national development and the common good. Universities should act as the critical conscience of society and, consequently, should train professionals with a leadership style that involves proficiency in their field, teamwork skills, and service to their organizations and the common good (Agúndez, 2008).

The third dimension is called *Humanitas* (Humanism) and represents a basic premise of the Ledesma-Kolvenbach model: the development of the whole human being, and not only the intellect, as it is conceived within a humanist framework that stresses the various dimensions of the human being. The *humanitas* dimension trains students to develop the necessary skills to solve professional tasks (both social and technical) and raise their level of awareness (in relation to themselves and to social and organizational problems), their level of compassion (so as not to ignore the condition of others), and their level of commitment to people, organizations, or social initiatives. In this respect, it is closely linked to the Declaration of Human Rights, human dignity, environmental sustainability and the pursuit of freedom and the common good. For this reason, Jesuit universities are open to collaborating with all persons sharing the same humanistic values (Florensa, 2008).

The fourth dimension is called *Fides* (Faith), and offers students the possibility to develop their spiritual life. Even though this dimension expresses the original identity of Jesuit universities, it is not the role of the university to proselytize, as this is not considered to be proper (Kolvenbach, 2001; Etxeberria, 2008) and, moreover, Jesuit universities are home to students with different faiths or no faith at all, and this must be respected. On the other hand, all human beings are capable of developing a spiritual dimension. *Fides* should try to enhance this dimension in all types of students. As far back as the ancient Greeks, Aristotle stated that every person has the same final goal: happiness (or subjective well-being). The pursuit of happiness stems from the fact that there is a difference between what a person is and what he or she would like to be. Our current global society conventionally offers three ways to fulfill this need: possessions, power and status. Ultimately, however, the acquisition of more material items or a higher status threatens to become an endless race, with no happiness in sight. The spiritual proposal of Jesuit universities, which is valid for all types of students, is quite different, as it involves focusing the goals and activities of the individual on other persons, activities or society at large. Instead of pursuing the maximization of self-interest, happiness will be achieved through cooperation and service to others (Miralles, 2008).

Naturally, the roots of this type of spirituality are to be found in Catholic humanism and the spiritual sources of the Society of Jesus (Society of Jesus, 2014). However, while the development of a spiritual dimension should be offered to all students, the introduction to Catholic or Jesuit spirituality should be offered on an optional basis only, outside the compulsory curriculum (Etxeberria, 2008).

The goal of the firm: From profit maximization to social well-being

At the microeconomic level, profit maximization has traditionally been the main objective for firms. This notion is not only shared by mainstream microeconomics, but by many academics in management studies as well (Jensen, 2002). In fact, economic rationality dictates that every economic actor (the individual, the firm) should try to maximize its own profit, following an egoistic pattern. As a result, those persons who do not follow it will be treated as irrational, while those firms that do not strive to obtain the maximum possible profit will simply be expelled from the competitive market. Ultimately, the entire economic system becomes amoral, because economic actors have only one possible behavior: following the maximization pattern. No ethical premises or moral inquiries are allowed; only profit maximization exists. Although this narrow view of the firm has had strong supporters (Jensen, 2002), it is questionable, as it leaves no room for human dignity inside the firm, since all its resources, including human resources, are treated as a means to achieve the only “rational” objective: short-term profit maximization.

Managers and management students who have studied the L-K model are expected to develop a broader view of the goals of the firm and its role in society. Firms have to be competitive, efficient and innovative, but, according to the L-K model, they should also get involved in a shared effort to make economic growth compatible with environmental sustainability and social well-being (social sustainability).

Sustainable development has started to be treated not only at the national and international levels, but at the level of the firm as well (Porter & Kramer, 2011). Consumers increasingly demand that businesses manufacture and offer eco-friendly products and services. At the same time, a growing number of shareholders demand that corporations behave in a responsible manner towards the environment and the stakeholders, while communities are increasingly active in their demands to reduce the negative externalities that affect them. In this new vision that is arising, short-term profit maximization should not be the only objective of the firm. Instead, the firm should take into account the different stakeholders that interact with it (customers, suppliers, workers, shareholders, public administrations, local communities, society at large), each of which has its own rational objectives, and not only the shareholders’ objectives (Hamschmidt & Pirson, 2011). Other authors have pointed out that, if firms do not take all stakeholders’ objectives into account, these groups will not have sufficient incentive to make a commitment to the firm, and will thereby undermine its capacity to fulfill its economic potential (Keay, 2007).

According to some authors, one of the main tasks of the firm should be to generate value propositions that may motivate and interest stakeholders (Freeman et al., 2010). In their view, profits should be the consequence of a broad company vision, one that considers the needs of stakeholders (shareholders included) and offers value propositions that are attractive to them. Profits should not be the primary goal, but the result of a given behavior by the company (Pirson, 2014).

Moreover, this course of action would result in a more sustainable performance by the company, because it would base its value- and profit-generating capacity on nurturing its stakeholders. Instead of playing a zero-sum game with them, the firm would work in consonance with their interests in order to co-create more value for all. The overall value creation would then be greater and more sustainable. According to Porter, shared value creation would benefit the shareholders and the rest of stakeholders as well, while simultaneously improving the well-being of a larger part of society. The market economy would become more inclusive and firms would earn not only profits, but also support and legitimacy from the entire social and political systems (Porter & Kramer, 2011). The L-K model is in line with this new view of the firm and encourages future managers to consider not only the economic sustainability of the firm, but environmental and social sustainability as well. Moreover, it makes legitimacy of the firm dependent on its commitment to the enhancement of human dignity and social well-being (Nicolás, 2011). As a result, management students at Jesuit Business Schools receive a humanistic education that stresses not only competitiveness, but environmental sustainability and social responsibility as well.

Those academics, from very diverse backgrounds, who have decided to move beyond the utilitarian or profit-maximizing approach, consider that the human person is the key element in economic activity. Thus, human dignity (and not profit maximization) should be placed at the very center of the economic system (Becchetti & Borzaga, 2010). Dignity has been defined as “the ability to establish a sense of self-worth and self-respect and to appreciate the respect of others” (Hodson, 2001, p. 3), and, according to economic historians, throughout history, its defense and protection has been a catalyst for both social progress (the struggle for democracy, the advocacy of human rights) and economic development (which includes, among other elements, learning processes, investment and innovation) (Pirson, 2014).

Different schools of thought have developed the concept of dignity over time, and we will focus on two of them: the Kantian tradition and Catholic Social Thought. Although the CST tradition plays a major role in its final design, the L-K model incorporates insights from both approaches, with the concept of human dignity being a key element in its implementation in Business Schools (Nicolás, 2010). According to the Kantian tradition, people should be treated as ends in themselves. This means that every person has an intrinsic value that cannot be exchanged, sold or purchased by others. This intrinsic value is dignity (Pirson, 2014) and all “priceless” aspects of humankind (virtue, integrity, freedom, knowledge, wisdom, love, trust, forgiveness or gratitude) are a part of it. Catholic Social Thought claims that all human beings have dignity because they all resemble God (EoC, 2011).

They are all a part of the human family, with equal rights and duties under the commandment of love. Thus, according to modern Catholic humanism, as a result of their inviolable dignity, all persons should have access to basic social, economic and political rights, and these rights cannot be exchanged, sold or purchased by others, because they are inherent to the human person (Benedict XVI, 2009).

At the macroeconomic level, the principle of human dignity has been adopted and promoted by the United Nations Organization, at both the theoretical and empirical levels. The Millennium Development Goals and the UNDP initiative as a whole are designed to ensure that human dignity becomes a widespread reality throughout the world. At the microeconomic level, the UN has developed the Global Compact initiative, which proposes specific actions at the level of the firm aimed at protecting and promoting human dignity.

In the light of this principle, humanist authors argue that, instead of short-term profit maximization, firms should promote the common good and profits should be a consequence of this activity (Bruni & Zamagni, 2004). Economic activities that maximize shareholder value in the short term at the expense of society will become meaningless and will cease to exist. Consequently, management theory should focus on the creation of social well-being (Pirson, 2014) and, in fact, as a result of this recent shift in economic and managerial thinking (also shared by JBSs), some corporations have started to measure their performance not only in terms of profit, but also in terms of personal and environmental impact, and the benefits yielded to local communities (Elkington, 1997).

However, one problem arises at this point. While there is a broad range of standardized and accurate indicators to measure profits, there are no comparable, systematic, accurate instruments to measure the creation of social well-being at the level of the firm. In the next section we present a model that may be used to fill this gap.

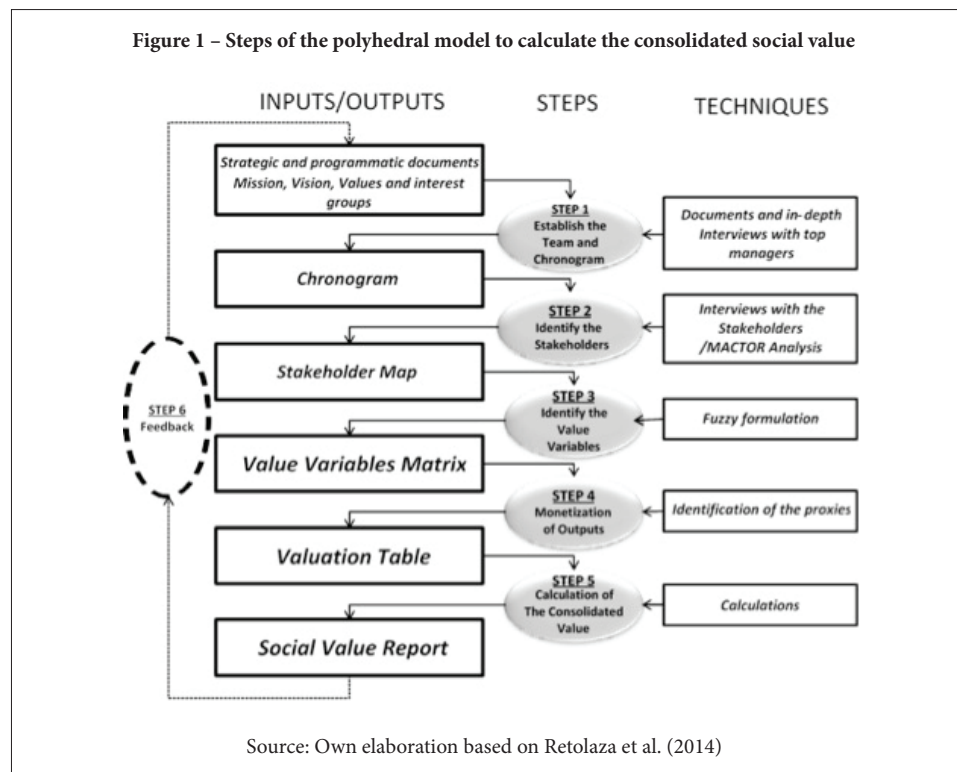
A new methodological framework to assess the total (consolidated) value generated by the firm

As mentioned above, one objective of this paper is to present a model capable of measuring the social value and the economic value generated by firms, such that society, managers and public administrations have an operational tool to present and evaluate the economic and social performance of firms.

Although at the macroeconomic level there are robust metrics and indices to measure human development (OECD, 2014), at the microeconomic level the metrics are still being developed. The triple bottom line approach (Elkington, 1997) and the Global Reporting Initiative, GRI (GRI, 2015), are two recent methodologies with this goal in mind. However, they both measure each of the three major dimensions of sustainability (economic, social and environmental) separately. In our opinion, there is still a need for a comprehensive model capable of measuring the financial and non-financial activities of the firm. In order to find a solution to this problem, the ECRI Research Group (Ethics in Finance & Social Value, participated by researchers at the Deusto Business School and the University of the Basque Country) has developed

a methodology based on the stakeholder theory, called the “polyhedral model” (Retolaza et al., 2014; San-José et al., 2014). This model makes it possible to identify the total value (financial and non-financial), termed the consolidated social value, that the firm generates for each of the stakeholders that interact with it (specific social value) and the consolidated value that it generates for all stakeholders (including shareholders) and society at large. The polyhedral model rests on four pillars. The first is the aforementioned stakeholder theory (Freeman et al., 2010). The second pillar is the action research approach (Lewin, 1958). The third pillar is the phenomenological perspective (Husserl, 1982), as applied to the identification of the perceived value that the firm generates for each of the stakeholders. Finally, the fourth pillar is fuzzy logic (Zadeh, 1965), which conceives value as an interval with fuzzy upper and lower limits around a subjectively chosen center.

On the basis of these four pillars, the polyhedral model proposes a six-step process to determine the consolidated social value generated by the firm (see Figure 1). The process begins when a given organization/firm expresses an interest in identifying its impact on society and accepts the polyhedral model as a valid instrument to measure its social value. The next step involves analyzing the main purpose of the firm (mission, vision, and values) and identifying its main interest groups in order to draft a full stakeholder map. The third step involves identifying the variables that generate value for the stakeholders. This is done by means of interviews and open-ended questionnaires, and a variable value matrix is then elaborated. The fourth step involves identifying valid proxies with monetary value that may allow for the quantification of the monetary value of the variables identified in the preceding step. The fifth step involves calculating the monetary value of each of the variables through their corresponding proxies.



Once this step is completed, it is possible to calculate the value that the firm generates for each stakeholder, and the consolidated social value is calculated by agglomerating the value created for all the stakeholders. Finally, in the feedback step, the purpose of the firm, the stakeholder map and the entire process are reconsidered in the light of the compiled results.

This model, which is still being developed, has been used to analyze different organizations (for-profit and non-profit, private and state-owned) (Retolaza et al., 2014) and has also been applied to the financial sector in Spain (San José et al., 2014). The results from these studies allow us to conclude that the model may serve as a basis to calculate the consolidated social value generated by firms in a systematic,

comparable manner, such that investors, consumers, public administrations and the wider public may make fair assessments about the social impacts of firms and their contribution to human dignity and social well-being.

Conclusions

The Ledesma-Kolvenbach model is the new model applied by the Society of Jesus in higher education. The model stresses the importance of knowing the “tools of the trade” for each profession (business education, in the case of JBSs), while simultaneously advocating justice and the intrinsic values of the human person, and providing an open window to the spiritual dimension.

When applied to management education, this new educational paradigm is in line with the new theoretical developments regarding the goals of the firm and its role in society. In the current post-crisis scenario, firms should pay attention to their degree of legitimacy in society. Corporations that focus on short-term profit maximization and do not consider contributing to social well-being will lose the favor of consumers, public administrations and society as a whole. The L-K model educates management professionals who will be concerned not only with the economic performance of their organizations, but with their social and environmental impact as well, who will advocate human dignity and social well-being, and for whom leadership will be an opportunity to contribute to the well-being of others, and not only a way to fulfill personal ambitions.

In order to measure the performance of a firm taking into account its economic success as well as its environmental sustainability, its contribution to social well-being and its active promotion of human dignity, it is necessary to build a model capable of quantifying all these dimensions. This type of model, which was presented in the last part of this article, makes it possible to determine the total value (economic and social) generated by the firm. It takes into account the firm's impact on all the stakeholders that interact with it, and the information is displayed in a comparative, readily comprehensible manner. The future challenge for JBSs is to analyze their alumni's behavior in terms of their promotion of human dignity and their contribution to social well-being and sustainable competitiveness in the organizations that they will manage and/or create. A positive differentiation when compared to alumni from other business schools would be a strong measure of the success of the L-K model.

Bibliography

- Aguado, R., Alcañiz, L., & Retolaza, J.L. (2015). A new role for the firm incorporating sustainability and human dignity. Conceptualization and measurement. *Human Systems Management*, 34, 43-56.
- Aguado, R., & Martínez, J. (2012). GDP and beyond: Towards new measurements of sustainability based on Catholic Social Thought. *Asia-Pacific Journal of Business Administration*, 4(2), 124-138.
- Agúndez, M. (2008). El paradigma universitario Ledesma-Kolvenbach. *Revista de Fomento Social*, 252, 603-631.
- Becchetti, L., & Borzaga, C. (2010). *The economics of social responsibility*. London: Routledge.
- Benedict XVI (2009). *Caritas in veritate*. The Vatican. Retrieved from www.papalencyclicals.net.
- Bruni, L., & Zamagni, S. (2004). The Economy of Communion: Inspirations and achievements. *Finance & The Common Good/Bien Común*, 20, 91-97.
- Dierksmeier, C. (2011). Reorienting management education: From Homo Economicus to human dignity. In H.M. Network (Eds.), *Business Schools under fire*. New York: Palgrave MacMillan.
- EoC (Economy of Communion International Commission) (2011). *General guidelines for operating an Economy of Communion business*. Retrieved from Economy of Communion website, www.edc-online.org. Consulted on 01/10/2014.
- Elkington, J. (1997). *Cannibals with forks: The Triple Bottom Line of 21st century business*. Oxford: Capstone Publishing.
- Etxeberria, X. (2008). FIDES I: Cultivar la dimensión trascendente. *Revista de Fomento Social*, 252, 691-714.
- Florensa, A. (2008). *Humanitas: La persona en el centro del proceso de formación*. *Revista de Fomento Social*, 252, 671-690.
- Freeman, E., Harrison, J.S., Wicks, A.C., Parmar, B.L., & de Colle, S. (2010). *Stakeholder Theory: The state of the art*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ghoshal, S. (2005). Bad management theories are destroying good management practices. *Academy of Management Learning and Education*, 4(1), 75-91.
- GRI (Global Reporting Initiative) (2015). *G4 Sustainability Reporting Guidelines*. Retrieved from GRI website, www.globalreporting.org/standards/g4/Pages/default.aspx. Consulted on 01/07/2015.
- Hamschmidt, J., and Pirson, M. (2011). *Case studies in social entrepreneurship and sustainability*. Sheffield: Greenleaf Publishing.
- Hodson, R. (2001). *Dignity at work*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Husserl, E. (1982). La idea de la fenomenología. Cinco lecciones. Buenos Aires: FCE.
- Jensen, M.C. (2002). Value maximization, stakeholder theory, and the corporate objective function. *Business Ethics Quarterly*, 12(2), 235-257.
- Keay, A. (2007). Tackling the issue of the corporate objective: An analysis of the United Kingdom's enlightened shareholder value approach. *Sydney Law Review*, 29(4), 577-612.
- Kolvenbach, P.-H. (2001). *The Service of faith and the promotion of justice in American Jesuit Higher Education*. Retrieved from the Society of Jesus website, http://www.sjweb.info/documents/phk/2000san-ta_clara_en.pdf. Consulted on 01/10/2014.
- Kolvenbach, P.-H. (2008). *Discursos universitarios*. Madrid: UNIJES.
- Lewin, K. (1958). *Group decision and social change*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

- Miralles, J. (2008). *FIDES II: Creyentes y no creyentes compartiendo una misma misión*. *Revista de Fomento Social*, 252, 715-739.
- Nicolás, A. (2010). *Depth, universality, and learned ministry: Challenges to Jesuit Higher Education today*. Retrieved from the Society of Jesus website, www.sjweb.info/documents/ansj/100423_Mexico%20City_Higher%20Education%20Today_ENG.pdf. Consulted on 01/10/2014.
- Nicolás, A. (2011). *125 Aniversario de la Universidad de Deusto. Lección Inaugural*. Retrieved from the Society of Jesus website, www.sjweb.info/documents/ansj/110909_125%20anniv.%20Deusto_Lectio%20repartida.pdf. Consulted on 01/10/2014.
- OECD (2014). *Better Life Index 2014: Definitions and metadata*. Paris: OECD.
- Oraá, J. (2007). Algunas reflexiones acerca del papel de las universidades jesuíticas en la promoción de la justicia: Conferencia pronunciada en el Fórum Deusto. *Estudios Empresariales*, 125, 26-35.
- Pirson, M. (2014). Reconnecting management theory and social welfare: A humanistic perspective. *Academy of Management Proceedings*.
- Porter, M.E., & Kramer, M.R. (2011). Creating shared value: How to reinvent capitalism and unleash a wave of innovation and growth. *Harvard Business Review*, 89(1-2), 62-77.
- Retolaza, J.L., San-José, L., & Ruiz-Roqueñi, M. (2014). Ontological stakeholder view: An innovative proposition. *Global Business Review* 15(1), 25-36.
- San-José, L., et al. (2014). Efficiency in Spanish banking: A multisakeholder approach analysis. *Journal of International Financial Markets, Institutions & Money*, 32, 240-255.
- Society of Jesus (1965). *Monumenta Paedagogica Societas Jesu*. Rome: Society of Jesus.
- Society of Jesus (2014). The promotion of Justice in the Universities of the Society. *Promotio Iustitiae*, 116, 2014/3.
- Zadeh, L. (1965). Fuzzy sets. *Information control*, 8, 338-353.

¿Cuáles son los Rasgos que Han de Caracterizar el Perfil de los Egresados de las Escuelas de Negocios Jesuitas Según sus Directivos?

Enrique López Viguria ^{1*}, Ricard Santomà ²

Abstract: This article aims to detect a central element in the mission of Spain Jesuit Universities Business Schools (UNIJES). In particular, it focuses on the analysis of the features that have to characterize the profile of alumni from these schools.

To achieve this goal, we use the Concept Mapping methodology to identify ideas and opinions from a group of experts (raw data from focus group) and to transform them into classified data displayed in conceptual maps. The results show how the universities governments value the traits in the alumni. The four most important detected aspects are (i) professional skills, (ii) intrapersonal skills, (iii) interpersonal skills and (iv) social responsibility. These aspects are analyzed from the perspective of the education paradigm within Jesuit Universities.

Keywords: Mission; bussiness school; alumni trait; conceptual map

Resumen: El objetivo de este artículo es estudiar un elemento central de la misión de las escuelas de negocios de UNIJES (Universidades Jesuitas en España), concretamente: cuáles son los rasgos que han de caracterizar el perfil de los egresados de dichas escuelas a juicio de las personas con responsabilidades de gobierno (rectores y directores).

Para ello, se utilizará la metodología del *Concept Mapping*, técnica que permite transformar las ideas/opiniones de un grupo de expertos (datos primarios de un *focus group*) en datos que pueden ser ponderados, agrupados y representados mediante mapas conceptuales. Los resultados revelan cómo se valoran y ponderan los rasgos del perfil de los egresados por parte de los citados directivos, y cómo se agrupan en cuatro clústeres: competencias profesionales (1), competencias intrapersonales (2), competencias interpersonales (3) y responsabilidad social /sentido de trascendencia (4), que son analizados e interpretados y que, además, permiten una visión comparativa con el paradigma educativo de las universidades jesuitas (Ledesma-Kolvenbach).

Los resultados de esta investigación pueden considerarse como una aportación original y novedosa acerca del pensamiento y valoración de autoridades académicas de este nivel sobre un aspecto esencial para las escuelas de negocios jesuitas, dado su carácter de instituciones *mission-driven*. La metodología utilizada también es una novedad en el sector de la educación universitaria y de las escuelas de negocios.

Palabras clave: misión; escuelas de negocios; rasgos del egresado; mapa conceptual

21st International Association of Jesuit Business Schools (IAJBS)

18th Colleagues in Jesuit Business Education (CJBE)

1. Introducción

En el contexto de un mundo globalizado que ha experimentado en estos últimos años una importante crisis financiera y económica, especialmente en Occidente, se ha puesto en cuestión el papel y el liderazgo, los valores y la responsabilidad, de los directivos de muchas entidades financieras, instituciones públicas y grupos multinacionales.

Este cuestionamiento ha propiciado una revisión sobre la misión y el propósito de la educación superior y de las universidades. Este debate se ha extendido, por razones obvias, al ámbito de las escuelas de negocios (en adelante BS, por sus siglas en inglés, *Business Schools*) acerca de su papel y su contribución real en la formación de líderes y directivos, de sus modelos pedagógicos y sus presupuestos axiológicos. Y este debate invita a las escuelas han de realizar una profunda reflexión

con el propósito de darle un nuevo sentido “a su identidad y crear un claro sentido de propósito” (Starkey y Tempest, 2008) y porque, como apunta Khurana (2007), la *business education* puede y debe ser una experiencia transformadora.

Algunos autores e instituciones muy vinculadas a las BS han subrayado que “no se transmiten valores ni se educa a través de lo que se dice, sino a través de lo que se hace y se es” (Losada, Martell y Lozano, 2011). De ahí, la importancia de desarrollar la misión e identidad de las BS en claves de ética y responsabilidad social (PRME, 2008; GRLI, 2010; AACSB International, 2015).

En este contexto, es pertinente dirigir la mirada hacia una de las instituciones mundiales con mayor protagonismo en este ámbito formativo, la Compañía de Jesús (en adelante, SJ), con una de las mayores

(1) ESADE Business School, Universidad Ramon Llull.

(2) Facultad de Turismo y Dirección Hotelera Sant Ignasi, Universidad Ramon Llull

*Corresponding autor: enrique.lopez@esade.edu



redes de universidades del mundo, así como de escuelas de negocios, la International Association of Jesuit Business Schools (en adelante IAJBS).

Del debate suscitado se hacía eco el Superior General de la SJ cuando invitaba a “los colegas de las aproximadamente 200 instituciones de educación superior que funcionan bajo la bandera de la Compañía de Jesús”, a “reflexionar juntos sobre cómo este nuevo contexto nos plantea el desafío de reorientar, en cierto sentido, la misión de la educación jesuita” (Nicolás, 2010).

En el ámbito universitario, la misión intelectual de la SJ se ha ido estableciendo a través de lo dispuesto en sus Congregaciones Generales y de lo expresado en los principales discursos de sus Superiores Generales. Ambas fuentes han inspirado en su misión y razón de ser a sus universidades, que han realizado la adaptación consiguiente según sus circunstancias particulares y, en modo similar, las escuelas de negocio de la SJ (en adelante JBS, por sus siglas en inglés, *Jesuit Business Schools*), vinculadas habitualmente al ámbito universitario.

Por todo ello, se importante conocer y analizar la misión de la SJ y de sus instituciones universitarias y JBS, y, teniendo en cuenta que una de las dimensiones clave de la misma es la formación de personas, establecer en este estudio cuáles son los rasgos que han de caracterizar el perfil del egresado de sus escuelas de negocios, a juicio de sus máximos responsables en el ámbito español de UNIJES (Universidades Jesuitas, España).

Para ello, se usará la herramienta del *concept mapping* (Trochim, 1989) cuya principal ventaja radica en que permite ordenar de manera sistemática los resultados obtenidos de un *focus group* de expertos, mediante el *brainstorming* y la combinación de técnicas estadísticas como son el escalamiento multidimensional y el análisis clúster (Bigné, Aldás-Manzano, Küster y Vila, 2002).

Para alcanzar los objetivos del estudio, previamente se lleva a cabo una revisión sintética de la literatura sobre la misión en el ámbito general de las empresas y organizaciones, para particularizar después la atención con mayor detalle sobre la misión de la SJ, sus universidades y escuelas de negocios.

2. La misión en el ámbito de las empresas, organizaciones y la educación superior. La misión para la compañíade jesús, sus universidades y escuelas de negocios.

La misión expresa a qué se dedica una organización, cuál es su propósito, qué es lo que persigue. La misión enmarca la finalidad de la organización y, de alguna forma, declara el sentido de su propia existencia, su razón de ser (David, 1989), articulando la filosofía de la empresa (propósito y valores) con la visión de futuro de la misma (Collins y Porras, 1996).

En la literatura revisada es muy frecuente citar a Peter F. Drucker como el autor que introduce, en la década de “los setenta”, el tema de la misión en la agenda del análisis y de la estrategia de las empresas

y organizaciones. Una clara definición de la misma, de su propósito, hará posible la fijación de objetivos claros y realistas (Drucker, 1973). Diversos autores de manuales de referencia en este campo han subrayado la importancia de la misión como pieza fundamental a la hora de analizar, planificar e implementar la estrategia empresarial (e.g., Johnson y Scholes, 1996; Guerras y Navas, 2007).

Según sea el enfoque del papel que juega la misión en las organizaciones, se pueden distinguir dos líneas de pensamiento. La primera, concibe la misión en términos de estrategia de negocio y, en este sentido, es una pieza clave (*strategic tool*) en la planificación estratégica (Pearce, 1982). La segunda línea de pensamiento, que puede ser complementaria a la anterior, concibe la misión en términos de filosofía y ética, como un elemento clave para dotar de propósito, valores y cultura (*cultural glue*) a las organizaciones (Campbell y Yeung, 1991).

La concepción de la misión en la educación superior es deudora de la literatura generada sobre este tema en el ámbito del *management*, difiriendo poco el concepto de misión del utilizado en el campo empresarial (Edem, Spencer y Fyfield, 2003). Como en el mundo de las empresas, también en el ámbito de la educación superior resultaba clave su uso para los procesos de planificación estratégica (Davies y Glaister, 1997).

En los últimos años, su importancia ha ido en aumento y un aspecto que ha favorecido su impulso han sido los procesos de acreditación y aseguramiento de la calidad. En este sentido, hay que reseñar la importancia concedida a la misión en el ámbito de las BS por parte de organismos de acreditación como la *Association to Advance Collegiate Schools of Business* (AACSB) y *The European Quality Improvement System* (EQUIS). Concretamente, como señalan Palmer y Short (2008) refiriéndose a la AACSB, “la gestión del proceso estratégico tiene su corazón en la misión” de las BS. (2008, p. 456).

Para la AACSB hay tres criterios relacionados con la misión de las BS que tienen una importancia crítica, y que refuerzan su orientación misional (*mission driven*): primero, la misión debe ser adecuada, descriptiva y transparente para los *stakeholders* de la escuela; segundo, la misión debe proveer a la escuela de una dirección clara para la toma de decisiones; y en tercer lugar, las estrategias de la escuela y los resultados esperados deben estar alineados con la misión (AACSB International, 2015, p. 13).

La Compañía de Jesús y su Misión.

La palabra “misión” tiene connotaciones distintas cuando se utiliza en el contexto del *management* (especialmente referido a las empresas en el mercado) y en el contexto de la SJ (referido a una visión religiosa del mundo). Ciertamente, hay relación entre ambos contextos, y se puede analizar la SJ como una organización fuertemente orientada a la misión (*mission-driven*), pero requiere algunas precisiones conceptuales. Para la SJ, la concepción de la misión se aproxima a la misión de las organizaciones en el sentido de identidad, razón de ser y valores, y, claramente en menor medida, como pieza estratégica. Dicho de otro modo, analizada la misión de la SJ desde la perspectiva del

management, se consideraría como axiológicamente “sobrecargada”. Por eso, la misión de la SJ no se puede analizar solamente en clave profesional, de gestión o de estrategia organizativa, porque se mueve en una perspectiva teológica, y también en una perspectiva existencial.

La sobrecarga axiológica citada y la idea del compromiso existencial también alcanza a la razón de ser y a la misión de las instituciones universitarias y las JBS, que han de buscar la manera concreta en su contexto de llevar a cabo del mejor modo posible su propia misión, su razón de ser, en consonancia con la misión de la SJ. Por tanto, es necesaria una aproximación “cultural” más que estratégica al estudiar una institución como la SJ, fuertemente orientada por su misión, que ya en los documentos de la época fundacional (1540) reflejaba el propósito y la vocación de los fundadores, Ignacio de Loyola y su grupo de compañeros, de constituirse como un “cuerpo”, cuya unidad sólo tiene sentido por su carácter misionero (Salvat, 2001, p. 175).

La misión o el fin de la Compañía de Jesús se ha expresado de diversas formas a lo largo de la historia. Numerosos autores han estudiado la vida del fundador, Ignacio de Loyola, así como la historia de la SJ y de sus protagonistas, su misión, espiritualidad y desarrollo en el marco de la Iglesia católica, así como su extraordinaria influencia (Guichard, 1974; Woodrow, 1984; Lacouture, 1993; O'Malley, 1993; Salvat, 2001; Lowney, 2004; Martin, 2011).

Desde la aprobación de la SJ, con la Bula de Paulo III “*Regimini militantis Ecclesiae*”, que establece la primera fórmula del nuevo Instituto, y posteriormente en *Las Constituciones* y en las sucesivas Congregaciones Generales (en adelante CG), se ha ido concretando la misión de la SJ cuyo objetivo central y fundamental es el servicio de la fe *para ayudar a las ánimas* (a las personas).

Cabe destacar que en la CG 32 (1975, p.74), en su decreto IV, se definía la misión de la Compañía como “el servicio de la fe, del cual la promoción de la justicia es una exigencia absoluta”, una declaración decisiva en las formulaciones y en la práctica posterior. Más adelante, en la CG 34 (1995, p. 83), se amplió esta dimensión afirmando, “nuestra misión de servicio de la fe y promoción de la justicia (principio integrador) debe ensancharse para incluir como dimensiones esenciales la proclamación del Evangelio, el diálogo, y la evangelización de la cultura”.

El documento pedagógico más relevante históricamente de la SJ, es conocido por su título abreviado de *Ratio Studiorum*, y fue “el reglamento de estudios obligatorio, estable y definitivo” hasta finales del siglo XVIII (Gil Coria, 1999), así como un currículo básico y modo de proceder para los colegios y universidades jesuitas hasta después de la Segunda Guerra Mundial. (Margenat, 2010). Posteriormente, al acercarse al cuarto centenario de la *Ratio Studiorum*, la SJ producirá dos documentos que actualizan la herencia ignaciana con una propuesta educativa para los nuevos tiempos: Características de la Educación de la Compañía de Jesús (1986) y Pedagogía Ignaciana, un planteamiento práctico (1993), citados por Gil Coria, E. (1999).

La misión de las universidades jesuitas y de sus escuelas de negocios.

Acerca de la misión intelectual en la universidad, la CG 34 (1995) subraya su importancia y la necesidad de “clarificar su núcleo esencial, dada la diversidad de sus formas en el ancho mundo”. Concretamente, la SJ apunta las siguientes prioridades de este núcleo esencial:

- Las instituciones han de mantener y fortalecer su carácter específico en cuanto universidades (sustantivo) y en cuanto jesuíticas (adjetivo). El sustantivo garantiza el compromiso con la autonomía fundamental, la integridad y la sinceridad de una universidad, en cuanto tal. En cuanto jesuíticas, se ha de interrogar acerca del “para qué del conocimiento” (CG 34, 1995, p.346).
- La universidad jesuítica ha de promover en sus objetivos y dinámica institucional un marco adecuado para encarnar el “servicio de la fe que obra la justicia, en línea con la misión de la Compañía, descubriendo nuevos campos y horizontes de investigación, enseñanza y extensión universitaria (CG 34, 1995, p. 348-9).
- Las universidades de la SJ han de distinguirse por orientar su quehacer docente e investigador desde una misión e identidad integrada por cuatro dimensiones fundamentales, en lo que se ha dado en llamar el paradigma o modelo Ledesma-Kolvenbach, utilizando las expresiones latinas: *Utilitas, Humanitas, Iusticia y Fides*. Dicho en otros términos, con una visión integral y holística del “para qué” universitario, ofreciendo una formación práctica / profesional, humana, social, moral y religiosa (Agúndez, 2008a).

En los principales discursos y conferencias de los Superiores Generales (Arrupe, 1981 y 1983; la recopilación de los discursos universitarios de Kolvenbach, en Agúndez, 2008; Nicolás, 2008 y 2010), acerca del rol y la de la misión de los centros superiores y de las universidades, se evidencia la importancia que la SJ ha concedido a este tipo de instituciones desde sus orígenes, y su relevancia cultural, social y apostólica en el presente. En este sentido, P. H. Kolvenbach señalaba en la presentación de su recopilación de discursos universitarios, “me atrevería a afirmar que la universidad jesuítica ha nacido *“ex corde Societatis”* --del corazón de la Compañía-- (Agúndez 2008a). Estos discursos y conferencias se pronuncian ante diversos auditorios y con motivo de circunstancias particulares, con diversas formulaciones e implicaciones de la misión intelectual y universitaria de la SJ. Sus contenidos, de alguna manera, son una interpretación y actualización “autorizadas” de la misión de la SJ en este ámbito, al provenir de su Superior General (en adelante, SG).

Cabe citar también el último Encuentro Mundial de Rectores de Universidades Jesuitas, (México, 2010), en el que el SG, A. Nicolás, se refirió a los desafíos de la educación superior jesuita hoy, invitando a reflexionar sobre el nuevo contexto de la globalización, que “plantea el desafío de que la educación superior jesuita redefina o, por lo menos, reoriente su misión” (2010, p. 72).

En el ámbito de la misión y los desafíos de las universidades y de las JBS, se pueden destacar algunos documentos y estudios de referencia, tales como: *Jesuit Business Schools: four reflections* (Delbeq et al, 1983); un estudio pionero de Berleur, Harvanek y Corliss (1997), sobre la MS en las instituciones de educación superior y universidades jesuitas; y un estudio posterior (Mussi, 2008) que exploró, en las universidades jesuitas, la relación existente entre la misión y el trabajo que realiza el *staff*. También se vienen presentando estos desafíos misionales en las conferencias anuales de IAJBS, red de JBS ya citada, en las reuniones anuales de CJBE (*Colleagues of Jesuit Business Education*), que publica el *Journal of Jesuit Business Education* desde del verano de 2010, y en los encuentros y publicaciones de UNIJES, de AUSJAL (red universitaria de la SJ en América Latina) y en otras redes universitarias de la SJ. Existen múltiples documentos y artículos referidos a la misión universitaria y en las JBS, presentados en jornadas interuniversitarias y conferencias anuales de las redes mencionadas más arriba, publicados en revistas y *journals*, cuya relación excede el alcance de este artículo.

El modelo universitario Ledesma-Kolvenbach.

El ya citado modelo Ledesma-Kolvenbach es una referencia obligada al tratar acerca de la misión de las universidades y de las JBS. Es una expresión acuñada por el jesuita Melecio Agúndez, cuando afirma: “hemos decidido designarle con este nombre compuesto porque, si bien la estructura cuatridimensional es original de Ledesma (s.XVI), la traducción a lenguaje moderno y la terminología latina acuñada para Georgetown-Gregoriana (*utilitas, iustitia, humanitas, fides*) es producto *made in* Kolvenbach” (Agúndez, 2008a, p. 24).

Diego de Ledesma fue un teólogo y pedagogo jesuita que, en el siglo XVI, tuvo una gran influencia en la creación de la *Ratio Studiorum*, y fue quien respondió por vez primera a la pregunta de por qué la Compañía de Jesús debería mantener instituciones educativas y lo hizo con una fórmula “cuatridimensional” con estas palabras (Agúndez, 2008a, p. 258 y 259):

“Lo primero, porque proveen a la gente con muchas ventajas para la vida práctica; en segundo lugar, porque contribuyen al correcto gobierno de asuntos públicos y a la apropiada formulación de leyes; en tercer lugar, porque dan decoro, esplendor y perfección a nuestra naturaleza racional; y en cuarto lugar, que es de suma importancia, porque son la defensa de la religión y nos guían con gran seguridad y facilidad en la consecución de nuestro fin último”.

P. H. Kolvenbach (SG de la SJ, 1983-2008) utiliza la referencia a Ledesma y la “traduce” al mundo universitario de la SJ principalmente en su discurso dirigido al Consejo Directivo de la Universidad de Georgetown, en una reunión celebrada en Roma en 2007. A continuación, parafraseando a Kolvenbach sobre éste y otros discursos en que alude al modelo citado, se destacan algunos aspectos principales de las cuatro dimensiones:

Utilitas: la finalidad práctica de la universidad, con la mira puesta en asegurar los conocimientos y competencias con los que sobresalir en el campo de especialización elegido.

Iustitia: educar mujeres y hombres de modo que puedan abrazar y promover todo lo que debe hacerse para construir unas justas estructuras sociales, económicas y políticas que defiendan nuestra humanidad común y una paciente promoción de la justicia.

Humanitas: la formación de personas más plenamente humanas desde el credo y tradición humanísticos de la educación jesuita, la libertad ilustrada de la conciencia, la libertad responsable de la palabra, el diálogo respetuoso y una solidaridad bien informada.

Fides: la dimensión religiosa; en su más profundo sentido, la entrega a la búsqueda de la plenitud de la verdad y, en este sentido, la universidad jesuita debe proponer la fe cristiana y ayudar a todo ser humano a encontrar al Señor.

Para Kolvenbach, lo importante es responder a una pregunta que él formula con cierta frecuencia: ¿qué tipo de hombres y mujeres necesitamos formar para que sean los líderes del tercer milenio? Por ello, el modelo Ledesma-Kolvenbach plantea el “para qué” de la educación universitaria jesuita con la pretensión de formar a la “persona completa”, señalando cuatro dimensiones fundamentales e interdependientes, “como cuatro aspas de un hélice” (Agúndez, 2008b), que resumen el conjunto de rasgos que han de perfilar a quienes pasen por esta formación. Y esta pretensión, esta visión holística e integral, solamente puede fructificar en cómo sean y qué hagan los egresados. Por ello, para Kolvenbach “el auténtico criterio para evaluar las universidades de la Compañía no es lo que nuestros estudiantes hagan, sino lo que acaben siendo y la responsabilidad cristiana adulta con la cual trabajen en el futuro a favor de sus prójimos y de su mundo” (Kolvenbach, 2008, p. 183).

El modelo Ledesma-Kolvenbach ha sido mencionado y reinterpretado por A. Nicolás, actual SG de la SJ, en varios de sus discursos, haciéndose eco también de otra forma de aproximación a este contenido, más concreta desde el punto de vista de las características o rasgos de los egresados, cuando dice: “en estos últimos tiempos, los jesuitas y los laicos implicados en la educación universitaria hablan de cuatro características de la persona humana íntegra e integral, a partir de cuatro cualidades que empiezan por la letra “C”. En efecto, el espíritu humanista genera personas conscientes, competentes, compasivas y comprometidas”. (Nicolás, 2008).

3. Enfoque del estudio y metodología utilizada

La revisión de la literatura presentada en el apartado anterior nos ha permitido conocer y analizar el concepto de misión en general y, más particularmente, en el ámbito de la SJ y de sus universidades y JBS.

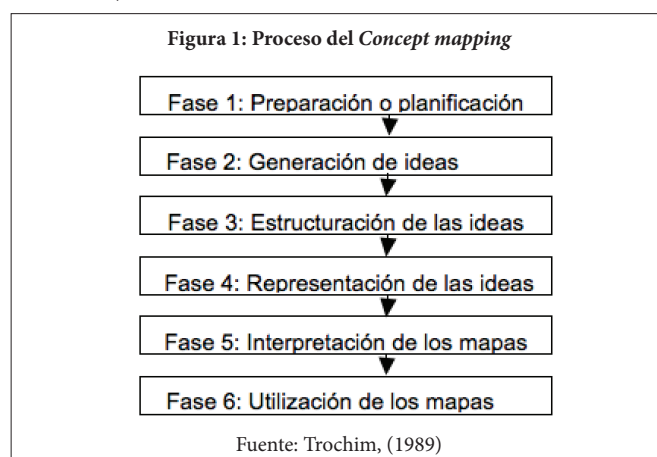
Teniendo en cuenta este análisis, y cómo se concreta en el ya citado paradigma Ledesma-Kolvenbach, se constata que una dimensión clave de la misión de la SJ es la formación de personas. Por ello, el objeto de este estudio se enfoca a conocer cuáles son los rasgos que han de caracterizar el perfil del egresado de las JBS, según el criterio de sus máximos responsables.–

Este estudio utilizará la herramienta metodológica del *concept mapping* (Trochim, 1989) cuya principal ventaja radica en que permite ordenar de manera objetiva los resultados obtenidos de un *focus group* de expertos y con el uso combinado de técnicas estadísticas como son el escalamiento multidimensional y el análisis clúster (Bigné et al, 2002).

El *concept mapping* (en adelante, CM) es una metodología de investigación poco utilizada hasta la fecha en este ámbito, pero que ha sido validada mediante su aplicación en otras áreas, como son la educación, la investigación social y el *management*, así como en diversos estudios y artículos de revistas académicas (Santomà, 2008).

En el momento de planificar o evaluar un proyecto, el paso más difícil es el de la conceptualización. Trochim (1989), creador del CM, la define como la representación objetiva de pensamientos, ideas, intuiciones y afirma que en muchas ocasiones es necesario conceptualizar medidas, resultados que se consideran importantes, ideas, muestras, etc. Según el autor, el CM puede dar respuesta a las necesidades de conceptualización y ofrecer al tiempo una metodología para validar el constructo de la investigación. Bigné et al. (2002) afirman que la técnica del CM es capaz de estructurar un proceso de conceptualización, objetivando los resultados de un *focus group*, representando las ideas expresadas en un mapa conceptual y, opcionalmente, ayudando a destacar las más importantes, relevantes o apropiadas. Para otros autores (Bigné et al., 2002; Rosas y Camphausen, 2007; Nabitz, Sevens, Brink y Jansen, 2007), el CM es un proceso útil para elaborar el mapa conceptual de las ideas expresadas por un grupo de expertos.

El desarrollo de la técnica del CM obliga a cubrir seis etapas (Trochim, 1989):



Los resultados del CM permitirán un análisis e interpretación de los mapas conceptuales y los clústeres de rasgos obtenidos, así como su comparación con el modelo Ledesma-Kolvenbach antes referido.

4. Aplicación metodológica y resultados obtenidos

Durante el año 2012 se aplicó la metodología del *concept mapping* mediante diferentes entrevistas y dos sesiones del mismo *focus groups* (mayo y noviembre). Las fases que se siguieron, indicadas por Trochim (1989) fueron:

Fase 1: Preparación o planificación

Tal como indica Trochim (1989), en esta fase del proceso deben desarrollarse dos aspectos; por un lado, debe clarificarse el constructo que se quiere investigar y, por otro, han de escogerse las personas que participarán en el proceso. Es recomendable que el grupo de participantes sea heterogéneo a fin de poder contar con diferentes puntos de vista.

Como trabajo preliminar, se realizaron cuatro **entrevistas en profundidad no estructuradas** con jesuitas con experiencia de gobierno a distintos niveles en la SJ y expertos en la materia del estudio, que tuvieron por objeto “el aprendizaje sobre lo que es importante en la mente de los informantes: sus significados, perspectivas y definiciones; el modo en que ellos ven, clasifican y experimentan el mundo.” (Taylor y Bodgan, 1987, p.100), de cara a concretar cuál habría de ser la pregunta al *focus group* en el CM, aquella que mejor sintetizara el propósito misional de las JBS.

Teniendo en cuenta la revisión de la literatura y las entrevistas realizadas, se planteó que para formular la pregunta sobre la misión de las JBS había que escoger una dimensión clave. Al tratarse de instituciones académicas, fundamentalmente con actividad formativa, aunque también con importante actividad en investigación y debate/proyección social, se consideró que era la formativa la dimensión más relevante sobre la que preguntar y, concretamente, sobre las características o rasgos que deberían caracterizar a los egresados de este tipo de instituciones, pues las respuestas concretarían el sentido y propósito fundamental de las mismas.

A raíz de ello, se formuló así la **pregunta de investigación**:

Como responsables del gobierno de las instituciones universitarias y escuelas de negocios vinculadas a la Compañía de Jesús en España, en su opinión: **¿Qué rasgos han de caracterizar el perfil de los egresados de sus escuelas de negocios?**

Los **criterios para la selección** de los expertos del *focus group* --entre ocho y doce, según recomienda Trochim (1989)-- fueron los siguientes: personas con experiencia en la dirección en este tipo de instituciones y/o en el gobierno de la Compañía de Jesús, o en su sector universitario. Por ello, se escogió un grupo que reúne estos criterios: la **Junta de UNIJES**, órganos directivo en el que se integran los once rectores y directores de los centros de esta red de instituciones universitarias vinculadas a la Compañía de Jesús en España, y entre las cuales existen cinco escuelas de negocios: **Deusto Business School** (Universidad de Deusto); **ICADE – ICADE Business School** (Universidad Pontificia Comillas); **IQS School of Management** (Instituto Químico de Sarriá – URL); **ESADE Business School** (ESADE – URL); **Loyola Leadership School** (Universidad

Loyola Andalucía). El apoyo del director de UNIJES fue clave para facilitar las dos sesiones de *focus group*, programando un tiempo adicional en dos reuniones del órgano citado.

Fase 2: Generación de ideas

Una vez superado el primer paso, se invitó a los participantes a generar ideas relacionadas con el tema central. La técnica que se utilizó fue la del *brainstorming*, siguiendo las normas de funcionamiento de Osborn (1948) y Dunn (1982), y contando con la colaboración de un experto para realizar las dinámicas de grupo con el fin de obtener unos mejores resultados, como propone Bigné et al. (2002).

La sesión se desarrolló coincidiendo con una reunión de la Junta de UNIJES (Mayo de 2012). El *brainstorming* con los 11 expertos se centró en responder a la pregunta ya citada, generándose una **lista de 103 ítems o rasgos sobre el perfil de los egresados**, lista que se aceptó como definitiva después de ser revisada.

Fase 3: Estructuración de las ideas

El propósito de esta fase consiste en determinar cómo están relacionadas entre sí las diferentes ideas surgidas en la fase anterior (Trochim 1989). Para ello, se solicitó a los participantes la realización de dos actividades: la primera, que valorasen la importancia de cada una de los rasgos fruto del *brainstorming*, puntuándolas de 1 a 5, en base a una escala de Likert (Bigné et al, 2002); y la segunda, la agrupación de los rasgos de la lista, según su propio criterio de similitud o relación (Trochim, 1989), asignando una etiqueta descriptiva con un nombre a cada uno de los grupos resultantes.

Una vez los participantes hicieron las valoraciones y agrupaciones se construyó una matriz con tantas filas y columnas como rasgos surgieron. En cada intersección se colocó un “1” si una persona del grupo había puesto los dos ítems en el mismo grupo o un “0” en caso contrario. A continuación las matrices individuales se agregaron para conseguir una matriz grupal (figura 2).

En la diagonal de la matriz de intersecciones figura el número total de participantes y el número de cada intersección muestra el número de personas que colocaron cada par de rasgos (R) en el mismo grupo independientemente del significado o criterio utilizado.

Figura 2: Extracto de la matriz de agrupaciones

	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7
R1		11	3	2	2	5	1
R2			11	3	4	4	2
R3				11	3	2	2
R4					11	2	5
R5						11	0
R6							11
R7							

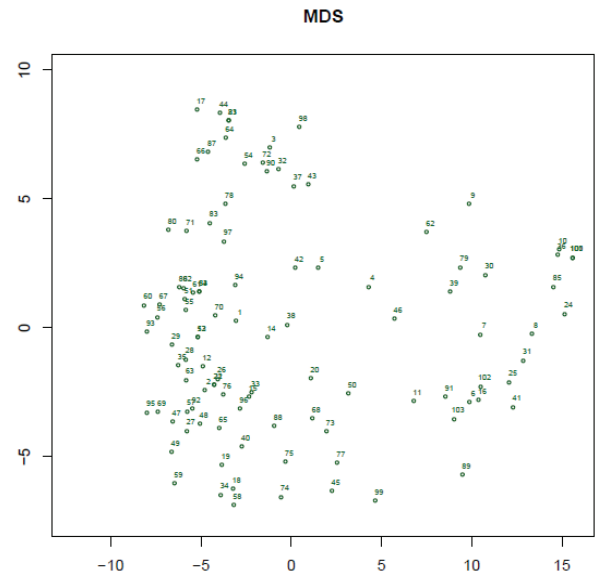
Fuente: Elaboración propia RS

Fase 4: Representación de las ideas

Siguiendo las indicaciones de Trochim (1989), la conceptualización y representación gráfica de los resultados obtenidos se realizó aplicando técnicas estadísticas. En primer lugar la matriz de agrupaciones

obtenida en la fase anterior se sometió a un escalado multidimensional (MDS), siguiendo el método Alscal, del que se obtuvo un mapa en el que cada punto representaba una idea. La mayor o menor cercanía entre los puntos debe entenderse como representativa del número de expertos que colocaron dichos rasgos en un mismo grupo.

Figura 3: Mapa de puntos resultante del *Multidimensional Scaling*



Fuente: Elaboración propia

Una vez construido el mapa representado en la figura 3, cuyos ejes de coordenadas reflejan escalas de distancias, se realizó un análisis clúster jerárquico (siguiendo el método Ward) utilizando las distancias entre los puntos a partir de sus coordenadas en el mapa resultante del MDS.

Fase 5: Interpretación de los mapas

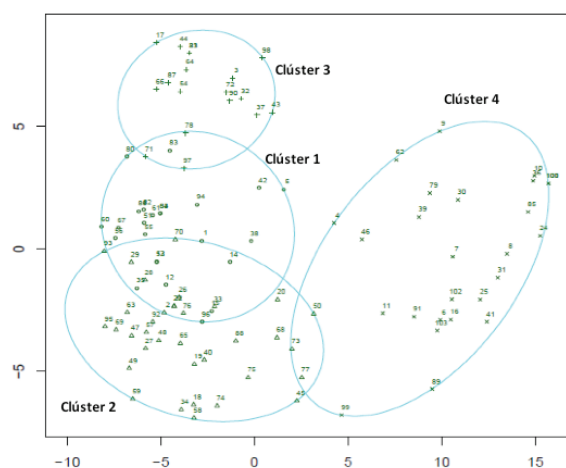
En esta fase el objetivo es describir, analizar e interpretar los mapas obtenidos en la fase anterior (Trochim 1989). Obtenidos varios mapas con distinto número de clústeres, había que escoger cuál era el número óptimo de clústeres atendiendo a la mayor relación de significado entre los rasgos de cada clúster.

Para ello, se realizó una segunda sesión con el *focus group* (Junta de UNIJES, Noviembre de 2012), con el objeto de presentarles los resultados obtenidos aplicando el MDS, y que pudieran ver los mapas de rasgos obtenidos y las opciones que ofrecía el análisis clúster, para que pudieran determinar cuál era el número óptimo de clústeres según el sentido de sus agrupaciones de ideas y pudieran proponer sus denominaciones. La sesión de trabajo sirvió para validar el proceso seguido. En cuanto a la opción por un número de clústeres se dudó entre 4 ó 5 y en referencia a cómo denominarlos se hicieron varias propuestas. Por la premura de tiempo disponible, ambas cuestiones se dejaron en manos de los autores del estudio para que, por sí mismos y en consulta con expertos en la materia, pudiera determinar finalmente el número de clústeres y precisar la denominación de las etiquetas, sobre la base de su mayor coherencia de significado.

Al no haber encontrado una sistemática que determinase un número de clústeres (Hair, F, Black, Babin, Anderson, & Tatham,. 2006), se decidió establecer un número en el que las agrupaciones meramente estadísticas tuvieran también una significación conceptual coherente por las ideas contenidas en cada grupo, tal como han hecho otros autores (Nabitz et al., 2001; Rosas y Camphausen, 2007).

Por ello, teniendo en cuenta el análisis exploratorio realizado en el *focus group* y la recomendación de los expertos consultados (profesores universitarios), coincidentes con los autores del estudio, y siguiendo el criterio de mayor coherencia de significado de los grupos de rasgos, se determinó que el número óptimo era de 4 clústeres (figura 4).

Figura 4: Mapa de clústeres



Fuente: Elaboración propia

Así mismo, se decidió que no era necesario alterar la composición de los clústeres y que las etiquetas definitivas de las denominaciones asignadas a los clústeres fueran las siguientes (el orden no implica jerarquía alguna):

Clúster 1 - Competencias profesionales

Clúster 2 - Competencias intra-personales

Clúster 3 - Competencias inter-personales

Clúster 4 - Responsabilidad Social y sentido trascendente

Clúster 1 - Competencias profesionales: 24 ideas con una valoración promedio de 3,83/5

1	Formación completa de la persona en aspecto técnico, competencial y personal	4,55
5	Visión global, mundial, compleja y abierta	4,27
15	Profundidad	4,18
55	Capaces de tomar de decisiones en horizontes inciertos	4,18
96	Capacidad de discernimiento	4,18
35	Capaces de seguir aprendiendo	4,09
51	Buen profesional	4,09
12	Gente con sentido crítico	4,00
38	Pensamiento profundo	4,00
84	Visión estratégica	4,00
14	Agentes de cambio	3,91
53	Visión de futuro	3,91
60	Saber convivir con los problemas	3,91
94	Bien armado intelectualmente	3,91
86	Saber atender a distintos frentes	3,82
52	Emprendedor	3,73
80	Adaptabilidad	3,73
42	Conocedor de idiomas	3,55
82	Imaginación	3,55
13	Capaces de hacer avanzar algo en la vida	3,36
56	Sin miedo al riesgo	3,36
61	No precipitarse en la resolución de problemas	3,27
67	Capacidad de tomar distancia	3,27
83	Disponibilidad para trabajar en el extranjero	3,18

Clúster 2 - Competencias intra-personales: 35 ideas y valoración promedio de 3,89/5

57	Liderazgo	4,36
20	Responsable de sus actos profesionales	4,27
68	Lealtad	4,27
77	Actitud de "Magis"	4,27
50	Compasivo	4,18
45	Capacidad de interiorización	4,09
65	Equilibrio interior	4,09
40	Equilibrio psicoafectivo	4,00
59	Sentido común	4,00
69	Saber reconocer los propios errores	4,00
76	Aspiración a la excelencia	4,00
63	Saber asumir críticas	3,91
21	Iniciativa	3,82
22	Creativos	3,82
75	No pactar con la mediocridad	3,82
19	Autoconocimiento	3,73
58	Sacrificio	3,73
92	Consciente de sus debilidades	3,73
93	Capaz de superar los baches	3,73
29	Capaces de aprender del fracaso	3,64
47	Capacidad de resistencia	3,64
2	Proactivos	3,55
18	Exigentes consigo mismo	3,55
34	Colocan el esfuerzo como valor positivo	3,55
73	Generoso con la institución (para la que trabaja)	3,55
49	Optimista	3,45
88	Capacidad de contemplación	3,45
95	Disciplinado	3,45
26	Flexibles	3,27
70	Saber celebrar los éxitos de los demás	3,27
74	No vengativo	3,18
28	Capaz de relativizar	3,09
33	No dejarse llevar por las modas	3,00
48	Paciencia	3,00
27	Con sentido del humor	2,82

Clúster 3 - Competencias inter-personales: 18 ideas y valoración promedio de 3,74/5

81	Capacidad de diálogo	4,27
17	Sabe trabajar en equipo	4,18
44	Capaz de trabajar con personas distintas a él	4,18
87	Capacidad de escucha	4,18
3	Capacidad de comprender al otro	4,00
78	Utilizar la autoridad con mesura	4,00
23	Capacidades de relacionarse con otros	3,91
37	Ponerse en lugar del otro	3,82
90	Capacidad de conocimiento de las personas	3,82
64	Capacidad de negociación	3,73
66	Capacidad de ver las valías distintas de las personas	3,73
98	Capaz de tratar con todo tipo de personas	3,73
32	Capaces de integrar y rehacios a excluir	3,55
71	Equilibrio en el trato	3,45
97	Sencillez en el trato	3,45
43	Aprecio por las otras culturas	3,36
54	Capacidad de trabajar con personal técnico	3,09
72	Entrar con la del otro para salir con la tuya	2,82

Clúster 4 - Responsabilidad Social y sentido trascendente: 26 ideas y valoración promedio de 3,95/5

62	Respeto profundo por las personas	4,73
6	Honestidad	4,64
36	Toma de decisiones pensando en las implicaciones para los "últimos"	4,45
39	Liderazgo de servicio	4,45
79	Capacidad de servicio	4,45
85	Actitud de contribuir al bien de la sociedad	4,45
4	Comprometidos con el entorno y su profesión	4,36
8	Con una gran sensibilidad por la justicia	4,27
100	Preocupado por los pobres	4,27
102	Abiertos a la transcendencia	4,27
16	No todo vale para el éxito	4,18
99	Limpio de corazón	4,18
103	Sensibles al humanismo cristiano	4,09
101	Solidarios	4,00
10	Visión por el bien común	3,91
41	Con una cosmovisión cristiana del mundo de la persona y de la historia	3,91
30	Que miren más que su propio ombligo	3,73
89	No buscar su propio amor, querer e interés	3,73
91	Altruista	3,73
7	Preocupados por todo lo que no sea sí mismo	3,55
24	Sensibilidad ecológica en lato sensu	3,45
31	Conocimiento pensamiento social cristiano	3,45
9	Respeto hacia lo diverso	3,36
11	Humanistas	3,36
46	Sentimiento de pertenencia (a la institución donde se ha estudiado)	3,18

Fase 6: Utilización de los mapas.

El mapa resultante con los nombres de cada grupo de rasgos podía ser considerado como la representación gráfica de un modelo sobre de perfil de los egresados de las escuelas de negocios jesuitas.

De los cuatro grupos obtenidos, el **primer clúster** hace referencia a las **competencias profesionales**, apareciendo ideas o rasgos como: formación completa de la persona en los aspectos técnico, competencial y personal; visión global, mundial, compleja y abierta; capaces de tomar decisiones en horizontes inciertos; capaces de seguir aprendiendo; buen profesional; sentido crítico; pensamiento profundo; visión estratégica; agentes de cambio; bien armado intelectualmente; emprendedor; etc. Todos ellos conforman una serie de ítems que combinan dimensiones de capacidad intelectual, competencias cognitivas y una actitud proactiva. Dicho de otro modo, rasgos de **personas con conocimiento y capacidad de decidir y actuar**, básicos para ser **buenos profesionales**. La ponderación media del grupo ha sido de 3,83 sobre 5, siendo la idea más valorada del clúster "la formación completa de la persona en los aspectos técnico, competencial y personal" (4.55/5), la tercera mejor valorada de las 103, y la menos valorada "la disponibilidad para trabajar en el extranjero" (3,18/5).

El **segundo clúster** es el más numeroso (35 ideas) y contiene las ideas vinculadas a las **competencias intrapersonales**, siendo algunos de los rasgos más destacados: liderazgo; responsable de sus actos profesionales; lealtad; actitud de *magis*; capacidad de interiorización; equilibrio interior; saber reconocer los propios errores; aspiración a la excelencia; iniciativa; autoconocimiento; etc. El conjunto de ítems de este grupo configura un cuadro de características vinculadas al conocimiento de sí mismo y la maduración personal, a la inteligencia emocional en clave intrapersonal, a la gestión de uno mismo y a una actitud de superación y mejora. En otras palabras, **personas equilibradas, con valores y que aspiran a dar lo mejor de sí mismas**. La ponderación media del grupo ha sido de 3,69 sobre 5. La idea más valorada (4,36/5) es "liderazgo"; la menos valorada es "con sentido del humor" (2,82/5).

Las **competencias inter-personales** es el nombre del **tercer clúster**, el menos numeroso (18 rasgos) pero el que presenta una mayor coherencia interna, y hace referencia a ideas como: capacidad de diálogo; saber trabajar en equipo; capaz de trabajar con personas distintas; capacidad de escucha; capacidad de comprender al otro, utilizar la autoridad con mesura; capacidad de relacionarse con otros; ponerse en el lugar del otro; capacidad de conocimiento de las personas; capacidad de negociación, etc. El conjunto de rasgos de este grupo están claramente vinculados a la descripción de **personas con capacidad relacional, sentido de equipo y dialogantes**. El clúster está valorado con una puntuación de 3,74/5. La idea más valorada es la "capacidad de diálogo" (4,27/5) mientras que la menos valorada es la de "entrar con la del otro para salir con la suya" (2.82/5), la tercera peor valorada del total de 103 de la lista.

Responsabilidad social y sentido trascendente aparece como nombre del **cuarto clúster** con una puntuación de 3,95/5. Este clúster es el más valorado en promedio y sus cinco primeros rasgos figuran entre los seis más valorados del conjunto de 103 de la lista. Las ideas o rasgos más destacados son: el respeto profundo por las personas; honestidad; toma de decisiones pensando en las implicaciones para los "últimos"; liderazgo de servicio; capacidad de servicio; actitud de contribuir al bien de la sociedad; comprometidos con el entorno y

la profesión; con una gran sensibilidad por la justicia; preocupado por los pobres; abiertos a la trascendencia; sensibles al humanismo cristiano; etc. Este clúster es claramente de una naturaleza distinta a los anteriores, agrupando los rasgos que hacen referencia a personas preocupadas por los demás y por la sociedad, solidarias, con vocación de servicio e inspiración cristiana, de alguna manera, **personas comprometidas, socialmente responsables y abiertas a la trascendencia**. La idea más valorada del grupo y también de la lista de 103 rasgos es la de “respeto profundo por las personas” (4.73/5) mientras que la idea menos valorada, tanto en el clúster como en el conjunto de toda la lista, es la de “mala conciencia” (2,55/5).

Habiendo finalizado la presentación de los resultados obtenidos siguiendo las seis etapas que establece Trochim (1989), pasamos ya a la parte final de conclusiones.

5. Conclusiones

Las conclusiones que pueden extraerse tras la investigación realizada están relacionadas con los resultados obtenidos mediante la aplicación del *concept mapping*, una metodología que nos ha revelado su alto potencial para conocer cómo conceptualizan una temática concreta un grupo de expertos o *focus group*, ofreciendo resultados en forma de mapas conceptuales que posibilitan un análisis clúster y una interpretación que resultan muy útiles y valiosos para conocer y sistematizar el conocimiento experto. En este sentido, haber utilizado esta metodología en este estudio representa una novedad en el sector de la educación universitaria y de las escuelas de negocios, pudiendo considerar sus resultados como una aportación original y novedosa al presentar y ordenar el pensamiento y la valoración de un aspecto esencial para las escuelas de negocios jesuitas según lo expresan sus autoridades institucionales.

Los resultados del CM muestran, en primer lugar, una amplia lista de rasgos (103) que han de caracterizar el perfil de los egresados de las escuelas de negocios jesuitas de UNIJES, según el criterio de sus autoridades (directores y rectores). La amplitud de la lista acordada por el *focus group* revela una visión integral y holística de la formación que se persigue, atendiendo a múltiples dimensiones de la educación y del desarrollo de las personas: intelectual, profesional, psicológica, ética, social, espiritual, etc. Así mismo, los resultados del CM muestran una agrupación coherente de los 103 rasgos obtenidos del *focus group* de expertos, obteniéndose 4 clústeres con sentido propio y que reflejan los cuatro ámbitos principales a tener en cuenta en la formación de las escuelas de negocios jesuitas al juicio de sus máximos responsables: las competencias para ser un buen profesional (C1), las competencias personales, tanto intra-personales (C2) como inter-personales (C3) y, finalmente, el conjunto de rasgos que configuran una persona con sentido de su responsabilidad social y abierta a la trascendencia (C4).

Visto en conjunto, los tres primeros clústeres cubren un marco amplio de rasgos o competencias genéricas y específicas que podrían ser, en su mayoría, comunes a la formación universitaria en cualquier escuela de negocios que tuviera una visión amplia de su quehacer

educativo y un buen nivel de desempeño. La existencia de un cuarto clúster (Responsabilidad social y sentido trascendente) permite sobrepasar el nivel anterior al presentar un conjunto de características o rasgos que son propios o específicos de una institución universitaria de inspiración cristiana y, más si cabe, con algunos rasgos genuinamente “jesuíticos”, ya sea por utilizar significantes propios de la SJ o por el uso de expresiones “apropiadas” en su acervo cultural, tales como: actitud de *magis*; liderazgo de servicio; toma de decisiones pensando en las implicaciones para “los últimos”; capacidad de discernimiento; agentes de cambio; no buscar su propio amor, querer e interés; entrar con la del otro para salir con la suya; etc.

Los resultados del CM que revelan los cuatro clústeres obtenidos ponen de manifiesto que para los directivos de escuelas de negocios jesuitas de UNIJES, las personas que egresen de sus centros han de caracterizarse --según el orden de la valoración promedio de los clústeres-- por ser **personas comprometidas, socialmente responsables y abiertas a la trascendencia; buenos profesionales, personas con conocimiento y capacidad de decidir y actuar; personas dialogantes, con capacidad relacional y sentido de equipo; y, finalmente, personas equilibradas, con valores y que aspiren a dar lo mejor de sí mismas**.

Los resultados del CM, en su conjunto, concuerdan claramente con el modelo Ledesma-Kolvenbach, pues reflejan su sentido holístico, integral y de formación de la persona completa, así como sus cuatro dimensiones (*utilitas, humanitas, iustitia y fides*) que puede apreciarse cómo se concretan en una gran mayoría de los rasgos de la lista de ítems fruto del *brainstorming*. Dicho esto, es reseñable que la cuatri-dimensionalidad del modelo Ledesma-Kolvenbach no se ajusta a los cuatro clústeres obtenidos en el CM. Si “aterrizamos” con dicho modelo sobre los resultados del CM, es observable la coincidencia de la *utilitas* con el clúster 1 (competencias profesionales), pero sucede que cuando se busca la relación de la *humanitas* nos encontramos que se corresponde con los clústeres 2 y 3 (competencias intra-personales e inter-personales), quedando el clúster 4 como nítido destinatario, por los rasgos que contiene, de dos de las dimensiones, la *iustitia* y la *fides*, siendo este clúster el que tiene la valoración promedio más alta y cuyos cinco primeros rasgos figuran entre los seis más valorados del conjunto de 103 de la lista completa.

Estas conclusiones nos llevan a pensar en la importancia de analizar en qué medida se mueven o no en el mismo plano los textos y modelos institucionales sobre la misión y los objetivos de la formación (perfil del egresado), y la conceptualización más concreta de los mismos por parte de las personas con responsabilidades de dirección (rectores y directores) en las escuelas de negocios jesuitas. La profundización en este análisis abre campo a futuras líneas de investigación, tales como:

1. Analizar comparativamente, utilizando la metodología de encuesta, cuál es la valoración y aplicación práctica de los resultados obtenidos en este estudio en otros niveles de las instituciones analizadas: decanos, directores académicos o de programas, profesorado, *staff*, alumnos y participantes.

2. Analizar, utilizando el *concept mapping* y/o la encuesta, cómo conceptualizan el perfil que ha de caracterizar al egresado de las escuelas de negocios sus principales *stakeholders*: antiguos alumnos, mundo profesional, empresas y reclutadores, instituciones públicas, *partners* académicos, etc.

3. Analizar cuál es la política institucional y los procedimientos de declaración, aseguramiento y evaluación de la misión que siguen las escuelas de negocios y, más concretamente, aquéllas que se presentan como instituciones *mission-driven*.

6. Referencias

- Abell, D.F. (1980). *Defining the Business: The starting point of strategic-planning*. Prentice Hall, Englewoods Cliffs.
- Agúndez, M. (2008a). Discursos Universitarios. P. Peter – Hans Kolvenbach. Edita UNIJES-Provincia de España de la Compañía de Jesús.
- Agúndez, M. (2008b). El paradigma universitario Ledesma-Kolvenbach. *Revista Fomento Social* 63, 603 – 631. Córdoba.
- Arrupe P. (1981). *La identidad del Jesuita en nuestros tiempos*. Sal Terrae. Santander.
- Arrupe, P. (1983). *Hombres para los demás*. Diafora. Barcelona.
- AACSB International. 2015. *Eligibility Procedures and Accreditation Standards for Business Accreditation*, last retrieved: April 9, 2015, from: www.aacsb.edu/accreditation
- Berleur, J., Harvanek, R.F. y Corliss, J.W. (1997). *Analysis of Mission Statements or similar Documents of Jesuit Universities and Higher Education Institution*. <http://www.info.fundp.ac.be/jbl/nis-stat/index.htm>
- Bigné, J.E., Aldás-Manzano, J., Küster, I. & Vila, N. (2002). The concept mapping approach in marketing: an application in the travel agencies sector. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 5(2), 87-95.
- Campbell, A. y Yeung, S. (1991). Creating a sense of mission. *Long Range Planning* 24(4), 10-20.
- Compañía de Jesús. (1975). *Congregación General XXXII. Razón y Fe*. Madrid.
- Compañía de Jesús. (1995). *Congregación General 34. Mensajero*. Bilbao.
- Collins, J.C. y Porras, J.I. (1996, September-October). Building your company's vision. *Harvard Business Review*.
- David, F.R. (1989). How companies define their mission. *Long Range Planning*, 22(1), 90-97.
- Davies, S.W. and Glaister, K.W. (1997). Business school mission statements – the bland leading the bland? *Long Range Planning* 30, 594-604.
- Delbecq, A. (1983). En colaboración con los decanos de la Jesuit Association of Collegiate Schools and Programmes in Business Administration. *Jesuit Business Schools: four reflections*. Universidad de Santa Clara (EUA).
- Drucker, P.F. (1973). *Management: Tasks, Responsibilities, Practices*. Harper and Row, New York.
- Dunn, W.N. (1982). Reforms as argument. *Knowledge: Creation, Diffusion, Utilizations*, 3, 293-326.
- Edem, A. Spencer, P. & Eyfield, B. (2003). *Provides missions and their development*. Learning and skills Development Agency. London.
- Gil Coria, E. (1999). *La pedagogía de los jesuitas, ayer y hoy*. Publicaciones de la Universidad Pontificia de Comillas. Madrid.
- Guerras L.A. and Navas J.E. (2007). *La Dirección Estratégica de la empresa. Teoría y aplicaciones*. Thomson.
- Guichard, A. (1974). *Los Jesuitas*. Dopesa Barcelona.
- Globally Responsible Leadership Initiative (GLRI) (2008). An initiative by the European Foundation of Management Development (EFMD) with the support of the United Nations Global Compact (UNGC), last retrieved: January 7, 2015, from: https://www.unglobalcompact.org/docs/news_events/9.1_news_archives/2005_10_18/efmd_rep_grli.pdf
- Hair, J.F, Black, B., Babin, B., Anderson, R.E., & Tatham, R.L. (2006). *Multivariate data analysis* (6th Edition). New Jersey: Prentice Hall.
- Johnson, G. and Scholes, K. (1997). *Dirección Estratégica. Análisis de la estrategia de las organizaciones*. Prentice Hall.
- Khurana, R. (2007). *From Higher Aims to Hired Hands: The Social Transformation of American Business Schools and the Unfulfilled Promise of Management as a Profession*, Princeton University Press.
- Lacouture, J. (1994). *Jesuitas*. Ediciones Paidós. Barcelona. Vol. 1 y 2.
- Lowney, C. (2005). *El liderazgo al estilo de los jesuitas. Las mejores prácticas de una compañía de 450 años que cambió el mundo*. Ediciones Granica. Barcelona.
- Losada, C., Martell, J., & Lozano, J. M. (2011). Responsible business education: Not a question of curriculum but a *raison d'être* for business schools, in Morsing and Sauquet (Eds.), *Business Schools and their Contribution to Society*, Sage Publications, pp. 163-174.
- Margenat, J.M. (2010). *Competentes, conscientes, compasivos y comprometidos. La educación de los jesuitas*. Editorial PPC. Madrid.
- Martin, J. (2011). *Más en las obras que en las palabras. Una guía (ignaciana) para casi todo*. Mensajero- Sal Terrae. Bilbao-Santander.
- Mussi, J. M. (2008). *Does Mission Matter? Exploring the relationship between the Mission of Jesuit Higher Education and new student affairs professionals*. Dissertation.

- Nabitz, U., Severens, P., Brink, W. & Jansen, P. (2007). Improving the EFQM model: an empirical study on model development and theory building using concept mapping. *Total quality management*, 12(1), 69-81.
- Nicolás, A. (2008). *Misión y Universidad. ¿Qué futuro queremos?* Conferencia publicada en ESADE, 50 años inspirando futuros, edición de ESADE-URL (2010).
- Nicolás, A. (2010). Profundidad, universalidad y ministerio académico. Desafíos a la educación superior jesuita de hoy. Encuentro Mundial de Rectores de Universidades Jesuitas. Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México.
- O'Malley, J.W. (1995). *Los primeros jesuitas*. Mensajero- Sal Terrae. Bilbao-Santander.
- Osborn, A.F. (1948). *Your creative power*. New York. Charles Scribner.
- Pearce, J.A. (1982). The company mission as a strategic tool. *Sloan Management Review*. 24, 15-24.
- PRME. 2008. A Global Initiative – A Global Agenda. United Nations Global Compact. May 10, 2008, last retrieved: January 7, 2015, from: <http://www.unprme.org/resources-and-reporting/resource-docs/PRMEBrochureFINALlowres.pdf>.
- Rosas, S.R. & Camphausen, L.C. (2007). The use of concept mapping for scale development and validation in evaluation. *Evaluation and program planning*, 30, 125-135.
- Salvat, I. (2001). *Servir en Misión Universal*. Mensajero-Sal Terrae. Bilbao y Santander.
- Santomà, R. (2008). Aspectos de gestión en la calidad de servicio. Una aplicación del concept mapping al caso de las cadenas hoteleras en España. Tesis Doctoral.
- Starkey, K. and Tempest, S. (2008). A Clear Sense of Purpose? The Evolving Role of the Business School, *Journal of Management Development*, 27(4), 379-390.
- Taylor, S.J. y Bodgan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Editorial Paidós Básica. Barcelona.
- Trochim, W.M.K (1989). An introduction to concept mapping for planning and evaluation. *Evaluation and Program Planning*, 12, 1-16.
- Woodrow, A. (1985). *Los Jesuitas: Historia de un dramático conflicto*. Planeta. Barcelona.

Collaborative Online International Learning Experience in Practice Opportunities and Challenges

Marilú Marcillo-Gómez ^{1*}, Bendreff Desilus ²

Abstract: Academic institutions of higher education, and especially Jesuit institutions, face the challenge of educating students who often face unique financial challenges. These challenges can have an impact on access to quality education and experience. Given our globalized environment, among these challenges is the opportunity for students to participate in a study-abroad experience while at the university. Today, through the use of technology it is possible for institutions of higher education to offer these collaborative learning experiences to those students who may not be able to travel. This paper will detail a pedagogical approach which emphasizes using collaborative online international engagement.

Keywords: study-abroad; online collaboration; international collaboration; cross-cultural learning; Hofstede; blended learning

Background: Institutions of higher learning today are faced with the challenge of providing unique academic opportunities for learning that in many cases makes use of technology either as a fully online or blended curriculum. However, it's not simply offering online/blended courses that matter, but what you do with those technologies that makes the difference for students today. "As forms of online postsecondary study become "normal," the prospective student may begin to ask, "What does online delivery enable this particular institution to do, relative to other institutions?" Just as prospective students are interested in the quality of an institution's library collection, or the services afforded by electricity (and not the basic facts that an institution has books or electricity), so "online" increasingly may become commoditized, and it will be what institutions "do" with online delivery that will count" (Allen, Garrett & Seaman, 2007, p. 19). Millennials perception of about the classroom has changed and they want the flexibility to be able to engage in learning from their iPads, Smartphones, computers in an airport, or while on vacation at the beach; virtually anywhere (Folkers, 2005). These technological changes coupled by global external forces encouraging companies to offshore labor from virtually anywhere means that the role universities play in preparing students for this complex work environment needs to factor in these changes. One way to do this, utilizes what most institutions have; an LMS, access to the internet, textbooks, network of affiliated universities, and students receptive to increasing their global scope of knowledge. These coupled together means that is possible to offer a collaborative online learning opportunity which enables students to gain that study-abroad experience without leaving home.

21st International Association of Jesuit Business Schools (IAJBS)
18th Colleagues in Jesuit Business Education (CJBE)

Introduction

The purpose of this paper is to share insight about the collaborative teaching experience between two faculties; one in the United States and one in Mexico City. It will offer a recap of what we have learned through this experience and what we would do similarly and what we would do differently given the opportunity to collaborate in the future. The paper will highlight how this pedagogy can provide students with a unique academic opportunity, the pre-session preparation and training undergone to enable the course to take place, the challenges of teaching students in two countries, how culture affected perception and participation and recommendations for incorporating this pedagogy within any curriculum and university as well as the importance of common Learning Module System (LMS) and other technologies to ensure adequate communication between colleagues. The paper is broken into the sections of Methodology, Pre-Course Preparation, Course Pedagogy, Challenges Related to Culture, Challenges Related to Learning Module System (LMS), Institutional Support, Opportunities, Recommendations for future Collaborative Online Instruction and Conclusion.

Our initial collaboration began as a direct result of the U.S faculty's participation with the State University of New York (SUNY) program of Collaborative Online International Learning program (COIL). While this was a precursor to this collaboration, the role that SUNY COIL contributed was to help to facilitate the initial process of dialogue between the schools. It was the U.S. faculty, however, who sought a partner school from her network of acquaintances. Therefore it is important to note that other academic institutions within a network of schools can easily find a partner faculty in similar disciplines and incorporate this pedagogy. There was no unique technology incorporated in this collaboration that is different from what most institutions currently have access to: an LMS, the Internet and any virtual channel of communication, like Skype and email. Additionally we used a textbook and recorded lectures which were posted to the LMS website.

Methodology

The primary research included observational research with local students in an International Business course at two universities.

(1) Saint Peter's University, Jersey City New Jersey, USA.

(2) Universidad La Salle, MX.

* Corresponding author: mmarcillogomez@saintpeters.edu



Secondly, students provided first-hand accounts of their experience in the course. Both of these coupled together provided the researchers a better understanding of student perception and experience. The researchers, as instructors of this course, maintained a journal of their experience during the pre-session training which provides insight about the challenges and preparation required to teach a collaborative online course. Since many Catholic institutions serve a diverse population of students, many of whom are part of the under-represented classes with limited financial resources which inhibit opportunities to study-abroad, it is important to find new pedagogies which help to equalize this learning experience. Our pedagogical approach incorporates technology and offers students the unique opportunity to engage with others outside of their local communities. Through this process of engagement we enable those students who may not be able to afford to participate in travel abroad experiences to participate, learn and build communities with others who are both similar and different from themselves.

Pre-Course Preparation

Part of the course preparation required us to maintain a weekly journal of our progress. Our course preparation took about eight weeks where we participated in weekly discussions via Google Docs, and Skype about topics related to course expectations, pedagogy and technology. We selected a topic for the course which would be imbedded into an existing International Business course. We then selected books. Afterward we reviewed and selected a specific book we selected chapters we felt we should cover within the six weeks this course took place. The recommended length should be at minimum four weeks in order for students to get to know one another. We created a syllabus with course expectations. Both institutions were using Moodle for their LMS and we made the decision that the instruction would be in English given the Mexican's students familiarity with English and the American students' lack of familiarity with Spanish. Finally we selected La Salle's Moodle system as the lead LMS to facilitate a sense of community and supplement it with Skype for face to face team discussions. We worked extensively with the Moodle coordinator at La Salle to create student usernames, passwords, and prepared the course assignments and videos. The U.S. faculty had the opportunity to travel to Mexico for a week to meet with the students, partner faculty, Moodle coordinator, and the School of Business leadership; however this could also be accomplished virtually.

Course Pedagogy

The course title was Communicating between Cultures and was based on the textbook by the same title written by Samovar, McDaniel, Roy (2013), the topics addressed in this course were:

- Topic 1: Intercultural Communication: Interaction in a Multi-cultural World

Discussion Topic: During this first week each student was asked to introduce themselves to the class including their background, where they were born, religious affiliation if any, common customs, traditions,

dances or foods that are customary in their culture, size of family, Proximity to extended family or how close (distance) is their extended family and what impact do they have on the student?

Given the topic of this course this section reflected on the role that culture plays in the lives of everyone in society and also, how that role can produce different results in the interaction of people in a globalized world. Within this topic we analyzed the following subtopics:

- Intercultural communication
- Reactions to culture shock
- Respect cultural differences

The first week it is extremely important for students and faculty to participate actively in sharing as much personal information as possible in order to facilitate class familiarity.

- Topic 2: The Deep Structure of Culture: Lessons from the family

Discussion Topic: Working individually (first part of week Sunday through Tuesday); the American student will list the American cultural values and the Mexican partner will list the Mexican Cultural Values, using examples found in advertising campaigns that illustrate those values. For example, the advertising slogan, "Just Do it," from an athletic-shoe manufacturer, reflects the American values of perseverance and accomplishment. Students will then work collaboratively in the later part of the week (Wednesday through Saturday) to go over their findings.

Within the discussion forum students are asked to "examine the concept of high and low-context cultures. What problems can you anticipate when you are communicating with someone who holds a different context orientation?"

The aim of this topic was to understand how and why people have different perceptions about the culture. We also put emphasis on the role of the family in cultural conception of individual members and the importance of a culture's deep structure to any study of intercultural communication.

The subtopics were:

- The deep structure of culture
- The importance of family
- Globalization and families
- Cultural variants in family interaction, etc.

In this second week of the course it is important to get students actively interacting about a selected topic (where opinions and perceptions will vary as this will begin to help students understand key differences and similarities). Additionally, by the end of this week, students were paired with a partner from the collaborating institution and were asked to contact each other via Skype so that they could begin to get to know one another more informally.

- Topic 3 Cultural Values: Guidelines for Behavior

Discussion Topic: This week examines the concept of high and low-context cultures. What problems can you anticipate when you are communicating with someone who holds a different context orientation and how do you overcome this challenge (use your chapter reading and lecture to assist with your answer)?

The aim of this topic was to discuss cultural values and guidelines for behavior.

We also tried to explain different ways culture is acquired and outlined factors that contribute to how people from a culture see the world and specifically through religion, family and history.

During the third week, it is important to continue to build on prior dialogue related to your selected topic.

- Topic 4 Cultural Influences on Communication Contexts: Responding to the Setting

Discussion Topic: This week the students will work with their partner to put together a PowerPoint presentation summarizing all they have learned from each other during these past 4 weeks. They were required to narrate the PowerPoint presentation.

This section focuses on how people from different cultures interact in the context of communication. Most of the time there may be a misunderstanding because communication partners may not be operating under the same sets of rules (i.e. direct versus indirect communication, or formal versus informal communication) and it is important for students to gain this understanding when relating to others from another country since this is a common mistake made.

The course continued for two more weeks independently where students worked with their partners and collaborated by preparing a PowerPoint presentation about their cultural learnings. They then shared this with the class and a final discussion took place.

Challenges related to culture

One key challenge/opportunity to teaching any course where people are from different countries is the impact of culture. Culture needs to be considered when working collaboratively because much of what we've learned, perceive, and believe is learned within the social context of culture (Nelson & Quick, 2015). In this case it was no different. The composition of the United States students was primarily self-identified as American, having been born and raised in the U.S. even though some of their ancestors came from different countries; two students self-identified as Peruvian and Polish and were born in these countries and partially raised there. In the case of the Mexican students most were self-identified as born and raised in Mexico and one visiting student from Colombia. The size of both classes was approximately twenty-five students, between the ages of 20 and 45 years of age completing their undergraduate/graduate degrees in Business Administration. The challenges related to culture can best be

analyzed using Geert Hofstede's cultural dimensions since his research "found that national culture explains more differences in work-related attitudes than does age, gender, profession or position in the organization" (Nelson & Quick, 2015, p. 18). The Hofstede's dimensions most observed by faculty between the United States and Mexico are:

Individualism versus Collectivism, where individualism is "defined as loosely knit social framework in which people are supposed to take care of themselves and of their immediate families only," (Hofstede, 1980, p. 45) whereas collectivism is "characterized by a tight social framework in which people distinguish between ingroups and outgroups, they expect their ingroup to look after them, and in exchange for that they feel they owe absolute loyalty" (Hofstede, 1980, p. 45). This was manifested in some of the responses from the students within the discussion board:

As one Mexican student wrote:

"...Talking more about my family, I live with my close family, my mom, my dad and my little brother. We are extremely close. We used to spend our weekends together, listen to each other, see movies, exercise or play some table games. Since I began college, the time we spend is less than it used to be, even then we try to remain connected" (Universidad La Salle Mexico, 2014).

Or "...Culture as a topic has always interested me because there are so many differences and similarities from country to country and within each country. In contrast to other places, Mexico isn't as diverse in its population. We do share many values and beliefs because our main foundation is the family. Families tend to be large, loud and very close. For instance, it is very normal for children to live with their parents until they get married no matter how old they may be. It is also common to have the grandparents or even aunts, uncles, cousins, etc. living in the same house. In my case, I live with my immediate family, but I see members of my extended family every other day and we are in constant communication--love, support, and laughter are definitely the strength that keeps us together" (Universidad La Salle Mexico, 2014).

Note: The scheme of family in Mexico is undergoing a transformation, which is mainly due to socioeconomic reasons. This transformation is best observed in young Mexican nationals that are attending college. At La Salle University, for example, the majority of the students come from the Mexican middle class whose characteristics are: the bond of parents is marriage, that is to say it is a formal link. Also, the parents still have the role of provider. These features are evidence of a stable economic situation, which allows these students to develop a comfortable life without worries. However we can see a variety of statements, because while this is generally true not every student meets the above characteristics

Or "... a sense of helping a person in need is really instilled in the Mexican community just like in many other places whenever help is needed" (Universidad La Salle Mexico, 2014).

In the case of the American student, the following statements were made

“...I was born Catholic but I am now a Born-again Christian, I do not really practice certain customs besides the fact I read my bible and try to stay on a right path. I live in a 2 story house and live with 8 people in my house and also have 2 dogs as well. In my family we have 4 boys, my mother and my step-father and also my older brother's fiancé and her daughter. Family is very important to me and means everything to me because in my family we are very close and can rely on each other for anything. We always support each other and could not be any closer” (Universidad La Salle Mexico, 2014).

Or “... I live with all my family. Family means a whole lot to me. Its were I get my morals and ethics and values. Whenever I need advice, help, or just someone to talk to I never hesitate to contact them. They help me through my tough times” (Universidad La Salle Mexico, 2014).

The second dimension evident in the discourse between students is **Power Distance**. Power Distance as defined by Hostede is, “the extent to which a society accepts the fact that power in institutions and organizations is distributed unequally” (Hofstede, 1980, p. 45). The assumptions were that there would be some clear distinctions between the two cultures however there seemed to be more similarities in the perception of roles. The following are excerpts of those discussions that help to explain some of the institutionalized roles.

“...The roles of men and women in our country have been defined by the “Mexican macho”: men work in order to provide for the family and women have to stay home to take care of their husbands, children, housework, etc. Luckily, this notion has been evolving for some years now and women are having more and more opportunities equal to those of men at a professional level. It's becoming more common to have two working parents in the family unit and the men helping somehow at home. When it comes to taking care of the children, babysitters per se aren't common at all! It's usually the grandparents, maids (because those are common, live-in or part-time, but not nearly as costly as in other countries) or the oldest child who usually take care of the children--not someone hired specifically for that” (Universidad La Salle Mexico, 2014).

Whereas an American student made the following statement “...In Asian cultures, the elderly are looked at as wise and humble human beings, whereas the United States do not seem to value our elders as the same. Also, other countries make females the lowest of people, meaning they don't have in impact or a say in how anything runs, whereas in America women can be just as powerful as men” (Universidad La Salle Mexico, 2014).

And “The topic of gender roles in different cultures is amazing. I consider my wife as an equal partner in life in terms of working together for the common goal in life” (Universidad La Salle Mexico, 2014).

It appears that within the City of Mexico and U.S. that as the roles of families is changing due to financial burdens of raising families and therefore the experiences of these two groups seems to be growing more similar.

Age of students also had an impact on perceptions, students' age range from 20 to 45 years, with the majority of both student groups (U.S and Mexico) being of traditional college age and a few U.S. students who were 30-45 years of age. For those students paired with the older colleagues it made the project a bit difficult at first, for example students of the University of La Salle (more traditional college age) were not used to interacting with students outside their age group. However, the life experience these older students bring to the classroom is of great value in adding to the diversity of learning gained in this course.

Time Orientation in reference to Time Orientation Hofstede distinguished between short term versus long term orientation. Where the short term orientation “refers to past-and-present oriented values such as respect for tradition and fulfilling social obligations,” whereas long-term orientation refers to “future oriented values such as persistence and thrift,” (Hostede, 1980, p.46), in the case of both Mexico City and the U.S. students in this course, it appears that both are long-term oriented and this was demonstrated in the following statements:

“In my country Colombia the culture is formed by the family, the customs, for example. The 7th of December is a very important date for the union of the family because we celebrate the “Día de las velitas” (“Day of the Candles”), is a very typical celebration, we celebrate the Immaculate Conception of the Virgin Mary, we turn on candles with the all family together” (Universidad La Salle Mexico, 2014).

“...Like in population, diversity in religion isn't too big. Mexico does have big Jewish, Christian, Mormon, Jehova Witness communities, but the religion that definitely prevails is Catholicism. Worshipping Jesus, Virgin Mary, and saints is part of the culture. In fact, every December 12th., Virgin Mary's Day, between 1 and 3 million people from different parts of the country visit the Basilica de Guadalupe here in Mexico City--some come by bus, others by bicycles, others walking and some even kneeling for kilometers and kilometers--to see an image/painting of Mary to thank her for all the blessings she's given them; and then, they leave right away. That's also why, the most common names for girls are Maria or Guadalupe and for boys Jose or Jesus. Religion in Mexico is a defining aspect of our culture for sure” (Universidad La Salle Mexico, 2014).

And also “We also are patriots so that's what we love to celebrate our Independence Day, although more than the 85% of population live in big cities as Mexico or Monterrey and they have adapted to the changes of modernity, we keep traditions from our ancients the rest of the year like November 2nd when we commemorate our dead loved ones making for them an “ofrenda”(gift) with especial flowers that are cultivated only for that date and food that they liked. For Catholics one of the most important dates is December 12th the day of la Virgen de Guadalupe, or posadas which are celebrated from December 16th to 24th when it's Christmas, there are many religion traditions which are celebrated in all states but maybe of different way and also each one has their own, all the saints have their day too, and it's pretty common celebrate if your name is the same as one of them” (Universidad La Salle Mexico, 2014).

From the U.S. students' perspective they reflected on work ethic in terms of passed down values:

"My schooling and my work ethic have always been stressed in my family. From the time I was a little girl I was always expected to do my best in school. My grades expressed my hard work. All throughout middle and high school I had straight A's. I also started working when I was 17. I've worked 30-40 hours every week since I was 17 along with full time school" (Universidad La Salle Mexico, 2014).

And "In the United States people tend to try to be successful and take pride in moving up the social ladder. Individual accomplishment really means something. Owning a big house and nice cars is a goal that many have. Americans like to be in control of what's around them" (Universidad La Salle Mexico, 2014).

In most cases in order to gain this first-hand experience, one must travel to a given country and immerse oneself in the culture. What is evident here is that through the use and incorporation of this blended learning instructional environment, students gained a better appreciation of some of the similarities and differences between Mexico City and the U.S. college students. Students expressed that they gained a better appreciation of the other's culture and this diminished misperceptions about each other, which they had been exposed to primarily through television.

This was expressed in the following statements:

"We had a great and lengthy discussion about food. Student X talked about how food in Mexico tends to be spicy. This is not the case in Colombia. I talked at length about how food in the US changes from region to region."

Yet another student stated, "Student Y and I have been communicating back and forth over the past week about what's going on in our lives and some of our cultures values and differences. One tradition that I still find interesting is the day of the dead that falls on November 2nd where they allow their dead loved ones into their house to visit. At this time they put out what is called an ofrenda. An ofrenda is an altar that consists of things that the dead relatives enjoyed during life. They set up pictures, favorite foods, clothing, toys, incense, candles and sugar skulls. One thing that confused me at first was why put out food? Do they believe the dead eat it, like children believe Santa eats the cookies? But come to find out the aroma of the favorite foods is what the spirits enjoy.

Both Student Y and I agree that family is the most important thing in life. I think one difference I notice between cultures is that in the U.S. we have become more of a grab and go culture. Fast food has become more of the way of life instead of sitting down and enjoying family with large family dinners. Sure we get together on a few holidays, but the daily and weekly routine of family time I feel is being lost. Student Y said her family frequently has family dinners and have many passed down family recipes that are used on special occasions."

Challenges related to LMS

Although both institutions use Moodle LMS, it presented unique challenges. In the case of the U.S. institution, Moodle had only been adopted within the beginning of the academic semester in which this course took place. Both the students and faculty were unfamiliar with Moodle, and found the system cumbersome and not intuitive. Difficulties in uploading files to be shared among students was a key challenge and in many instances students had to rely on emailing files because of the limitation on file size available through Moodle. This limited our ability to collaborate effectively.

For La Salle University, there was no prior training in the use of the platform. This made it very challenging for students who opted for alternative media, such as Facebook, to complete the activities of the project.

For future collaborations these challenges should be addressed more thoroughly before beginning the course. It may make more sense to use a tool like Facebook, via a closed group setting, to facilitate the course.

Institutional Support

Essential to the success of any new innovative methods of instruction is the institutional support provided by the university there and here, too; there were some key differences. The U.S. institution was very supportive, providing technical support in the course facilitation, funding for travel, and maintaining open channels of communication; including setting up conference calls between both institutions' faculty, program directors and technical support.

Within the Mexican university, while there was verbal support for this collaboration, there was very little support in funding and communication. This exchange experience confirms the need and importance of continued institutional support at the various stages of implementation of cooperative agreements and to a framework which incorporates guidelines for academic credit for the work completed by students to reward them for their participation, which was the case in one of the two institutions.

Opportunities

Despite some of the technological and institutional support challenges, it is agreed by both instructors that given the opportunity to participate in this form of instruction, we would undertake this opportunity. The collegial experience and friendship developed enabled us to overcome the challenges. However, the greatest benefit to this form of instruction was derived by the students who came away with a very unique experience. It broadened the perspective of students. As more and more countries sign trade agreements with each other, it becomes an urgent need in the globalized world to go further to know, to understand, and to even appreciate in other's realities.

Provided both instructors can engage and form a collaborative team environment with each other, this type of instruction can be applied in all fields and at all levels of undergraduate and graduate education provided there is institutional support, a technology platform that facilitates oral and written communication, similar curriculums with course credit, and the desire to challenge and engage students' perceptions and views of the world around them.

Recommendations for future Collaborative Online Instruction and Conclusion

Going forward what we would do differently is ensure all students have had training on the selected LMS of instruction, ensure institutional support and buy-in has been secured at all levels of the institution, especially from upper administration. Secondly, and equally as important is buy-in from students. This course should be a voluntary course for credit, similar to a study-abroad program so that both groups of students have a tangible gain to show on their transcript.

It requires the department in charge of the project, which in the case of La Salle University's School of Business, should be involved in a comprehensive manner. Administrators, teachers and students should have certainty about the extent of their participation: roles, achievements and encouragement, as evidence of an organized and effective leadership.

Also, the university should ensure there is adequate space for interactions during the project, with the understanding that the exchange between partners is primarily virtual. There must be an appropriate platform and training in order to facilitate good performance. We should consider strategies to achieve these.

Despite these challenges, the benefits achieved far outweighed them. Students, through this innovative pedagogy, had the opportunity to engage with colleagues located in a different country and learn to appreciate their similarities and differences. While they may never meet each other personally they came away from this course with a far better understanding of the global challenges they will face when they enter the workforce. Today, as educators, we are keenly aware that the student of today wants "choices" (Burian, Muhammad, Burin & Maffei, 2012) in terms of what they are being exposed too and the tools we use to teach them. Through this virtual collaboration students learned about the differences between cultures through actual exposure to another culture without having to leave home.

Acknowledgements

The authors would like to acknowledge the institutional support of The State University of New York (SUNY) Cobleskill, Cobleskill New York, La Universidad de La Salle, Mexico City, Mexico and SUNY's Collaborative Online Institutional Learning Center who provided the faculty the opportunity to participate in this program.

References

- Allen I. E., Garrett, R., & Seaman, J. (2007). Blending in the extent and promise of blended education in the United States. Sloan Consortium, 1-35. Retrieved on April, 10, 2015 http://www.sloanconsortium.org/sites/default/files/pages/Blending_In.pdf 2
- Burian, P. E., Muhammad, B., Burian, P. S., & "Skip" Maffei, F. R. (2012). The manifest destiny of education: Past, present and beyond the boundaries of tradition. *Contemporary Issues in Education Research (Online)*, 5(4), 301. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1418450299?accountid=28700>
- Folkers, D. A. (2005). Competing in the marketplace: Incorporating online education into higher education - an organizational perspective. *Information Resources Management Journal*, 18(1), 61-77. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/215883641?accountid=28700>
- Hofstede, G. (1980) 'Motivation, Leadership, and Organization: do American theories apply abroad?' *Organizational Dynamics* 9(1): 42-63.
- Nelson, D. L., & Quick, J. C. (2015). *Orgb: Organizational behavior* (4th ed.). Stamford, CT: Cengage Learning.
- Samovar, L. A., Porter, R. E., McDaniel, E. R., & Roy, C. S. (2013). *Communication between cultures*. Boston, MA: Cengage Learning.
- Universidad La Salle Mexico. (2014, September 16). Universidad La Salle A.C.: Entrar al sitio. Retrieved from <http://ulsa.we-know.net/licenciatura/mod/forum/discuss.php?d=2094>

¿Es Compatible la Educación a Distancia con la Pedagogía Ignaciana?

Mario E. Diaz Duran ¹

Resumen: A partir de la difusión de la escritura y la aparición revolucionaria de la imprenta, a lo largo del tiempo, los educadores han ido incorporando distintas herramientas, para agregar valor al proceso educativo, pero sin duda la de mayor impacto, ha sido internet y el desarrollo de innumerables aplicaciones educativas.

Bajo ese punto de vista, analizaremos el modelo pedagógico en el cual se centra la educación a distancia y cómo se interrelacionan los tres polos de la tríada didáctica: docente/estudiante/conocimiento o saber, mediante los procesos que están implícitos en el acto educativo. Por otro lado, la Pedagogía Ignaciana es un concepto amplio que ofrece una visión cristiana del mundo y del ser humano, una dirección humanista para el proceso educativo y un método personalizado, crítico y participativo, cuyo comienzo podemos situarlo en el siglo XVI con la Ratio Studiorum. La meta es ayudar a formar el ser humano a través del proceso educativo formal y no formal.

En el presente paper se estudia si son compatibles las nuevas tendencias de la educación virtual o a distancia, que se podrían sintetizar en masificación, diversidad y combinación de estudio-trabajo y la Pedagogía Ignaciana de tradición centenaria, pero que siempre ha incorporado los nuevos desarrollos de las ciencias y las tecnologías.

Palabras claves: Pedagogía; Educación Virtual; Docencia; Ambientes Virtuales de Enseñanza Aprendizaje; TICE

Abstract: From the spread of writing and the revolutionary advent of printing, over time, educators have incorporated various tools to add value to the educational process, but certainly the greatest impact has been the internet development of many educational applications.

Under that view, we analyze the pedagogical model in which distance education centers and how the three poles of the Triad are interrelated teaching: teacher / student / knowledge or know, through the processes that are implicit in the educational act. Moreover, the Ignatian Pedagogy is a broad concept that offers a Christian vision of the world and of man, a humanist direction to the educational process and personal, critical and participatory approach, whose beginning can place it in the sixteenth century with the Ratio Studiorum. The goal is to help shape the human being through formal and informal education.

In this paper we study if they support the new trends in virtual or distance education, which could be summarized as overcrowding, diversity and combination work-study and Ignatian Pedagogy old tradition, but it has always incorporated new developments science and technology.

Keywords: Education; Virtual Education; Teaching, Learning Virtual Learning Environments; ITCE

21st International Association of Jesuit Business Schools (IAJBS)
18th Colleagues in Jesuit Business Education (CJBE)

Introducción

La educación juega un papel fundamental en el desarrollo de una sociedad, y es debido a ello que los sistemas educativos deben estar vigilantes a las características de los momentos históricos, a las demandas sociales, a los intereses de los ciudadanos y a las metas que la sociedad se propone alcanzar (Leymoní & Porciúncula, 2010).

La educación, es una de las actividades intelectuales humanas, que más se ha visto afectada con los cambios tecnológicos a través de la historia. A partir de la difusión de la escritura, los educadores han ido incorporando permanentemente las distintas herramientas que han surgido, para agregar valor al proceso educativo con el objetivo de diseminar el conocimiento.

La aparición revolucionaria de la imprenta, podemos establecerla como el momento en el cual surge el primer atisbo de la educación virtual: el libro, que permitió la transmisión del conocimiento - aunque mediaran miles de kilómetros o cientos de años - entre el autor y el lector. Pero sin duda, ha sido internet quien lleva la primacía en cuanto a impacto y perturbaciones en los últimos años. La educación - principalmente la universitaria- se ha valido de esta red mundial de comunicación y conocimiento. Innumerables aplicaciones han sido desarrolladas y acogidas por estudiantes y profesores (Diaz Duran & Svetlichich, 2011).

Las instituciones de enseñanza atendiendo los cambios sociales, económicos y tecnológicos, han debido adaptar los procesos educativos a las nuevas circunstancias. Estas innovaciones configuran un nuevo

(1) Departamento de Ciencias Contables, Universidad Católica del Uruguay E-mail: maediaz@ucu.edu.uy



contexto donde la presencia de las telecomunicaciones, la necesidad de formar profesionales para tiempos de cambio, así como la continua actualización de los mismos, exigen nuevos procesos de enseñanza – aprendizaje y también nuevos modelos que se adecuen a ellos.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación (TICE), definitivamente han modificado el proceso educativo. El mundo de la educación no puede dejar de reconocer la realidad tecnológica de hoy, no solo como objeto de estudio, sino también como instrumento del que valerse (García Aretio, 2002). El conocimiento ya no está limitado a aquellos que tienen posibilidades de acceder a la información que reposa en bibliotecas o facultades. El acceso a todo tipo de conocimientos se ha facilitado enormemente, aunque estas facilidades para enseñar y aprender también comportan riesgos.

Podemos distinguir cuatro estadios o etapas en la Educación Virtual:

- Estadio I: el uso de TICE se limita a su empleo como apoyo a la docencia, pero no se realizan modificaciones estructurales ni pedagógicas a la educación convencional.
- Estadio II: además de utilizar las TICE como apoyo a la docencia, las funciones académico-administrativas, se hacen en forma virtual.
- Estadio III: bajo los modelos pedagógicos e institucionales convencionales, se utilizan plataformas virtuales para integrar las diversas funciones. Las TICE apoyan las actividades de docencia, administración, investigación y extensión. La virtualidad comprende la integridad de las funciones universitarias, aunque la actividad académica continúe ligada a la docencia tradicional, lo que nos lleva a decir que en este nivel se puede considerar como Educación Virtual propiamente dicho.
- Estadio IV: al nivel anterior se agregan nuevas herramientas que faciliten el aprendizaje y se adecuen a los requerimientos específicos de cada estudiante.
- El informe para UNESCO de la Comisión internacional sobre la Educación para el Siglo XXI presidida por Jacques Delors (Delors, J, 1996) identifica cuatro pilares en los que se sustentará la educación del siglo XXI: aprender a saber, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir, todos ellos bajo un triple paraguas: la dimensión ética y cultural, la dimensión científica y tecnológica y la dimensión social y económica.

Los estudiantes deberán moverse en un entorno rico en información, ser capaces de analizar y tomar decisiones y dominar nuevos ámbitos del conocimiento en una sociedad cada vez más tecnológica. Deberán convertirse en estudiantes de por vida, colaborando con otros individuos para realizar tareas complejas, utilizando de modo efectivo los diferentes sistemas de representación y comunicación de conocimiento.

Para que los estudiantes puedan adquirir el conocimiento y las habilidades esenciales en el siglo XXI, deberá pasarse de una enseñanza centrada en el profesor, a una centrada en el estudiante.

En la sociedad actual, fuertemente marcada por el constante desarrollo tecnológico, la formación continua es cada vez más necesaria e imprescindible en el mundo profesional. Los objetivos de esta formación son en el corto plazo, el acceso a un empleo y a mediano o largo plazo, el reciclaje de los conocimientos adquiridos.

La función del docente universitario no puede ni debe limitarse a la mera transmisión de conocimientos, sino que además, tendrá que estimular en los estudiantes el propio deseo de adquirir conocimientos y despertar su espíritu crítico.

El Dr. Rafael Bello llama “aulas sin paredes”, a este espacio virtual de educación y que según el autor mencionado se caracteriza porque “no es presencial, sino representacional, no es proximal, sino distal, no es sincrónico, sino asincrónico, y no se basa en recintos espaciales con interior, frontera y exterior, sino que depende de redes electrónicas cuyos nodos de interacción pueden estar diseminados en distintos lugares” (Bello Díaz, 2011).

Si bien este espacio virtual ha recibido varias denominaciones a lo largo de las últimas décadas, preferimos el nombre de Ambientes Virtuales de Enseñanza - Aprendizaje (AVEA) para el espacio virtual donde los miembros de una comunidad educativa interaccionan con la finalidad de desarrollar un proceso formativo, mediante la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Problemas detectados

Las nuevas tendencias de la educación se podrían sintetizar en masificación, diversidad y combinación de estudio-trabajo (Serramona, 1981). Cabe preguntarnos ¿quién necesita la educación virtual? Quizás lo que primero se nos ocurra responder, pasa por una de estas dos razones: numerosidad o geografía.

En efecto, es necesario en aquellos entornos universitarios que se caracterizan por una gran masividad de estudiantes. Esto se produce como consecuencia del incremento de la demanda social de educación, donde las universidades tradicionales no pueden responder a la solicitud de una masa creciente de personas que ven a la educación como un instrumento de democratización (Almenara Casas, 2003).

Otro caso es cuando se da la dispersión territorial de sedes universitarias o de estudiantes que no disponen recursos económicos suficientes para trasladarse a las ciudades capitales.

Pero la lista no se agota aquí, se puede aumentar con empleados que necesitan terminar sus estudios de pregrado o mejorar su competitividad con estudios de posgrado, madres de familia con hijos de corta edad, estudiantes que radicados en el exterior desean completar sus estudios, personas con limitaciones físicas a las cuales se le dificulta presentarse diariamente a una institución educativa, integrantes de ciertos colectivos asignados a emplazamientos alejados o que por

razones de seguridad no pueden acceder fácilmente a una universidad, personas de cierta edad que no se encontrarían cómodos en el ambiente juvenil de una clase universitaria, etc. De esta lista surge claramente la habilidad del espacio virtual de educación de nivelar las oportunidades para todos.

La incorporación de recursos tecnológicos a las prácticas docentes universitarias no siempre representó una innovación pedagógica radical, tanto si nos referimos a las metas de enseñanza, a las funciones docentes, a la actividad de aprendizaje del estudiante, como a los métodos de evaluación. En cambio, la llegada de las denominadas tecnologías digitales de la información y comunicación a los distintos ámbitos de nuestra sociedad y de la educación en particular, puede representar y en muchos casos así empieza a ocurrir, una renovación sustantiva o transformación de los fines y métodos tanto de las formas organizativas como de los procesos de enseñanza en la educación superior.

Del mismo modo como la tecnología ha inducido cambios en todos los aspectos de la sociedad, también está cambiando nuestras expectativas acerca de lo que los estudiantes deben aprender, para funcionar de modo efectivo en la nueva economía mundial.

A pesar del cambio en el contexto de aprendizaje, los métodos de enseñanza no parecen haber cambiado considerablemente y aún siguen vigentes las clases magistrales y las conferencias. La clase magistral, como método exclusivo de enseñanza en el ámbito universitario, presenta limitaciones que cada día se vuelven más evidentes: el rápido incremento de los conocimientos, la heterogeneidad del alumnado, la insuficiencia del lenguaje oral para la transmisión de conocimientos prácticos, la necesidad de los estudiantes de tomar un papel más activo en su propio aprendizaje y la insuficiente cantidad de tiempo disponible para el desarrollo de las clases presenciales. De ahí que con mayor frecuencia se utilicen métodos de enseñanza que superan el contexto físico del aula, tales como el trabajo en equipo para el desarrollo de proyectos y actividades de aprendizaje, el uso de materiales de carácter multimedia o la formación no presencial.

El constante crecimiento de la matrícula universitaria de los últimos años, ha implicado una mayor heterogeneidad en las características socio-económica de la población estudiantil y ha dificultado los procesos de enseñanza aprendizaje.

La masificación estudiantil provoca la despersonalización del estudiante, cierto desapego institucional, provocando una baja participación y apropiación del conocimiento, lo que conduce a una escasa motivación para el aprendizaje activo-reflexivo.

El aprendizaje es un proceso de construcción individual y social, el estudiante debe regular y tiene que ser responsable del mismo, pero ¿cómo hacemos para lograr un aprendizaje independiente y autónomo? Enfrentándolos a situaciones en las que tienen que utilizar estrategias de búsqueda de información, aplicar los nuevos conocimientos para la solución de problemas realistas, tomar decisiones y trabajar en forma autónoma, reflexiva y crítica.

Los Modelos Pedagógicos

Del análisis de definiciones de educación a distancia (García Aretio & Marín, 1998), se coincide en que se trata de una enseñanza mediada por la distancia y centrada en el autoaprendizaje. No está limitada por el espacio (no se imparte en un aula física) ni tampoco por el tiempo (el ritmo lo fija cada estudiante) y el estudio se basa en una serie de materiales especialmente diseñados para guiar el autoaprendizaje.

Los investigadores del tema, coinciden en algunas características (Lardone, Cabrera, & Scattolini, 2010):

- Separación física docente-estudiante
- Presencialidad sustituida por materiales autoinstruccionales
- Soporte con medios tecnológicos
- Respaldo de una organización y tutoría
- Aprendizaje flexible, independiente y colaborativo.

Según el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) (José, Rama, & Lago, 2004), “las tecnologías digitales han tenido un impacto en todas las áreas institucionales de la sociedad y la educación superior. La educación a distancia tradicional y la educación presencial, la educación no virtual y la virtual, pueden ahora articularse en un nuevo ambiente de intensa interacción entre los actores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje y los otros procesos de las instituciones y los sistemas de educación superior, como puede apreciarse en el cuadro siguiente:

	Educación Presencial	Educación a Distancia
Educación No Virtual	Presencia de todos los actores al mismo tiempo en el mismo lugar. Paradigma educativo presencial tradicional	Actores en distintos lugares y tiempo, pero soportes educativos y métodos de entrega basados en medios tradicionales no – digitales ni computarizados (papel, CD, películas, etc.) Paradigma tradicional educativo moderno de educación asincrónica.
Educación Virtual	Actos educativos que se realizan mediante computadora, pero todos los actores se encuentran en el mismo lugar y al mismo tiempo. Paradigma educativo moderno de comunicación sincrónica	Los actores interactúan a través de representaciones numéricas de los elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje, pero se encuentran en lugares y momentos de tiempo distintos. Paradigma educativo moderno de comunicación asincrónica.

Es interesante analizar el modelo pedagógico en el cual se centra la Educación a Distancia y situarnos en cómo se interrelacionan los tres polos de la tríada didáctica: docente/estudiante/conocimiento o saber, mediante los procesos que están implícitos en el acto educativo.

Los modelos centrados en la enseñanza, privilegian el eje profesor – saber, donde el docente es el que conoce la disciplina a enseñar, el estudiante no sabe y los aprendizajes se dan dentro de una secuencia lógica y se adquieren por recepción. Se promueve la teoría sobre la práctica. La mayor parte de los docentes universitarios nos vemos representados en estas características y este modelo centrado en la enseñanza prevalece en la mayoría de las Universidades, aún en programas de Educación a Distancia.

En los modelos centrados en el aprendizaje, privilegia el eje estudiante – saber, se piensa la docencia desde la perspectiva del que aprende, no del que enseña. En este modelo el estudiante es el elemento activo y el docente sólo un facilitador. Se privilegia lo que se aprende, el aprendizaje implica una modificación en los esquemas referenciales y comportamentales del sujeto. Es un proceso dinámico, donde lo más importante es *aprender a aprender*. Este enfoque “constructivista” basada en los aportes de Vigotsky, Ausubel y Piaget ha modificado y mejorado las prácticas docentes. La mayoría de los programas de Educación a Distancia están pensados desde este modelo.

Por último los modelos centrados en la formación colocan su énfasis en las relaciones pedagógicas, (estudiante – estudiante, estudiante – docente, docente – docente) como propiciadores de una dinámica de desarrollo personal. Parafraseando a P. Freire se podría decir que “nadie forma a nadie; pero tampoco nadie se forma solo; los hombres se forman en relación mutua”. Con la aparición de la Web 2.0, comienza a pensarse en una Educación a Distancia, apoyándose en este modelo pedagógico.

La educación superior desde el siglo pasado, se ha apoyado en un modelo de enseñanza basado en las clases magistrales del docente, en la toma de apuntes por parte del estudiante y en la lectura y memorización por parte de éste, de una serie de textos bibliográficos antes de presentarse a un examen. En esta concepción, subyace una visión del conocimiento científico como algo elaborado y definitivo que el docente transmite al estudiante y que éste debe asumir sin cuestionarlo en demasía (Rama, 2012).

Las nuevas formas de concebir el proceso y el cambio hacia un aprendizaje centrado en el estudiante, se han basado en la convergencia de diversas teorías acerca de la naturaleza y el contexto del aprendizaje, estableciéndose una nueva configuración del modo en que los estudiantes tienen acceso al conocimiento y ayudan a dar forma a nuevos métodos pedagógicos.

Estas teorías, se basan en el precepto de que los estudiantes son agentes activos que buscan y construyen conocimiento con un propósito, dentro de un contexto significativo.

La teoría constructivista implica el desarrollo de comunidades de aprendizaje integradas por estudiantes, docentes y expertos, involucrados en tareas dentro de contextos reales, que se asemejan mucho al trabajo que se realiza en la práctica. Brinda oportunidades para que los estudiantes puedan estar en contacto con múltiples perspectivas, participando en grupos de discusión o debates que les permiten considerar los problemas desde diversos puntos de vista, desmenuzando los significados y logrando una comprensión compartida a partir de la colaboración con los demás.

El constante crecimiento de la matrícula universitaria de los últimos años, ha implicado una mayor heterogeneidad en las características socio-económica de la población estudiantil y ha dificultado los procesos de enseñanza aprendizaje.

A ello se agrega la necesaria variedad en las modalidades de enseñanza, respondiendo a las formas en que se construye el conocimiento en las distintas disciplinas y a como se practican.

El verdadero aprendizaje se da cuando estamos en condiciones de realizar lo que aprendimos. Para ello debe promoverse actividades participativas, que permitan un aprendizaje significativo y reflexivo.

La tecnología introduce un nuevo paradigma en la enseñanza – aprendizaje, según el Prof. López Segrera, este nuevo paradigma introduce entre otros, conceptos como los de “colaboración” y “enseñanza asincrónica”, que llevan a una revolución pedagógica donde las viejas estructuras inmóviles de espacio – tiempo no tienen sentido (López Segrera, 2001).

Ahora bien, una vez analizados los modelos pedagógicos, nos quedaría por establecer que dentro de la Educación a Distancia, se puede optar por determinar para cada curso, cuanto de virtual y cuanto de presencial, surgiendo de esta forma lo que se denomina “blending learning”, donde es una tarea de la Universidad o del Docente según sea el caso, el tiempo a otorgar a cada modalidad dentro del curso.

Los Protagonistas: Estudiantes y Docentes

Los Estudiantes

El entorno en el cual vivimos, se caracteriza por una exposición constante y permanente a todo tipo de mensajes y estímulos mediados por la tecnología, desde el televisor, la computadora, el DVD, los MP4, los celulares, forman parte de nuestra vida cotidiana. La mayoría de los estudiantes universitarios actuales han nacido con la era digital en funcionamiento, llevando a algunos autores a diferenciar a los “nativos digitales” de los “emigrantes digitales”.

Esto ocasiona un desencuentro entre las vivencias y necesidades de los estudiantes y lo que se exige y espera de ellos en los centros de enseñanza. ¿Qué sucede? La sociedad en la que se desenvuelven los centros de enseñanza, ha cambiado, no es la misma para las que fueron creadas, y entonces están desarrollando un conocimiento para una sociedad que está en extinción.

Ahora, cuáles deberían ser las características a tener en cuenta para que estos estudiantes tengan éxito en cualquier ambiente de estudio. Primeramente debemos establecer que no existen grandes diferencias entre el estudiante presencial y el estudiante virtual, ya que las cualidades y características que desarrollaremos son necesarias para que el estudiante adquiera los conocimientos, independiente de la modalidad de curso.

El cambio de una actitud pasiva del estudiante a un papel activo, es una de las diferencias más importante entre la clase presencial y la virtual. En un ambiente virtual el estudiante depende de sus propios medios y estrategias para lograr los objetivos de aprendizaje, este esfuerzo adicional, le proporcionará herramientas que podrá utilizar en otros ámbitos de su vida. Esto lleva a que el estudiante desarrolle capacidad para la resolución de problemas, de trabajar en equipo en forma colaborativa, habilidad para planificar, y gestionar el tiempo, adaptarse a nuevas situaciones y despliegue competencias para aprender y aplicar lo aprendido.

El estudiante adquiere el compromiso y la responsabilidad de su propio aprendizaje, esto lo conduce a generar actitudes que le permitan realizar aportes, cuestionamientos, explorar y compartir sus conocimientos.

Los Docentes

El docente presencial asume la función de diseño, planificación, aplicación y evaluación, esta omnipresencia del profesor dueño del saber, cambia en la enseñanza virtual, dejando paso al trabajo colaborativo de un equipo docente, donde aparecen nuevos roles a ser asumidos.

Según Dávila dentro del modelo educativo de Educación a Distancia, donde el estudiante juega un rol proactivo, el papel del docente no es enseñar, sino que su tarea consiste en propiciar que los estudiantes aprendan (Dávila Espinoza, 2000).

Por último es importante señalar, que si bien en este tipo de experiencias el contacto presencial entre docente y estudiante es prácticamente inexistente, la comunicación es mucho más personalizada. Esto tiene una doble mirada, por un lado el docente conoce a sus estudiantes a distancia, en la mayoría de los casos, más que a los presenciales pues se genera una relación más próxima y frecuente en el ámbito virtual; por otro lado el docente llega a conocer y hasta anticipar las necesidades y requerimientos de sus estudiantes con mayor claridad que en una clase presencial, donde la masividad juega en contra de la relación interpersonal.

Aspectos estructurales y coyunturales

Para realizar un análisis que interrelacione las distintas variables de modo que permita definir los aspectos estructurales y coyunturales para el desarrollo de un modelo educativo a distancia, utilizaremos el esquema FODA.

Entre las **fortalezas** de la educación virtual, podemos citar:

- Accesibilidad permanente a infinidad de recursos, multimedia e información - que pueden ser elaborados por los mejores especialistas - que ayudará a ampliar los conocimientos en forma significativa, al tener a disposición la mayor biblioteca jamás imaginada: la red.
- Apertura a diferentes entornos, niveles y estilos de aprendizajes.
- Atenúa lo que para muchos puede suponer la presión del grupo.
- Estimula el autoaprendizaje.
- Desarrolla la capacidad de pensamiento crítico, destrezas de investigación y análisis de información, uso de herramientas tecnológicas, además de la capacidad para resolver problemas prácticos.
- La práctica del lenguaje audiovisual ejercita actitudes perceptivas múltiples, provocando constantemente la imaginación y la afectividad.
- Permite acceder a cursos o programas en otras ciudades o países, de docentes reconocidos en temas específicos o de universidades de prestigio.
- Al observar y responder a las participaciones de los demás, permite apreciar diferentes puntos de vista sobre un tema que se pueden tomar en consideración para el progreso del aprendizaje.
- Centrado del proceso educativo en el estudiante, quien no se limita a recibir información del profesor, sino que son también responsables de la construcción de los conocimientos que adquieren, marcando su propio ritmo de aprendizaje.
- Facilita la adecuación de los modelos de enseñanza-aprendizaje a la realidad.
- Favorece la reflexión en los distintos momentos del proceso educativo.
- Flexibilidad de espacios, tiempo y ritmos para combinar familia, trabajo y estudio, disponible 24 x 7, permitiendo aprender cuando quiera y en el lugar que quiera evitando la rigidez de espacio y tiempo.
- Permite a los centros educativos ampliar su oferta de formación a aquellas personas que no pueden acceder a sus cursos presenciales.
- No hay interrupción de actividades y siempre se concluyen los programas de estudio
- Permite superar las vallas de las capacidades diferentes de los estudiantes.

- Posibilidad de adecuar la educación a la cadencia y estilo de cada estudiante.
- Posibilita la interactividad instantánea (sincrónica) o retardada (asincrónica), permitiendo en este último caso, participaciones en forma meditada.
- Propicia a que el estudiante pase de receptor de información a poseer la capacidad de buscar, seleccionar y recuperar inteligentemente la información.

Lo antedicho se deriva en las **oportunidades** indicadas a continuación:

- Permite superar la calidad de los cursos presenciales.
- Acceso a entornos educativos no alcanzables en la actualidad.
- Consolidación de un marco socioeconómico que favorece el crecimiento de la educación virtual, como corolario de una sinergia positiva.
- Disminuye los costos en desplazamientos.
- Contribuye a la democratización de la educación y de la información.
- Evita los impactos negativos de la dispersión geográfica.
- Facilita la comunicación estudiante-docente en un entorno más familiar para el estudiante, como lo es el tecnológico.
- Incorporación permanente de los avances en TICE que facilitan el proceso educativo.

Pero también podemos encontrar **debilidades**, como ser:

- Algunas dificultades en la transmisión de habilidades y actitudes ya que se centra en transmitir conocimientos.
- Alta reutilización de materiales, lo que puede provocar desactualización de los mismos.
- Carencia de contacto humano directo en el proceso de formación que disminuye el factor de integración social del estudiante.
- Demanda una adecuada organización de la utilización del tiempo por parte del estudiante.
- Disminuye el grado de identidad del estudiante con la institución educativa.
- Imposibilidad de verificar si las actividades son realizadas por el propio estudiante.

- Dificultad de instrumentar el modelo de evaluación educativo más adecuado en sus tres momentos: inicial (diagnóstica), continua (formativa) y final (sumativa).
- Necesidad de estudiantes fuertemente automotivados.
- Necesita un mayor conocimiento tecnológico del docente y del estudiante.
- Requerimiento de equipamiento informático con requisitos específicos.
- Requiere de esfuerzos adicionales para lograr interacción entre los estudiantes.
- Requiere mayor dedicación de tiempo y más trabajo por parte del docente.

En cuanto a las amenazas, podemos encontrar:

- Brecha digital entre infórricos e infopobres, que se pueden derivar en una brecha educativa, excluyendo a una parte de la población.
- Tecnófobos, tecnófilos y tecnólatras coexistiendo, interactuando y compartiendo.
- Calidad insuficiente en algunas zonas geográficas de la conexión a internet.
- Costo de conexión a internet relativamente elevado para el estudiante.
- Dificultad de transmitir y conservar determinados valores sociales.
- Cuerpo docente poco capacitado para este proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Deficiencias en las bases de datos actualizadas de correos o teléfonos de los estudiantes.
- Falta de una estructura pedagógica adecuada, diseñada intencionalmente, teniendo en cuenta los procesos cognitivos y las formas de aprender de los estudiantes.
- Discontinuidad en la capacitación de los contenidistas en producir materiales adecuados para el autoaprendizaje.
- Los rápidos cambios en la tecnología, que obligan a una permanente actualización.
- Estudiantes formados en modelos presenciales que no están capacitados para desenvolverse en este sistema educativo.

- Extensa dedicación horaria a otras actividades durante la jornada, que debido a la flexibilidad de la educación virtual, hace que se le destine a ésta, el “tiempo basura”
- Falta de credibilidad en el sistema educativo a distancia.
- Fallas en los servicios ofrecidos por las plataformas y caídas ocasionales de los servidores.
- Falta de competencias en el uso de las TICE, de las herramientas informáticas y en la búsqueda de información en la red.
- La pasividad frente a la educación virtual que se percibe como un “medio fácil”.
- Legislación que muchas veces no reconoce esta nueva metodología educativa.
- Falta de una estructura pedagógica adecuada, diseñada teniendo en cuenta los procesos cognitivos y las formas de aprender de los estudiantes.
- La retroalimentación por parte del docente no es constante. La demora en las respuestas a las dudas o la devolución de las tareas, puede causar frustración o incluso inducir a más errores por parte del estudiante.
- Mala imagen de este sistema educativo considerado como un sistema educativo marginal.
- Mayor impacto que en la formación presencial, de la falta de motivación de los estudiantes.
- Resistencia inicial de algunos docentes sobre la puesta en marcha de la modalidad.

¿Qué es la Pedagogía Ignaciana?

La Pedagogía Ignaciana es un concepto amplio que ofrece una visión cristiana del mundo y del ser humano, una dirección humanista para el proceso educativo y un método personalizado, crítico y participativo.

El “Centro Virtual de Pedagogía Ignaciana” - un servicio del Sector Educación de la Conferencia de Provinciales Jesuitas de América Latina (CPAL, 2015) – dispone de alrededor de 450 documentos en español, donde se encuentran los fundamentos, desarrollos, modelos y aplicaciones de las propuestas educativas de la Compañía de Jesús, en general y en los distintos niveles académicos de sus colegios y universidades.

Es un extenso conjunto de orientaciones de las autoridades de la Orden de los Jesuitas, de publicaciones e investigaciones de muchos autores, sobre un enfoque pedagógico característico, basado en dos documentos presentados por el Prepósito General de la Compañía

de Jesús, Peter Hans Kolvenbach: “Características de la Educación de la Compañía de Jesús” (Comisión Internacional del Apostolado Educativo de la Compañía-ICAJE, 1986) y “Pedagogía Ignaciana. Un planteamiento práctico” (Comisión Internacional del Apostolado Educativo de la Compañía-ICAJE, 1993).

Pero sin lugar a dudas, el enfoque pedagógico jesuita está fundamentado en la *Ratio Studiorum*, cuyo título completo es “*Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*” (en <http://pedagogiaignaciana.com/GetFile.ashx?IdDocumento=122> podemos encontrar su texto). Este documento estableció formalmente el sistema global de educación de la Compañía de Jesús y es producto del trabajo de muchos académicos internacionales, con amplia experiencia, que se encontraban en el colegio que los jesuitas tenían en Roma: el Colegio Romano. Fue publicada en 1599 después de varios borradores y es considerada la primera sistematización educativa en el mundo, presentando un conjunto de 30 reglas sobre el funcionamiento y la administración de la educación en los colegios.

Muchos de los contenidos de la *Ratio* de 1599 ya no son pertinentes para las instituciones educativas jesuitas actuales. Sin embargo el proceso que le dio origen, sugiere que no hemos hecho sino empezar a aprovechar las posibilidades dentro de la red internacional jesuita para la colaboración y el intercambio.

La Pedagogía Ignaciana no es propiamente un método en el sentido riguroso del término, sino un enfoque pedagógico cuyos elementos principales provienen de los Ejercicios Espirituales y de la espiritualidad inspirada en San Ignacio de Loyola, como, por ejemplo, los conceptos de persona, sociedad, mundo, Dios, el ideal de vida, misión, procesos de enseñanza/aprendizaje, el cambio, la colaboración con otros y el trabajo en red.

Los Ejercicios Espirituales de San Ignacio de Loyola son una breve serie de meditaciones, oraciones y ejercicios mentales diseñados para ser realizados en un período de 28 a 30 días. El libro tiene aproximadamente 200 páginas y fue publicado en el año 1548.

Frecuentemente se restringe la Pedagogía Ignaciana al Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI), pero en realidad ella va más allá. El texto del PPI sugiere la didáctica para la Pedagogía Ignaciana, la cual se encuentra en el documento *Características*.

Desde hace 30 años se suele distinguir la Pedagogía Ignaciana de la Pedagogía Jesuita, para resaltar que aquella se refiere a una visión de Ignacio de Loyola y puede ser asumida e implementada por personas y grupos sin vinculación con la Orden de los Jesuitas. Por otro lado, la Pedagogía Jesuita se refiere a la misión que la Compañía de Jesús asume en el campo de la educación, de acuerdo con la orientación, el acompañamiento y la evaluación que les ofrece.

En los inicios de su misión educativa, la Compañía de Jesús no consideró necesario mostrar en forma explícita que se basaba en los Ejercicios Espirituales ignacianos, ya que estos eran conocidos y usados por

los jesuitas. El Concilio Vaticano II, al animar a las Congregaciones Religiosas a volver a sus raíces, provocó una transparencia conceptual que pasó, a partir de entonces, a recalcar como 'ignaciana' la producción intelectual de los estudiosos e investigadores jesuitas.

La meta de la Pedagogía Ignaciana es ayudar a formar el ser humano a través del proceso educativo formal y no formal. Se preocupa en estimular a las personas a desarrollar al máximo sus potencialidades y dimensiones, a ejercer su libertad, a actuar con autonomía y personalidad en la transformación de la sociedad, a solidarizarse con los demás y con el medioambiente. Esta Pedagogía se esfuerza por formar personas lúcidas que sepan aplicar los contenidos, competencias y habilidades desarrollados. Personas hábiles para interpretar el mundo de hoy, para saber discernir y ofrecer soluciones a los problemas, para moverse en un mundo cambiante, para asegurar su educación continua o permanente.

En una formulación (Newton, 1977), la educación jesuita es instrumental (no un fin en sí, sino un medio para el servicio de Dios y los demás); centrada en los estudiantes (adaptada al individuo en cuanto sea posible para poder desarrollar un aprendiz independiente y responsable); se caracteriza por ser estructurada (con una organización sistemática de objetivos sucesivos y procedimientos sistemáticos para la evaluación y la responsabilidad) y flexible (alentando la libertad, la respuesta personal y la auto-dirección, con el maestro como un guía experimentado, y no principalmente como un dispensador de saberes de fácil acceso); ecléctica (deriva de una variedad de los mejores métodos y técnicas disponibles); y personal (la persona íntegra es tomada en cuenta, con un objetivo de apropiación personal, actitudinal y cambio de comportamiento).

En otra formulación (Comisión Internacional del Apostolado Educativo de la Compañía-ICAJE, 1993), la Pedagogía Ignaciana es un modelo que busca desarrollar hombres y mujeres competentes, conscientes y compasivos. Similar al proceso de guiar a otros en los Ejercicios Espirituales, el cuerpo docente acompaña a los estudiantes en su desarrollo intelectual, espiritual y emocional. Hacen esto al seguir el paradigma pedagógico ignaciano. Por la consideración del contexto de las vidas de los estudiantes, los profesores crean un ambiente donde los estudiantes recuerdan su experiencia pasada y asimilan la información de las nuevas experiencias que se les proporcionan. El cuerpo docente ayuda a los estudiantes a aprender las habilidades y las técnicas de reflexión que forman su conciencia y, luego, les desafían a la acción en el servicio a los demás. El proceso de evaluación incluye tanto el dominio académico como también la constante revisión del crecimiento integral como personas para los demás.

Si bien ambos acercamientos fueron desarrollados en el contexto de la educación secundaria, pueden adaptarse a la educación superior.

Quince claves de la Pedagogía Ignaciana

Esas notas que tienen mucho más de sentido común que de novedad, pertenecen a la buena pedagogía en sí, pero fueron puestas en práctica por los primeros jesuitas con tal coherencia y constancia, que terminaron generando una importante tradición educativa. Esa

tradición se ha consolidado en la Ratio Studiorum, que integró la experiencia de los colegios en las primeras décadas de existencia de los jesuitas. Al decir del P. Fernando Montes Matte, S.J. "la mayoría de las herramientas pedagógicas de este documento son hoy inaplicables. Sin embargo, ciertas ideas claves que le subyacen pueden iluminar nuestra tarea docente" (Montes Matte, 2007).

Las mencionadas ideas claves, son las siguientes quince:

1. La educación es un proceso

La educación es un proceso largo, con éxitos y fracasos, donde lo que parece el fin, en muchos casos se convierte en el comienzo de algo mucho mejor. En ese proceso hay dos aspectos centrales: el magis y el discernimiento. En la primera se resume el espíritu de la búsqueda: buscar siempre más, buscar con honestidad, buscar más allá del éxito o fracaso presente. El otro aspecto, supone ser lúcido en esa búsqueda, que no todo sea empuje y deseo de superar el escollo, también es necesario hacerlo de manera inteligente.

Ambos aspectos son recogidos en la Ratio Studiorum en diversas formas, invitando al estudiante a recorrer los distintos pasos y etapas en su proceso de aprendizaje, durante el cual el docente debe alentar y ayudar al estudiante a discernir.

2. El docente es un maestro

La Ratio considera que la labor del docente trasciende el enseñar determinada asignatura. En su tarea el docente está invitado a ser un maestro que irradia saberes, ética y principios básicos. En el ambiente universitario, la especialización tiene el riesgo de achicar los horizontes, convirtiendo al especialista en una persona que se mueve en un espacio muy reducido, sin considerar la realidad y el entorno en que vivimos.

3. El estudiante es el centro del proceso educativo

La Pedagogía Ignaciana tiene como elemento clave el centrar en el estudiante el proceso educativo. La Ratio dice que "el profesor debe ser un buscador del provecho del estudiante", mientras San Ignacio indica a quien orienta los Ejercicios Espirituales "hablar poco, con breve y sumaria declaración".

El docente debe orientar, indicar, proponer y dejar que sean los estudiantes quienes hagan la actividad principal, buscar, preguntar, crecer. La Ratio invita al docente a ser abierto y cercano a sus estudiantes, atento a las circunstancias particulares de cada uno, teniendo como objetivo el cuidado de la persona (cura personalis).

4. Es necesario generar las condiciones previas que hacen posible el aprendizaje

Cada estudiante viene con sus prejuicios, con diferentes realidades personales, con mucho o poco conocimiento de cosas que el docente puede dar por sabidas. Por eso es imprescindible conocer las condiciones, las competencias, los límites y el contexto del "estudiante real". El docente debe estar atento a las condiciones previas que hacen posible iniciar un proceso educativo con bases firmes.

5. El estudiante debe asumir los fines del curso

Para que un estudiante pueda concentrar sus energías en la tarea solicitada por el docente, debe estar motivado, debe encontrar un sentido a lo que se le pide. Es clave proponer un objetivo, sin un porqué y un para qué claro y asumido, el estudiante carece de las metas que dan sentido al esfuerzo, el sacrificio y la paciencia que supone todo estudio, donde fines asumidos y motivación van de la mano.

6. Todo aprendizaje refiere a experiencias profundas

La remisión a la experiencia, su análisis y evaluación, es lo que hace crecer hacia un auténtico aprendizaje. El docente debe incentivar la autoevaluación del estudiante, para que éste alcance a identificar claramente donde está ubicado, que es lo que realmente ha aprendido y que le queda aún por saber.

7. Etapas del proceso educativo

Todo proceso educativo se planifica, se reflexiona y se corrige. La Ratio propone tres pasos esenciales en todo proceso de aprendizaje, y ofrece algunos consejos, que a pesar de los siglos transcurridos y quizás una terminología anacrónica, son de total vigencia actualmente:

- a) **La pre-lección:** es necesario realizar lecturas previas para disponer de un pre-conocimiento básico de lo que se va a tratar en clase.
- b) **La lección:** durante la clase el docente debe hablar poco, más bien debe proponer, siendo claro y preciso en dichas propuestas.
- c) **La repetición:** las cosas repetidas logran que nos lleguen a gustar. Se debe buscar que el estudiante sea capaz de expresar lo que sabe, ya que al expresar lo que sabemos, profundizamos lo que conocemos.

8. Educación activa

Vinculado a lo anterior, la Ratio propone una pedagogía activa. En los Ejercicios Espirituales, es más importante el “hacer” de quien realiza la experiencia que el “decir” de quien la orienta. Hay herramientas que trascienden al tiempo y son muy adecuadas para este tema, como el intercambio y el debate en clase, donde los estudiantes ante un tema, asumen distintas posiciones, lo exponen públicamente y argumentan en su defensa.

9. La educación no pretende acumular conocimientos, apunta más bien a que el estudiante sienta y guste lo aprendido

Al final de la 2ª anotación (Ej. 2), San Ignacio decía que “no el mucho saber harta y satisface el alma, sino el sentir y gustar de las cosas internamente”. En una pedagogía activa que se base en la experiencia y en la reflexión sobre la experiencia, no se trata de enseñar muchos temas diferentes, sino de enseñar los temas principales a fondo.

10. La educación es afectiva, no sólo racional

El “sentir y gustar” hace que el aprendizaje intelectual, sea también una experiencia afectiva, por lo que se convierte en algo de suma importancia el involucrar a la persona en el proceso educativo con sus afectos y el resto de sus sentidos.

11. Aprendizaje y servicio

San Ignacio decía “Entramos para aprender, salimos para servir”, lo que luego fue tomado como lema de muchísimas universidades. Nuestros estudiantes “entran para aprender” e incluso en algunos casos, pensando en los beneficios económicos futuros esperables de un título universitario, pero depende de nosotros que “salgan para servir” con sentido de responsabilidad y misión de servicio a la sociedad en la que trabajarán.

12. Buscar continuamente el magis ignaciano

El magis ignaciano impulsa a una tensión pedagógica fecunda entre la utopía deseable y lo posible realizable. Debe avanzarse por pasos muy cortos, no conformarse con la mediocridad, asumir la dificultad como oportunidad para dar otro paso. El docente debe mostrar sueños y anhelos, pero también mostrar cómo es posible lograrlos.

Los cursos deben ser un modelo de eso, se deben fijar altas metas, lograr cumplirlas, corregir excesos y defectos en el proceso, reformular los objetivos y retomar el camino.

13. Formar hombres y mujeres lúcidos pero no amargados

Se apunta a formar hombres y mujeres conscientes de la realidad social, sus problemas y conflictos, pero esa situación no puede paralizar ni amargar a los capaces de realizar el cambio, se debe formar en la lucidez pero también en la capacidad de propuesta.

14. Profundo sentido ético y social

Es necesario formar a los estudiantes con un profundo sentido ético y social, lo que no puede ser limitado a algunas asignaturas o experiencias. Debe ser un objetivo transversal, con presencia en todo plan de estudios de cualquier carrera, pero también en cada curso en particular.

15. Apertura a la visión cristiana del mundo y encuentro personal con Dios.

El enfoque personalizador de Pierre Faure (Klein, 2014)

El P. Pierre Faure falleció en 1988, después de haber dedicado 60 años a la educación, como profesor universitario en Beirut y en París, director de escuela primaria y de escuela de formación de docentes, fundador y director de un centro de estudios pedagógicos y de diversas revistas, orientador de sesiones pedagógicas en cerca de 15 países.

En los años 40, durante la posguerra, Faure se encontraba muy preocupado por la reorganización de los sistemas educativos mediante la imposición de un único modelo escolar, el cual establecía un abismo entre la escuela y la vida, sin preocuparse de la formación integral

de los estudiantes. Además de participar en las instancias educativas gubernamentales, Faure comenzó a estimular a sus estudiantes de Pedagogía a utilizar métodos activos de enseñanza y aprendizaje en una pequeña escuela que abrió en París, en 1947.

En los Ejercicios Espirituales, Faure encontró más que prácticas aisladas, una intención y una organización pedagógica, que le inspiraron las ideas de los momentos didácticos que favorecen el trabajo personal de los estudiantes, el rol del educador como el que abre los horizontes, en lugar de transmitir contenidos, y otros aspectos inspirados como la emulación, la organización de grupos pequeños de trabajo y la progresión didáctica.

Si bien Faure no ha delineado los elementos de su esquema didáctico, a partir de sus escritos y conferencias, Luiz Fernando Klein elaboró los momentos didácticos en siete pasos:

1. **Trabajo Independiente o Personal** del estudiante a partir de la Programación, del Plan de Trabajo y de las Orientaciones de trabajo, que posibilita la personalización del aprendizaje y ejercita su autonomía.

2. **Trabajo Grupal o Común**, programado o espontáneo, para todo el salón o para algunos grupos, mediante consultas, laboratorios, talleres, ayuda mutua, etc. Los estudiantes enseñan sus trabajos a los compañeros, para consultarlos, para verificar el aprendizaje, unos con otros, previa reflexión personal para permitir a cada estudiante elaborar sobre el asunto un pensamiento y posición propios que ofrecerá al grupo.

3. **Puesta en Común** que los estudiantes realizan al final de una sesión de trabajo, ahí se pone de manifiesto un aprendizaje al oír al compañero y valorizar su trabajo mediante la articulación mental y verbal y la argumentación.

4. **Síntesis y Registro Personal**, estos momentos permiten al estudiante consolidar la apropiación personal de su trabajo al concatenarlo con los conocimientos anteriores, evitando el conocimiento fragmentario y logrando la visión de conjunto de lo que estudió.

5. **Exposición Oral y Escrita**, otro momento didáctico de gran importancia en el enfoque pedagógico faureano, es cuando el estudiante socializa el conocimiento construido, el trabajo realizado, investigado, confrontando con los otros estudiantes y con el docente.

6. **Evaluación**: insiste sobre la autocorrección y la autoevaluación como instrumentos educativos de la autonomía, y considera a la evaluación continua como aquel método que demuestra mayor conformidad con la enseñanza personalizada. (Faure, 1975) rechaza la repetición o recurre, que considera indicio de la incapacidad de la institución educativa para adaptarse a las necesidades de los estudiantes.

7. **La Toma de Conciencia o Grupo de Animación**, es un momento de reflexión para que los estudiantes en su proceso de aprendizaje, identifiquen los obstáculos y refuercen los avances.

En la enseñanza personalizada, docente y estudiante se reconocen como colaboradores en la construcción del conocimiento. La Actitud Fundamental del docente es creer en la dignidad, en la capacidad y en la actividad del estudiante y orientar el aprendizaje del estudiante. Para ello, debe crear instrumentos de trabajo apropiados a las características y necesidades específicas de los estudiantes, es sobre todo un profesor-tutor, un consejero, un acompañante.

Para asegurar la eficacia, los docentes deben ser incentivados a desarrollar su trabajo de manera cooperativa, compartiendo el conocimiento y opinión sobre los estudiantes, intercambiando metodologías didácticas, armonizando la programación.

La Pedagogía Ignaciana y las TICE

La Pedagogía Ignaciana se ha caracterizado por su compromiso social y por integrar nuevos desarrollos y saberes de la ciencia y la tecnología. ¿Cuál ha sido la posición de la Compañía respecto a las TICE?

A través de múltiples documentos y conferencias, la Compañía se ha pronunciado sobre el tema. Veamos sólo dos ejemplos.

Por un lado, tenemos el Proyecto Educativo Común de la Compañía de Jesús en América Latina (PEC, 2005) que manifiesta como uno de los principales retos de las instituciones educativas “La sociedad de la información, en la cual los medios y tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ponen en juego nuevos lenguajes, que son aptos para difundir valores y propician espacios virtuales de construcción de identidades personales y sociales” (Op.Cit, pág.8).

Ante este contexto, declara la necesidad de promover un pensamiento alternativo al hoy dominante, por lo que en relación a las nuevas formas de pensar y aprender, el documento indica que “La tecnología y distintas formas de comunicación contemporánea crean un clima mental, afectivo y de comportamiento diferente del que han vivido las generaciones anteriores. Cambian las formas de pensar y de aprender. Crean nuevos ambientes de aprendizaje a partir de los cuales las personas ven el mundo, se comunican, comparten información y construyen conocimiento, establecen nuevas relaciones con el tiempo y el espacio y exigen una nueva epistemología y nuevas formas de concebir el aprendizaje” (Op.Cit, pág.16).

El documento concluye que la educación de la Compañía en América Latina debe:

a) enfocarse en la investigación y en el aprendizaje más que en la enseñanza, lo que conlleva una selección de los recursos e instrumentos pedagógicos con ánimo crítico y creatividad, que permita acompañar los acelerados cambios, la vertiginosa caducidad de los conocimientos y los desplazamientos de las personas.

b) incorporar las tecnologías de la información y la comunicación en la educación (TICE) como nuevos ambientes cognitivos.

c) considerar las TICE como redes de producción de conocimiento y de aprendizaje, pues son recursos imprescindibles para la gestión del mismo.

d) ofrecer a todos los miembros de las comunidades educativas oportunidades y recursos de formación e información a través de redes permanentemente actualizadas y preferentemente integradas.

e) considerar las posibilidades de superar los condicionamientos del tiempo y del espacio con la educación a distancia, para extender y multiplicar los servicios educativos a muchas más personas y lugares, superando el actual campo de acción.

Por otro lado, tenemos el Consorcio de Educación Superior Jesuita a Distancia en las Américas que es un convenio entre AUSJAL y la Asociación de Universidades Jesuitas de los Estados Unidos (AJCU), con el objetivo de fomentar el intercambio académico virtual entre las casi 60 universidades integradas en ambas asociaciones.

El instrumento a través del cual se efectiviza el intercambio entre las asociaciones es el catálogo en línea JesuitNET (<http://www.ausjal.org/Catalogo-Jesuitnet.html>). Este catálogo presenta información (descripción, contenido, requisitos de admisión y contacto) sobre los 453 cursos y 132 programas de aprendizaje a distancia ofrecidos por las universidades confiadas a la Compañía de Jesús que integran dichas asociaciones.

A modo de conclusión

Como dijimos anteriormente, la Pedagogía Ignaciana siempre ha incorporado los nuevos desarrollos de las ciencias y las tecnologías. Se ha dicho más de una vez que es una pedagogía ecléctica que integra saberes y desarrollos procedentes de diversas ciencias.

Las TICE deben ser consideradas como facilitadoras, pues el problema se presenta cuando se las considera como fines en sí mismas. Mientras la integración se realice manteniendo los fines identificados en la Pedagogía Ignaciana, ayuda a que el uso de la tecnología sea dentro de una propuesta humanista.

Siempre es conveniente – previo a la incorporación de cualquier innovación o estrategia- medirla de acuerdo a los elementos de la Pedagogía Ignaciana. No todo lo nuevo por ser nuevo, es bueno y conveniente y no todo conviene a todos ni de la misma manera. Debemos buscar el equilibrio entre lo tradicional y lo novedoso.

En el contexto de la época actual, las TICE son una oportunidad única para lograr los fines educativos a través de su cobertura ampliada, su posibilidad de actuación asincrónica, su gran interactividad y el aprendizaje colaborativo. Este último es uno de los aportes más significativos de las TICE, donde todos y cada uno de los que participan, tienen una parte de la verdad que ayuda a la construcción del conocimiento.

Pero si es claro que las TICE por sí mismas aportan poco, la clave está en los buenos docentes, es decir aquellos que tienen un compromiso muy claro con su proyecto educativo y con los objetivos que quiere alcanzar. Entre otras cosas ese compromiso significa que debe saber cuándo, dónde y para que introduce las TICE en su propuesta y siempre al servicio del proyecto educativo.

Por lo expuesto en este documento, podemos concluir que la aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación para la educación (TICE) no sólo son compatibles con la Pedagogía Ignaciana, sino que potencia muchos de los principios y criterios propuestos por la misma, y permite lograr mejores resultados en los procesos educativos.

Agradecimientos

El autor agradece al Departamento de Disciplinas Contables de la Universidad Católica del Uruguay por el apoyo recibido. Este esfuerzo individual, fue posible por la comprensión de mi familia, especialmente de Mariela mi esposa, por su estímulo y por aceptar que dedicara a la investigación, horas de mi familia.

Referencias

Almenara Casas, J. (2003). *“La educación a distancia soportada en nuevas tecnologías ¿Un modelo generador de mitos?”*. Recuperado el 12 de junio de 2014, de Revista Iberoamericana de Educación: <http://www.rieoei.org/deloslectores/482Almenara.pdf>

Bates, A. (2001). *Como gestionar el cambio tecnológico. Estrategias para los responsables de los centros universitarios*. Barcelona: Gedisa.

Bello Díaz, R. E. (2011). *Educar.org*. Recuperado el nueve de junio de 2011, de http://www.educar.org/articulos/educacion_virtual.asp

Boettcher, J. (2006). *How much does it cost to develop a distance learning course? It all depends....* Obtenido de <http://www.designingfor-learning.info/services/writing/dimay.htm>

Collado, J. (1999). *Economic Efficiency in Open and Distance Learning*.

Comisión Internacional del Apostolado Educativo de la Compañía-ICAJE. (8 de diciembre de 1986). (Curia_General_de_los_Jesuitas, Editor) Recuperado el 23 de abril de 2015, de Centro Virtual de Pedagogía Ignaciana: <http://pedagogiaignaciana.com/GetFile.ashx?IdDocumento=123>

Comisión Internacional del Apostolado Educativo de la Compañía-ICAJE. (31 de julio de 1993). (Curia_General_de_los_Jesuitas, Editor) Recuperado el 25 de abril de 2015, de Centro Virtual de Pedagogía Ignaciana: <http://pedagogiaignaciana.com/GetFile.ashx?IdDocumento=124>

CPAL (Ed.). (2015). *Centro Virtual de Pedagogía Ignaciana*. Recuperado el 14 de enero de 2015, de <http://pedagogiaignaciana.com/>

Dávila Espinoza, S. (2000). “El aprendizaje significativo: esa extraña expresión utilizada por todos y comprendida por pocos”. *Contexto Educativo Nro.9*, 7.

Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En *La educación encierra un tesoro* (págs. 91-103.). Madrid, España: Santillana/UNESCO.

- Díaz Duran, M. (11 de 2012). Costos de la formación online. 2º MoodleMootUY.
- Díaz Duran, M., & Svetlichich, M. (2011). Educación 2.0: Una desafiante realidad. *VIII Congreso Interamericano de Profesores del Area Contable*. Puerto Rico: Asociación Interamericana de Contabilidad.
- Ecured. (s.f.). Recuperado el 10 de 2013, de http://www.ecured.cu/index.php/Entorno_virtual_de_ense%C3%B1anza_aprendizaje
- Faure, P. (1975). *Programa de educación personalizada : conferencias del P. Pierre Faure S.J. en las jornadas de 1973*. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- García Aretio, L. (2002). "Aprendizaje y Tecnologías Digitales ¿Novedad o innovación? Recuperado el 20 de marzo de 2015, de Red Digital: http://ipes.anep.edu.uy/documentos/libre_asis/materiales/apr_tec.pdf.
- García Aretio, L., & Marín, R. (1998). "Aprendizaje abierto y a distancia. Perspectivas y consideraciones políticas". En M. Mena, *La educación a distancia en el sector público. Manual para la elaboración de proyectos INAP*. Madrid: UNED.
- José, S., Rama, C., & Lago, M. T. (2004). "Tendencias de la Educación Superior Virtual en América Latina y el Caribe". México: Publicaciones UNESCO IESALC.
- Kaplun, G. (2011). CINTERFOR. Recuperado el 6 de 2011, de <http://www.cinterfor.org.uy/public/sapanish/region/ampro/cinterfor/publ/kaplun/pdf/cap10.pdf>
- Klein, L. F. (12 de setiembre de 2014). *Jesuitasbrasil.com*. Recuperado el 13 de febrero de 2015, de <http://www.jesuitasbrasil.com/jst/pessoa/temp/anexo/1135/2590/1547.pdf>
- Lardone, M., Cabrera, S., & Scattolini, N. (Marzo de 2010). La educación a distancia en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Río Cuarto: recorrido de su propuesta. *Segundas Jornadas de Educación Mediada por Tecnología*. (U. N. Comahue, Ed.) Neuquen, Argentina: ISBN: 978-987-1549-16-0.
- Leymoní, J., & Porciúncula, P. (2010). Nativos e inmigrantes digitales: ¿cómo aprendemos y enseñamos? (UCUDAL, Ed.) *DIXIT*, 10-19.
- Llorente, M. (2005). "La tutoría virtual: técnicas, herramientas y estrategias". *Universidad de Sevilla*.
- Lopez Segrera, F. (2001). "Globalización y Educación Superior en América Latina y el Caribe". IESALC/UNESCO.
- Montes Matte, F. (2007). Programa Mejora Docencia Universitaria. En Universidad Católica del Uruguay (Ed.), "Educación jesuita y docencia universitaria. Quince claves de la pedagogía ignaciana". Montevideo, Uruguay: El Me/dio.
- Newton, R. R. (1977). *Reflections on the educational principles of the Spiritual exercises*. (J. S. Association, Ed.) Regis University; Revised edition (1994).
- PEC. (abril de 2005). *Federación Latinoamericana de Colegios de la Compañía de Jesús*. Recuperado el 12 de abril de 2015, de <http://www.flacsi.net/wp-content/uploads/2011/11/PEC.pdf>
- Rabajoli, G. (2012). Recursos digitales para el aprendizaje: una estrategia para la innovación educativa en tiempos de cambio. *Webinar 2012 - IPPE - UNESCO - FLACSO*. Montevideo.
- Rama, C. (2012). *La Reforma de la Virtualización de la Universidad. El nacimiento de la Educación digital*. (U. V. Guadalajara, Ed.) Mexico: UDGVIRTUAL.
- Rama, C., & Lupion Torres, P. (2010). *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso Uruguay)*. Obtenido de http://sitio.flacso.edu.uy/wp-content/uploads/2009/12/Libro_EduDist2009.pdf
- Rey Valzacchi, J. (2010). *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flaco-Uruguay)*. Obtenido de http://sitio.flacso.edu.uy/wp-content/uploads/2009/12/Libro_EduDist2009.pdf
- Serramona, J. (1981). *Problemas y posibilidades de la educación*. Caracas, Venezuela: Universitas 2000.

Unpacking ‘Give Back Box:’ A Social Enterprise at the Intersection of Leadership, Innovation, and Sustainability

Eduardo Barrientos ^{1*}, Anne H. Reilly ¹

Abstract: Once the domain of government agencies and non-profit organizations, a social enterprise integrates social benefits such as employment and sustainability into a for-profit firm's mission. The social enterprise (SE) bottom line includes both economic and social value, reflecting an intersection of the Jesuit leadership tradition with commercial business enterprise. This case study describes the start-up of Give Back Box (GBB), a Chicago-based social enterprise that supports recycling and repurposing. GBB's business model involves providing a convenient, no-cost opportunity to follow up an online purchase by recycling the shipping box to forward unneeded items to charities.

GBB was founded in 2012 by two entrepreneurs with expertise in global business as well as online retailing. Thus, this case also addresses the entrepreneurial dimension of SE by illustrating the close link between social enterprise and social entrepreneurship. Following its initial pilot phase, GBB has grown steadily, receiving impressive media coverage that has included articles in *Forbes*, *Fast Company*, and a feature on NBC's 'Today' show. In 2013 another partner joined GBB: a Colombian engineer with an MBA from a U.S. Jesuit business school who has sought to apply business principles and Jesuit values in his work as a GBB partner. This case study describes the start-up's inception, its mission and business plan, and its achievements to date, together with recommendations for other SE start-ups.

Keywords: social enterprise; recycling; online retailing

21st International Association of Jesuit Business Schools (IAJBS)

18th Colleagues in Jesuit Business Education (CJBE)

Unpacking ‘Give Back Box:’ A Social Enterprise at the Intersection of Leadership, Innovation, and Sustainability

Once the domain of government agencies and non-profit organizations, a social enterprise integrates social benefits such as employment and sustainability into a for-profit firm's mission. Thompson and Doherty define social enterprises as “organizations seeking business solutions to social problems” (2006, p. 362), and prior research has noted that social ventures and entrepreneurs seek to bring together economic value and social value creation (Woolley, Bruno, & Carlson, 2013). Teaching students about creating and leading social enterprise (SE) is especially appropriate for Jesuit business schools, given that social enterprise involves recognizing opportunities, mobilizing resources, and triggering positive change in multiple domains (Kim, Rivas, & Snodgrass, 2011). For example, many SEs focus on sustainability issues, seeking to correct economic, social, and political systems that impoverish people and degrade the environment (Reilly, 2013). SEs participating in Santa Clara University's Global Social Benefit Incubator have generated research into the various business models that may be adopted by a social venture (Woolley et. al., 2013). An effective social enterprise uses multiple metrics to recognize healthy social returns—e.g., fighting poverty, increasing educational opportunities, and improving the environment—as well as economic returns (Thompson & Doherty, 2006; Vickers & Lyon, 2014). Thus, the SE bottom line reflects the intersection of the Jesuit leadership tradition with commercial business enterprise (Kim et. al., 2011).

In addition to its social mission, another key attribute of social enterprise is its creative and innovative nature. Austin, Stevenson, and Wei-Skillern argue that the SE activity is characterized by the creation of something new, rather than simply the replication of existing enterprises or practices (2006, p. 2), while Luke and Chu (2013) note that SE creates positive change through innovative products, services, and/or processes that effectively address social needs. By definition social entrepreneurs recognize, create, and exploit opportunities (Thompson & Doherty, 2006), and SE leaders are change agents who use entrepreneurial skills in crafting innovative responses to social problems (Kim et al., 2011).

This case study examines the start-up social enterprise Give Back Box (GBB), a Chicago-based organization that supports recycling and repurposing. GBB began in the online retailing domain, where some 12 million boxes are shipped by U.S. retailers every day. GBB provides a convenient, no-cost opportunity to follow up an online purchase by recycling the shipping box to forward unneeded items to charities (see <http://givebackbox.com/>). GBB works with online retailers to provide prepaid mailing labels addressed to Goodwill Industries. A consumer purchasing a product online from a participating retailer receives (as usual) the purchase in its shipping box—plus a GBB label. The purchaser is encouraged to fill the box with gently used, unwanted clothes or household goods; seal it; add the GBB label; and send it free of charge via the U.S. Postal Service or United Parcel Service to Goodwill Industries. Shipping charges are paid by Give Back Box

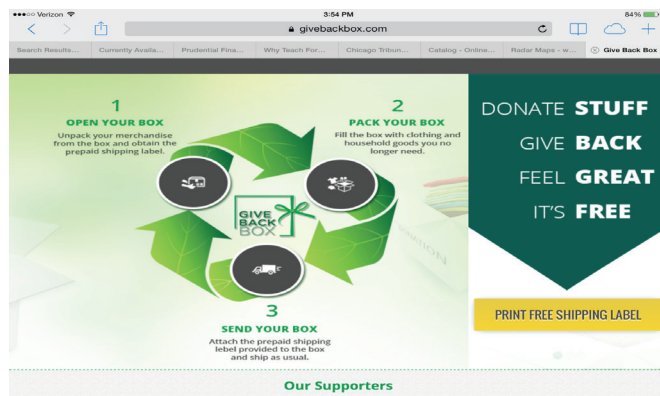
(1) Quinlan School of Business, Loyola University Chicago.

* Corresponding author: areilly@luc.edu



with special discounts from the carriers used, and the tax form to claim the related tax deduction is available on the GBB website. Table 1 provides an overview of the GBB model.

Table 1: The Give Back Box Model



Source: Company website

A Brief History of Give Back Box

GBB was founded in 2012 by two entrepreneurs with different areas of expertise and business backgrounds. Ms. Monika Wiela, a marketing executive, was already a successful entrepreneur in founding StyleUpGirl.com, an online business retailing women's shoes. The idea for GBB was sparked when Wiela encountered a homeless man asking for shoes. Frustrated by her inability to match her company's resources with the man's needs, she developed a creative intermediary solution: Give Back Box. Operational expertise for GBB was provided by Mr. Biswasree Debnath, an operations and strategy executive with 15-plus years of experience working with global *Fortune* 500 companies. A third partner joined GBB in 2013: Mr. Eduardo Barrientos, a Colombian engineer with an MBA from a U.S. Jesuit business school. The Appendix provides brief biographies of Give Back Box's three partners.

Ms. Wiela used her shoe company to pilot test the GBB idea and to conduct some exploratory research with Newegg.com, an electronics retailer. The donations return rate from this preliminary venture encouraged the GBB partners to believe they could aspire to an effective return rate of around 7-8%, given active participation from online retailers (Upbin, 2014). Initial funding for the social enterprise was provided by what Austin and his colleagues (2006, p. 11) call the traditional three 'F's for start-ups (friends, family, and fools). In 2014, Give Back Box's partners launched their innovative donation model with four retailers and Goodwill Industries. The start-up's motto: No Box Left Behind.

For its first donation partner, Give Back Box went to the largest retailer in the U.S. resale domain: Goodwill Industries, itself a social enterprise. Goodwill was founded in Boston in 1902 by Edgar Helms, a Methodist minister and social innovator. Used clothing

and household items were solicited from donors, and poor local residents were trained and hired to repair the used goods, which were then resold or redistributed. Goodwill has grown from its Boston roots to over 2,900 not-for-profit resale stores throughout the country that generated \$3.79 billion in retail sales in 2013. While its primary operations are in the U.S. and Canada through 165 member agencies, Goodwill also maintains a presence in 14 other nations. Its oldest international member, *Instituto de Buena Voluntad*, was founded in 1925 in Montevideo, Uruguay. In 2013, over 260,000 people earned a job with Goodwill's assistance, and nearly 10 million accessed Goodwill services towards career development and financial literacy. The organization's mission statement (<http://www.goodwill.org>) explains, Goodwill works to enhance the dignity and quality of life of individuals and families by strengthening communities, eliminating barriers to opportunity, and helping people in need reach their full potential through learning and the power of work.

The GBB partnership with Goodwill encourages consumers to donate their no-longer-needed goods, benefiting from a tax deduction while helping the Goodwill social enterprise raise money for its mission. From Goodwill's perspective, the GBB connection provides a significant source of cost-effective procurement. Founder Ms. Wiela explains, "When I started talking to Goodwill, they told me their biggest challenge is a lack of donations. People are busier and busier and they don't have time to drive to the store," (Schiller, 2014). First Research market research firm (2015) noted that a resale organization's profitability is determined by efficient procurement as well as effective merchandising.

The GBB Business Model

Like any commercial venture, the GBB business model involves multiple stakeholders (described in Table 2), ranging from the SE's partners to Goodwill's clients. The SE focus means these stakeholders engage in supporting GBB's social mission. As Kim, Rivas, and Snodgrass (2011) suggest, responsible leaders set precedent through their actions of what will eventually be regarded as 'good' (or 'bad') business practices. The GBB start-up encourages potential retail partners to join its network for both economic and socially responsible reasons.

Economic benefits include stronger brand engagement with customers and providing a no-cost option to reduce packing waste (for both retailer and their customers). The social benefits are twofold: (1) The GBB model recycles cardboard packaging, and (2) Goodwill uses the donated goods to support its own mission of job training and community-based services. According to Goodwill, one large box of donated clothes provides 1.1 hours of on-the-job training. Social value is thus created for Goodwill's clients, GBB's clients, and participating consumers. Stormy Simon, President of Overstock, is quoted on GBB's website: "Our culture at Overstock is focused around doing the right thing and giving back to the community. The partnership with GBB is an opportunity to assist our customers in doing just that."

Table 2. Key Stakeholders in Give Back Box

- Partners who created and lead the GBB social enterprise
- Online retailers willing to include the GBB label in the product boxes shipped to their customers. To date:
 - Overstock
 - Newegg.com
 - LOFT
 - ASICS America
 - StyleUpGirl.com.
- Other supporters who provide development advice and publicity for GBB, such as:
 - *Forbes*, *Fast Company*, *Crain's Chicago Business* and *Revia Magazine*
 - Loyola University's Quinlan School of Business
 - TEDx ITT, Technori, and TimeMaker's Executive Assistant.
- Consumers receiving packages from these online retailers who are willing to fill the boxes with unneeded goods. *Note:* No purchase is necessary. Anyone can print the GBB label from the organization's website, affix it to a box of donated items and ship it, at no cost, to Goodwill Industries.
- The intermediary shipping services from customer to the charity:
 - U.S. Postal Service
 - United Parcel Service.
- The charitable organization receiving the donated, shipped items via GBB
 - Goodwill Industries
- Ultimate beneficiaries: the people served by Goodwill in its own social enterprise.

Given the GBB emphasis on online retailing, the start-up's target market has been millennials in their late twenties to late thirties. Give Back Box partners believe these consumers are most likely to engage in online purchases, respond to GBB's mission by donating, and share their experiences with others through social media. Young consumers are alert to brand visibility, which in turn may guide their purchasing decisions (Goldfarb, 2015) and post-purchase behavior. In essence, Give Back Box seeks to support a paradigm shift in the online retail domain, enabling consumers to reuse shipping boxes to generate charitable donations so that giving back becomes a normal part of the online shopping experience.

In establishing their SE start-up, GBB's founders recognized a confluence of three important shifts in the environmental and economic context for retailing. First, drawing on their own business expertise, they considered the sharp rise in shipping boxes driven by the growing popularity of online shopping. Second, they researched market trends and consumer preferences in the U.S. resale industry, with a focus on non-profit organizations such as Goodwill Industries. The third factor they addressed was the willingness of consumers to donate their unneeded clothes and household goods—especially if convenient and at no cost.

All Those Boxes

The GBB start-up began with the online retailing domain, where some 12 million boxes are shipped by U.S. retailers daily. Supply chain

statistics show that over 90% of all products shipped in the U.S. are distributed in corrugated cardboard boxes. In 2013, United Parcel Service (UPS) alone delivered 4.3 billion packages and documents globally. According to industry giant Waste Management (2015), recycling one ton of cardboard saves 24% of the energy required to produce virgin cardboard (~46 gallons of oil) plus over 9 cubic yards of landfill space. But although some 80% of retailers and grocers recycle their cardboard, only about one-third of U.S. households are active recyclers. Despite encouragement from major online retailers to encourage cardboard recycling, many online shipping packages end up in garbage landfills instead of recycling facilities. GBB provides an easy, no-cost opportunity to repurpose and ultimately recycle shipping boxes in the online retail domain, and resale shops present a natural solution for reusing clothing and household goods.

Beyond Thrift Shops

Resale is a big business in the U.S., especially when the economy is not strong. According to the national trade group Association of Resale Professionals (NARTS), the U.S. resale industry comprises some \$13 billion in annual revenues and is one of the fastest growing segments of retail (NARTS, 2015). NARTS' data indicates that the U.S. marketplace includes more than 25,000 resale, consignment, and not-for-profit resale shops. In recent years, new stores have entered the domain and existing organizations have opened additional locations at an annual growth rate of about seven percent. The consumer research firm First Research estimates that some 25% of resale revenues are derived from used clothing (First Research, 2015).

Resale clothes shopping attracts consumers from all economic levels who share the thrill of finding a treasure and saving money. Shifting consumer tastes and demographics, such as an increase in younger shoppers, have also driven a rising demand for second-hand goods. According to one 18-year-old consumer, she loves thrift shopping because 'you can find unique pieces that you would normally pay an arm and a leg for in an upscale boutique' (Tulley, 2012). NARTS (2015) reports that about 17% of Americans shop at a thrift store during a given year, compared to some 20% purchasing goods in apparel or department stores. Resale stores have responded with noticeable upgrades in merchandising strategies. An industry executive noted that the reseller image has shifted from a dimly-lit shop selling outdated clothes to a clean, well-organized store providing attractive merchandise (Tulley, 2012).

Too Much Stuff

The third factor considered by the GBB founders in their SE business model is the willingness of U.S. consumers to donate their unneeded clothes and household goods—especially if convenient and at no cost. The NPD Group, a market research firm, estimated that a typical American home has some \$7,000 worth of unused stuff (Berman, 2011), and many Americans regularly 'spring clean' to discard clothing and household goods accumulated over time. According to a recent *Wall Street Journal* article entitled "The cult of tidying up" (Maloney & Fujikawa, 2015), major resellers have reported a steady rise in donations

of clothing and household goods: “Across the U.S., Goodwill Industries International saw 4% more in-kind donations in 2014 than the previous year.” (2015, p. D2)

GBB Achievements To Date

While evaluating performance is important for any business, measuring social impact is especially relevant for a social enterprise (*Forbes*, 2013; Austin, et al., 2006). For Give Back Box, key performance metrics include measures such as number of donations shipped, pounds of cardboard diverted from landfills, and net impact concerning Goodwill Industries’ objectives. By June 2014, founder Wiela had arranged more than a thousand donations to Goodwill (Schiller, 2014), and over 600 hours of job services have been provided from revenues generated from selling GBB donations. Other detailed measures are not yet available, because Goodwill Industries has requested Give Back Box to channel all performance data through Goodwill. As the enterprise grows, future metrics could include the number of boxes sent to Goodwill and saved from landfills, donor demographics, and click-throughs on the GBB website.

An overview of the key strengths, weaknesses, opportunities, and threats (a SWOT analysis) for the GBB start-up is presented in Table 3. As shown, a social enterprise relies on a strong reputation coupled with stakeholder engagement for its continued growth (Luke & Chu, 2013), so Give Back Box must continue to increase its visibility. For GBB, determining what makes potential donors engage with GBB is critical: Without boxes of donations being shipped, the entire system collapses. GBB has received impressive media coverage to date, including articles in major business publications including *Forbes* and *Fast Company* as well as a feature on NBC’s ‘Today’ show; see https://www.youtube.com/watch?v=-81YqXDk_F0&noredirect=1). In addition, the digital consumer marketplace demands a social media presence to offer a technology-facilitated, two-way interactive experience between organizations and individual consumers (Kaplan & Haenlein, 2010). Give Back Box maintains a presence on a variety of social media channels, including accounts on Facebook (about 1100 ‘Likes’ to date) and Twitter (700-plus followers).

Table 3. SWOT Analysis for Give Back Box

Strengths • Creative SE offering sustainability & convenience to users • Innovative yet simple business model • Requires minimal investment, no bricks & mortar • Experienced partners • Strong media recognition of its positive brand image • Exclusive partnership with Goodwill	Weaknesses • Business model relies on dispersed target market • Brand recognition limited to retail partner customers • Call for action is difficult: What is value proposition to donors? • Unfocused marketing resources • Partners involved in other enterprises • Inefficiencies in Goodwill partnership
Opportunities • Significant potential for growing retail partners & customer/donors • Supportive trends for recycling, repurposing, & sustainability • Involve partners beyond Goodwill • Expand business model to include other donor markets	Threats • Paradigm shift required to change online customer habits • Potential donor partners may donate in other ways • Low entry costs for potential competitors • Increased shipping costs would have disproportionate impact

Recommendations for Social Enterprise Start-Ups

As discussed above, launching a start-up social enterprise like Give Back Box is a challenge. Fledgling SE organizations face an ever-changing business landscape that requires new ways of operating and different measures of company performance. In this section, we provide suggestions for social entrepreneurs seeking to enhance their effectiveness in creating and growing a new SE, linking these recommendations to examples at Give Back Box.

1. *Strong leadership is key, as is the willingness to seek advice from outside experts.* In their analysis of eleven social enterprises from around the world, Thompson and Doherty (2006) note that one (or more) pivotal social entrepreneurs are generally needed for a SE’s success. Research on start-ups, whether social or commercial enterprises, has also identified the importance of fundamental business knowledge as well as product/ service expertise (Woolley, et. al, 2013; Austin, et al., 2006). In the case of Give Back Box, the three pivotal partners have significant experience in online retailing and business management, but they are

also willing to seek advice. For example, Wiela has relied on advice and support from a mentor with significant experience in entrepreneurial start-ups. Barrientos has collaborated with several faculty at his alma mater in organizing student projects around GBB's needs and explored possible partnerships with the university's sustainability office.

2. *Understanding the SE's target market is essential for its growth.* Any new start-up must engage its target audience, but a social enterprise has the additional challenge of effectively translating its social mission. Potential consumers need to recognize, understand, and believe in the SE's social values before participating in its operations (Woolley, et al, 2013). Give Back Box provides two means of contributing to social objectives: recycling and donating. Yet as noted earlier, some two-thirds of Americans do not recycle, and consumers who donate may give to church rummage sales or parking lot depositories instead of via GBB. For the venture's success, GBB must identify and reach target markets for whom its values and business model resonate.

3. *Marketing and communication are critical components of the SE's business plan.* Sharing the social enterprise story with a wider audience is essential for nurturing the start-up's continued growth (Forbes, 2013). Traditional media channels (e.g., business magazines and television) are useful in this regard, as are social media platforms (e.g., Facebook, Twitter, and YouTube). Because GBB has no bricks-and-mortar presence, it has worked hard to establish a visible media and digital presence. Current projects include developing GBB's marketing campaigns, enhancing the GBB website, and increasing its public relations efforts, including messages and contracts with media channels. Table 4 provides an example of a tweet about Give Back Box from LOFT, one of GBB's retail partners.

Table 4: Retail Partner Tweet Posted on Facebook



Source: Company Facebook page

4. *Change in any organizational domain takes time and effort.* Not only must a SE's leadership team develop their internal operations, they also must support corresponding change in external stakeholders as well. As noted above, Give Back Box is striving for a paradigm shift in online retailing in which donating back becomes part of the purchase process. Such a shift takes time. In addition, developing relationships with valuable partners may require patience and persistence. GBB has found that working with Goodwill can be challenging because the multi-billion-dollar non-profit moves at a much slower pace compared to a new venture like GBB. For example, a nationwide rollout originally planned for late 2014 was phased out, replaced by adding another center in February 2015. GBB partners must consider how to maintain the SE's independence while continuing to grow the brand at their own pace.

5. *Stay true to the start-up's socially-driven mission.* The primary distinguishing characteristics of social ventures are their missions and their funding sources (Woolley et al., 2013). Thus, maintaining the focus on a SE's fundamental values and social value metrics is key for responsible SE leadership (Kim, et al., 2011). Give Back Box keeps their SE focus front-and-center, using their website to clearly outline the SE's sustainability impact across all three dimensions of the triple bottom line:

- Environmental. GBB notes the 12 million boxes shipped daily through online retailers and the opportunity provided by GBB to reduce, reuse, and recycle.
- Social. "Through making the item donations process both 'convenient and hassle-free,' the aim is to change the way people donate and so enable charities to collect donations in abundance to help them carry out their mission-critical work." (<http://www.givebackbox.com>)
- Economic. For the donor, GBB emphasizes the cost-free, time-saving process. For the retailer partners, GBB explains how they provides their customers with convenience. For the charities, the economic benefits of fund-raising, meeting goals, and helping the economy are noted.

Next Steps for Give Back Box

According to research by Vickers and Lyon (2014), a social enterprise's growth strategies are shaped by the founders' values and relationships, the core team's skills and capabilities, and the influence of the communities in which they operate. Drawing from their own values and expertise, GBB's founders and partners have targeted several areas for the SE's continued growth. Their first objective is refining the existing framework supporting a sustainable model of donation delivery, seeking greater market penetration among online retail consumers. While GBB has gained good media coverage and a presence on the major social media channels, consumer engagement, as measured by number of followers and likes, must be increased.

A second key goal is developing more retail partnerships beyond the five currently in place. Ms. Wiela has contacted Amazon and other major online retailers about their interest, but at present their volumes

are too big for GBB to handle (Updin, 2014). Wiela and her partners may also consider non-retail shipments for donations, such as person-to-person Federal Express boxes or moving boxes from U-Haul. Another potential growth area would be to expand GBB's charity partnership beyond the current exclusive relationship with Goodwill Industries. Alternatively, GBB may explore the possibility of leveraging Goodwill's advertising activities, seeking to piggyback on its century-plus tradition of social enterprise. Other ideas include working with universities and/or public sector entities (e.g., schools and local governments) in donating used or unwanted goods.

At this point, diversifying to potential markets beyond the United States is low on GBB's priority list. Future research is needed about the resale industry's parameters in different countries; i.e., how do other nations' consumers dispose of unwanted clothes, household goods, and electronics? While Goodwill Industries does have international partners, their business models differ across nations. Several dimensions may be important in targeting a country for expansion, including population wealth, level of development, and shipping infrastructure. For example, when GBB explored Canada's potential as a logical country for expansion, they learned that not only is the Canadian population smaller and more dispersed than the U.S., but also that the shipping supply chain is less-developed. Shipping costs—GBB's biggest expense—would thus be higher, adversely impacting profits. At present, GBB's resources remain focused on its U.S. market, with international growth as a longer-term objective. But wherever their path may lead them, GBB's founders intend to stay committed to their original social enterprise goals. As Barrientos stated, "I'm thrilled about this, because now what I'm doing professionally aligns with what I want to do with my life. This is such a simple concept, but I think it can make a sustainable social and environmental difference." (Busiek, 2014)

Acknowledgments

An earlier version of this paper was presented at the 21st annual IAJBS World Forum at the Universidad Católica del Uruguay, Montevideo, in July 2015. Suggestions from the reviewers and participants are gratefully acknowledged.

References

- Austin, J., Stevenson, H., & Wei-Skillern, J. (2006). Social and commercial entrepreneurship: Same, different, or both? *Entrepreneurship Theory and Practice*, 30(1), 1-22. doi/10.1111/j.1540-6520.2006.00107.x/full
- Berman, S. (2011, July 6). Turn your old junk into cash. *Examiner.com: Personal Finance*. Retrieved from <http://www.examiner.com/article/turn-your-old-junk-into-cash>
- Busiek, A. (2014, Fall). Cardboard with a cause. *Loyola Magazine*. Retrieved from <http://www.luc.edu/umc/loyola-magazine/fall2014/>

First Research. (2015, February 9). *Used merchandise stores industry profile quarterly update*. Retrieved from <http://www.firstresearch.com/industry-research/Used-Merchandise-Stores.html>

Forbes. (2013, February 1). *7 steps for starting a social enterprise*. Retrieved from: <http://onforb.es/14vfMnZ>

Give Back Box website. (2016). Retrieved from <http://givebackbox.com/>

Goldfarb, Z.A. (2015, February 28). 8 things millennials want—and don't want—show how different they are from their parents. *Washington Post*. Retrieved from <https://www.washingtonpost.com/news/wonk/wp/2015/02/28/8-things-millennials-want-and-dont-want-basically-anything-their-parents-wanted/>

Goodwill Industries website. (2015). Retrieved from <http://www.goodwill.org/>

Jablonowski, A. (2015, March). Giving back one box at a time. *Reviva*, 8, pp. 20-24.

Kaplan, A.M. & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business Horizons*, 53, 59-68. doi:10.1016/j.bushor.2009.09.003

Kim, J-H, Rivas, R., & Snodgrass, C. (2011). Where in the world is St. Ignatius Loyola? Jesuit business education for a globalized marketplace. *Journal of Jesuit Business Education*, 2(1), 65-78.

Luke, B. & Chu, V. (2013). Social enterprise versus social entrepreneurship: An examination of the 'why' and 'how' in pursuing social change. *International Small Business Journal*, 31(7), 764-784. doi:10.1177/0266242612462598

Maloney, J. & Fujikawa, M. (2015, February 27). The cult of tidying up. *The Wall Street Journal*, pp. D1-D2.

NARTS (The Association of Resale Professionals). (2015). *Industry statistics and trends*. Retrieved from <http://www.narts.org/i4a/pages/index.cfm?page-id=3285>

Reilly, A.H. (2013). Educating responsible leaders through adding a sustainability dimension to business courses. *Journal of Jesuit Business Education*, 4, 89-110.

Schiller, B. (2014, June 24). Give Back Box: Goodwill donations for the internet shopping era. *Fast Company*. Retrieved from <http://www.fastcoexist.com/3032241/give-back-box-goodwill-donations-for-the-internet-shopping-era>

Thompson, J. & Doherty, B. (2006). The diverse world of social enterprise: A collection of social enterprise stories. *International Journal of Social Economics*, 33(5/6), 361 – 375. doi: 10.1108/03068290610660643

Tully, J. (2012, July 5). Recession has many looking thrift store chic. *USA Today*.

Retrieved From <http://usatoday30.usatoday.com/money/industries/retail/story/2012-07-05/thrift-shopping-trend/56037332/1>

Upbin, B. (2014, April 3.) Online shopping is now an act of charity with Give Back Box. *Forbes*.

Retrieved from <http://www.forbes.com/sites/bruceupbin/2014/04/03/online-shopping-is-now-an-act-of-charity-with-givebackbox/>

Vickers, I. & Lyon, F. (2014). Beyond green niches? Growth strategies of environmentally-motivated social enterprise. *International Small Business Journal*, 32, 449.

doi: 10.1177/0266242612457700

Waste Management. (2015). *Recycling facts & tips*. Retrieved from <http://www.wm.com/location/california/ventura-county/thousand-oaks/recycle/facts.jsp>

Woolley, J., Bruno, A., & Carlson, E. (2013). Social venture business model archetypes: Five vehicles for creating economic and social value. *Journal of Management for Global Sustainability*, 1(2), 7-30. doi:<http://dx.doi.org/10.13185/JM2013.01202>

Appendix: Give Back Box Partner Backgrounds

Monika Wiela

Monika Wiela was born and raised on a small farm in Poland. She received her master's degree in marketing and business administration from the University of Humanities and Economics in Lodz. In Poland, she worked in corporate sales positions for PolPharma, Lucas Bank, Johnson & Johnson, and Nestle. Interested in travel from

an early age, she moved to Chicago in 2006, where she created her own online shoe retail companies, Style Up Girl (U.S.) and Style Up (based in Poland), selling youthful and fashionable styles at affordable prices. Ms. Wiela's desire to use her initiative and talents towards the common good prompted her to found Give Back Box. Now a Los Angeles resident, Ms. Wiela continues to explore new avenues of self-exploration, including running marathons.

Biswasree Debnath

Biswasree Debnath was born in India and educated in England, earning his M.S. in electronics from the University of Wales, as well as his MBA. His expertise is operations and strategy, and he has over 15 years of experience working with FTSE 100 and Fortune 500 companies in developing strategy, driving supply chain effectiveness, implementing enterprise resource planning systems, and helping organizations to launch new businesses. In June 2012, he partnered with Ms. Wiela to use his deep operational knowledge to support Give Back Box and its social enterprise mission. Mr. Debnath currently lives in Los Angeles, California.

Eduardo Barrientos

Mr. Barrientos was born, raised, and educated in Colombia, earning his B.S. in industrial engineering from Pontificia Universidad Javeriana. He moved to the U.S. in 1998, where he has worked for 12-plus years in management consulting for several global organizations. While studying for his MBA at Loyola University Chicago, Mr. Barrientos met Ms. Wiela. This coincidence served as the catalyst for him to pause and reflect about his passions and future, culminating in his commitment to Give Back Box, where what he is doing professionally aligns with what he wants to do in life. He is an avid soccer and Formula 1 racing fan and a general aviation pilot.

Sustentabilidad: Liderar Organizaciones Migrantes en el Uruguay- Aspectos Asociados al Alto Desempeño Empresarial

Alberto González ^{1}, Natalia Mandirola ¹, John Miles ¹*

Resumen: Las empresas son organizaciones cuya actividad principal son los negocios y se suele confundir ambos aspectos: el negocio y la organización. La experiencia muestra que las empresas que permanecen en el tiempo se caracterizan por gestionar y evolucionar la relación organización-negocio en principalmente tres modalidades: mejorando su modelo de negocio, integrando nuevos negocios y migrando a otros negocios.

Es cada vez más necesario para la supervivencia de una organización, el fortalecer dicha competencia específica de “migrar”: capacidad de desvincularse de un (modelo de) negocio y asumir otro (modelo de) negocio.

Esta realidad impacta diferente a cada *stakeholder*. Los propietarios pueden migrar con mayor facilidad si deciden retirar su capital, vender el negocio, etc. El costo para los trabajadores es superior, afecta su fuente de trabajo y las condiciones de vida familiar, hasta su inclusión o exclusión social. Para la comunidad, la caída o reconversión de una organización puede implicar un costo colectivo enorme.

El pensamiento económico y administrativo ha tendido a focalizar el problema en la sustentabilidad del negocio, pero desde la mirada ética y pasando por la Doctrina Social de la Iglesia, la sustentabilidad de la organización resulta más importante que la sustentabilidad del negocio.

Se entrevistaron 55 empresas uruguayas que han perdurado más de 30 años, soportando radicales cambios del entorno, manteniendo posiciones de primera línea en sus áreas de acción. Un análisis cuantitativo de sus respuestas ilustra los factores de alto desempeño de su gestión, y un análisis cualitativo identifica características asociadas a su sustentabilidad organizacional, las cuales se presentan mediante el concepto de *organizaciones migrantes*.

Los resultados muestran que además de las competencias de gestión, importan los valores y las actitudes de la dirección, confirmando la relevancia que tiene para las escuelas de negocios la formación de líderes conscientes de sus decisiones.

Palabras clave: Sustentabilidad; Ética empresarial; Migración organizacional; Modelo de negocio

Abstract: Companies are organizations whose main activities are businesses and both aspects are often confused: the business and the organization. Evidence shows that long-lasting companies are characterized by their capability of managing and evolving the relationship between the organization and its business in three main ways: improving its business model, integrating new businesses and migrating to other businesses.

It is increasingly necessary for the survival of an organization, to strengthen that specific competence of “migration”: the ability to opt out of a business (model) and incorporate another business (model).

This fact implies different impacts among each stakeholder. Owners can migrate more easily if they decide to withdraw their money, sell the business, etc. The cost is higher for workers, affecting their jobs incomes, family life conditions, and even its inclusion or social exclusion. For the community, the collapse or conversion of an organization can cause a huge collective cost.

Economic and management thinking have tended to focus the problem on business sustainability, but considering and ethics and The Catholic's Social Doctrine approaches, the sustainability of the organization is more important than business sustainability.

55 Uruguayan companies that have lasted over 30 years were interviewed, supporting radical changes of their environment, keeping front-line positions in their areas of action. A quantitative analysis of responses illustrated the high performance factors of their management, and a qualitative analysis identified characteristics associated to its organizational sustainability, which are presented through the concept of migrant organizations.

Results showed that in addition to management skills, values and attitudes of leaders were also determinant, confirming the relevance for Business Schools to train leaders aware of their decisions.

Keywords: Sustainability; Business Ethics; Organizational Migration; Business Model

^{21*} International Association of Jesuit Business Schools (IAJBS)

^{18th} Colleagues in Jesuit Business Education (CJBE)

(1) Departamento Ciencias de la Administración, Facultad de Ciencias Empresariales, Universidad Católica del Uruguay

* Corresponding author: agonzale@ucu.edu.uy



1. Introducción

La sustentabilidad de una organización empresarial en el largo plazo no se confunde con la sustentabilidad del negocio ni de la inversión. La organización puede cambiar de negocio, forma específica en la que genera valor para el cliente en un determinado momento, de la misma manera que el inversor puede cambiar de organización. En el primer caso, la organización seguirá cumpliendo su papel de sustento a las familias de sus trabajadores y su aporte a la sociedad mediante una mudanza de negocio, mientras que en el inversor, orientado a la rentabilidad de la acción a corto plazo salva su capital en forma independiente con lo que suceda en la organización (Barton y Wiseman, 2014). El mecanismo de la propiedad por acciones y la cotización en bolsa fortalece justamente esta posibilidad: salvar a propietarios aunque se perjudiquen trabajadores y otros actores. Cuando se observa desde el conjunto de los grupos de interés sostener la organización es una responsabilidad ética.

En entornos aceleradamente cambiantes, donde las ventajas competitivas que disponga cualquier negocio pueden desaparecer rápidamente (Gunther, 2013), abordar la permanencia en el tiempo de las organizaciones –más allá del negocio– es clave también por el costo que significa la desaparición de una empresa (Davis, 2014a): pérdidas de activos tangibles, ineficiente vía de innovación, etc.

Cuando la desaparición de empresas tiene un alto impacto (por la historia de la empresa, por la presión de los trabajadores, por el costo económico/social, etc.) no es raro que el poder político intervenga para mantener la fuente de trabajo. Sin embargo, la experiencia uruguaya muestra que a veces la intervención o el apoyo del estado puede ser ingenuo en el sentido que principalmente se abra a cambio en la forma de propiedad, por ejemplo de propiedad individual a propiedad cooperativa, pero que ignore las necesarias competencias de gestión que la organización como empresa debe asumir para ser viable.

El análisis que se presenta en este trabajo, focalizado en la sustentabilidad organizacional indaga en cuáles son prioridades de gestión de los directivos, las características de las prácticas de dirección asociadas a la sustentabilidad organizacional e identifica una tipología de migración de negocios en empresas sustentables. Es parte de una investigación mayor sobre prácticas de dirección en empresas uruguayas de alto desempeño.

2. Marco Conceptual

2.1 Sustentabilidad Organizacional

La sustentabilidad de las organizaciones a largo plazo es una problemática que dispone de abundante y plural literatura. Wikström (2010) muestra enfoques más allá de la sustentabilidad ambiental, incorporando como Thomas y Lamm (2012) la legitimidad social como otra dimensión. Este trabajo apunta a un concepto cercano a Normas ISO 9004 (2009) que implica la permanencia de la organización en el

tiempo con capacidad de satisfacer en forma razonable al conjunto de los grupos de interés (*stakeholders*) en períodos que superan un ciclo de negocios o de innovación. Davis (2014a) destaca este punto para identificar y evidenciar competencias que son independientes de un viento de cola favorable o de un posicionamiento circunstancial (Smit et al., 2005).

Poder permanecer más allá del ciclo de negocio lleva a apoyarse en la teoría de la empresa basada en recursos (*resource-based theory*) (Wernerfelt, 1984; Barney, 1991) y en particular de capacidades dinámicas (Teece y Pisano, 1994) por cuanto éstas serían las que permiten superar los ciclos.

2.2 Empresas y organizaciones

El foco en la organización y no en la empresa implica poner énfasis en el grupo humano que la conforma y el que la rodea (comunidad) y no tanto en el negocio en sí mismo, que se transforma en la base instrumental para la subsistencia de la organización y no hacer del negocio, la finalidad de la organización. Este énfasis en la organización se aplica como herramienta de estudio, pero no debe interpretarse como una propuesta de gestión llevada al extremo, en tanto que (a) muchas organizaciones no son finalidades en sí mismas, como por ejemplo, las que prestan servicios de salud, (b) el negocio asegura la sustentabilidad de la organización en cuanto empresa.

El concepto de modelo de negocio está teniendo una importancia creciente como herramienta conceptual –aunque con gran amplitud de enfoques (Shafer et al., 2005)– y también práctico, como muestra el uso del “*Canvas*” de Osterwalder y Pigneur (2010). Su definición de modelo de negocio –“describe el mecanismo por el cual una organización crea, entrega y capta valor”– es útil para analizar la dialéctica entre organización y empresa. La empresa es una organización provista de un (o varios) modelo(s) de negocio que evolucionan en el tiempo. Una manera de analizar la sustentabilidad a largo plazo es relacionarla con la forma en la cual la organización se articula con el negocio y con el modelo de negocio. Toda empresa reposa en la gestión de por lo menos un negocio, pero la permanencia en el tiempo muestra que esa relación es altamente inestable: desde cambio de modelo de negocio, hasta la migración hacia otros negocios. En realidad la sustentabilidad depende de la capacidad de la empresa de modificar su relación con el negocio procurando incluso la innovación en el modelo, (Carayannis et al., 2014). Si la empresa es incapaz de modificar su relación, no subsistirá (Brynjolfsson y McAfee, 2014). Al enfatizar la diferencia entre organización y empresa, se introduce el concepto de *organización migrante*, como aquella empresa que es capaz de cambiar tanto de modelo de negocio, como, en situación más extrema del negocio mismo. Esta explicación no pretende ser exhaustiva como indican Smit et al. (2005) y el impacto del modelo depende del ciclo de negocio en particular y del entorno industrial como exploran en un meta-análisis Rosenbusch et al. (2007). Además las dinámicas pueden cambiar bastante entre una multinacional global y una empresa nacional que son las que constituyen la mayoría de este estudio.

2.3 Organizaciones de alto desempeño

El alto desempeño es una característica de la sustentabilidad y la norma ISO 9004/2009 (ISO, 2009) comparte una similar definición de organización de alto desempeño afirmando que se trata de una gestión para el éxito sostenido de una organización en el tiempo satisfaciendo al conjunto de los grupos de interés. La investigación de Algorta et al. (2012) muestra para el caso uruguayo, que empresas que trabajan con este enfoque logran resultados sobresalientes.

En un mundo altamente dinámico, la permanencia en el tiempo está asociada a la capacidad migratoria como competencia dinámica (Teece, 2007 y 2009) tanto para adaptarse al entorno como para crear uno distinto. La capacidad de cambiar el modelo de negocio o ir más allá, migrando de negocio está asociada a las modalidades y estilos de gestión, pero también a los valores de la dirección de la empresa, aunque como indica Gerstner (2014) los mismos son operativos cuando se traducen en acciones y reconocimiento al personal comprometido con ellos.

En la línea de la sustentabilidad de empresas exitosas, se ha elegido el marco conceptual de André de Waal (2012) que identifica 5 factores que resumen 35 características de las prácticas de la alta dirección en organizaciones de alto desempeño:

- 1) Alta calidad del equipo directivo
- 2) Apertura y orientación a la acción
- 3) Compromiso a largo plazo
- 4) Mejora continua y renovación
- 5) Alta calidad de los empleados

Esta investigación utiliza el modelo de de Waal (2012) para construir una grilla que permita relevar e identificar características de las prácticas de la dirección en las organizaciones. Conceptualmente, es relevante indagar si la sustentabilidad tiene características de gestión comunes entre las diferentes empresas que puedan ir más allá de los fuertes cambios del entorno que afectan la permanencia.

3. Objetivo y metodología

3.1 Objetivo

El objetivo del trabajo es mostrar cuáles son características de las prácticas de dirección que muestran las empresas privadas uruguayas que permanecen competitivamente en el mercado desde hace varios ciclos de negocios mostrando aspectos relevantes de satisfacción del conjunto de los grupos de interés (*stakeholders*) en clave de sustentabilidad organizacional y caracterizar las formas de migración de negocios.

3.2 Muestra de estudio

Los resultados aquí presentados están basados en entrevistas realizadas a 56 altos directivos de 55 empresas seleccionadas por una muestra intencional, según estos criterios:

- 1) Empresas privadas nacionales grandes o medianas de diferentes ramas de actividad situadas en contexto competitivo, presentes en

más de un ciclo de negocios en su área, que ocupan lugares preferenciales en su sector y que no hayan generado problemas importantes con alguna de las partes interesadas.

- 2) Empresas de origen nacional, adquiridas por multinacionales, cuya permanencia en el país se muestra en ambiente competitivo y que mantienen rasgos de una fuerte cultura de gestión nacional.

Importa destacar que quedaron fuera de la muestra empresas de alto desempeño que fueran filiales de multinacionales.

Perfil de los entrevistados: directivos ejecutivos de la organización, propietarios y/o fundadores o directivos de alta gerencia (gerentes generales o equivalentes), es decir, quienes tienen un impacto fuerte en la gestión y no son meros ejecutores, con permanencia asociada a la trayectoria exitosa de la organización, contando al menos, 5 años de desempeño de dichas tareas directivas.

Se relevaron 55 empresas, 38 nacionales, 11 multilatinas o con alguna presencia internacional y 6 multinacionales (5 compraron empresas nacionales). Según los criterios nacionales, 24 Pymes y 31 grandes.

3.3 Campo

Las entrevistas duraban de 50 a 90 minutos y comprendía una estructura mixta (cuanti y cuali) con 39 preguntas de base, ordenadas en 4 secciones:

- 1) Ordenamiento de los factores y características del modelo de *de Waal* en cuanto su relevancia para la organización y grado de avance. La indagación sobre ejemplos de prácticas asociadas a los factores y sus características permite controlar la interpretación de la pregunta y el sentido dado por el entrevistado.
- 2) Preguntas sobre otros factores o características de las prácticas de gestión que pudieran estar ausentes del modelo anterior.
- 3) Indagación de los hitos -momentos en los cuales la empresa vivió un "antes y después"- asociados, sea a una situación que ponía en riesgo la continuidad de la misma, sea a una situación que implicaba un cambio importante. El relato de los hitos permite evidenciar actitudes, comportamientos, valores en la toma de decisiones significativos para la permanencia y que a veces quedan ocultos en la cotidianidad de la gestión.
- 4) Información general sobre el directivo, la empresa y sus resultados en los últimos tres años.

3.4 Enfoque analítico

La información obtenida responde a un diseño mixto que además de análisis estadísticos y cualitativos separados, permite la articulación de los contenidos (Brady y Collier, 2010).

En consecuencia estamos ante un estudio exploratorio y descriptivo, cuyos resultados permiten generar una interpretación y un conjunto de hipótesis aptos para futuros desarrollos. La descripción de las características de dirección observadas en estas empresas no implica

que sean exclusivas de las mismas, pero razonablemente responden a ciertos perfiles empresariales que aparecen asociados a la permanencia en el largo plazo y el éxito empresarial.

El estudio es consciente del sesgo implícito que puede surgir de la autoevaluación de su propio comportamiento realiza por los directivos. Estudios locales anteriores indican que si bien los ejecutivos no están exentos de sesgos en sus perspectivas, pueden ser fuentes confiables sobre muchas prácticas y realidades de sus organizaciones (Miles, 2011). El uso de escalas de preferencia entre factores todos ellos positivos permite reducir este efecto y la jerarquía de prácticas encontrada puede ajustar razonablemente a la realidad. También se obtuvieron comentarios autocríticos fuertes en no pocos casos, tanto de la situación organizacional como del propio desempeño.

3.5 Entorno económico como contexto del análisis

El promedio de antigüedad de las empresas entrevistadas es de 45 años con un máximo de 121 años. Seguramente el período reciente ha influenciado las actuales culturas organizativas que son las que se pueden indagar. En los últimos 40 años, existieron acontecimientos y cambios nacionales muy radicales y de alto impacto.

Bien que el Uruguay en el siglo XX fue predominantemente una democracia, en el año 1973 sufrió un golpe de estado que instaló una dictadura cívico-militar hasta 1985. La dictadura fue precedida por un largo período de bajo crecimiento económico. En 1982 hay una brutal caída del PIB de -9,3%. A partir de 1985 el PIB ofrece niveles positivos de crecimiento, pero muy oscilante de año en año, y luego de tres años de retroceso se produce otra brutal caída en el año 2002 del -7,1%, caída del 22% del salario real (Durán et al., 2012) y con niveles de desempleo del 17% y de pobreza de casi el 40%, cuando esta última, en años anteriores era del orden del 17%. A partir de 2003 comienza un período de alto crecimiento único en el país por su intensidad y duración (Vázquez, 2015), logrando mínimos históricos en los indicadores de desempleo y pobreza. Las crisis de 1982-83 y de 1999-2002 produjeron el cierre de numerosas empresa y en ambas estallaron la desocupación y produjeron amplia desintegración del tejido social.

Las políticas económicas de los últimos 40 años también oscilaron fuertemente, desde prácticas básicamente liberales a orientaciones más reguladoras pero en general con tendencia a la apertura externa y recientemente, con creciente peso de organizaciones sociales y sindicatos.

En síntesis, si bien los últimos 12 años han sido muy favorables, las empresas visitadas y la mayoría de los directivos entrevistados han vivido entornos muy cambiantes y momentos terriblemente críticos y su supervivencia implica capacidad de sustentabilidad (Man y Lau, 2000) y en este contexto hay que interpretar los relatos empresariales.

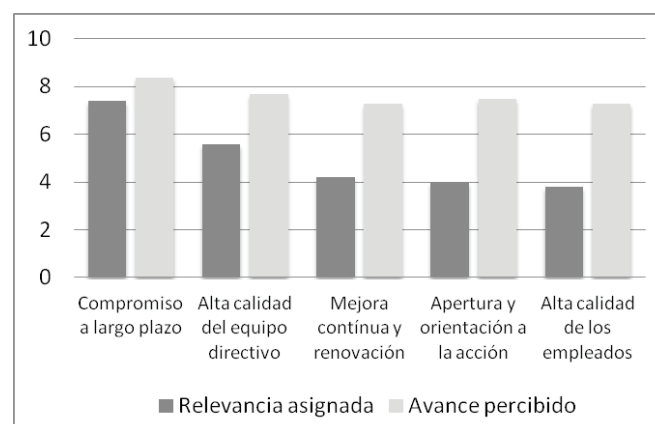
5. Presentación de hallazgos

Los resultados que se presentan en este trabajo resultan de una combinación de los aspectos cuantitativos y los cualitativos de la investigación, apoyado en ejemplos con los cuales se les pedía ilustrar las opiniones de los directivos para asegurar la interpretación de los relatos.

5.1 Características de las prácticas de dirección destacadas

Los directivos entrevistados debían ordenar los factores del alto desempeño según la importancia relativa para su organización. Llevado a una escala de 0 a 10, el gráfico 1, muestra el ordenamiento de las preferencias declaradas y del avance percibido.

Gráfico 1: Relevancia asignada y avance percibido de los factores de alto desempeño



Nota: Cada directivo ordena los 5 factores según la relevancia asignada y el avance percibido. La escala con un mínimo de 0 y máximo de 10 expresa los promedios de ordenamiento. 10 indica que todos pusieron el factor como prioritario; 0 que todos lo pusieron último y 5 un nivel medio.

A su vez, para cada factor, la característica más destacada se expresa en la tabla 1.

Tabla 1: Característica más destacada para cada factor de alto desempeño

FACTOR	CARACTERÍSTICA MÁS DESTACADA
Compromiso a largo plazo	La organización se orienta a fidelizar y a servir al cliente lo mejor posible
Alta calidad del equipo directivo	Los directivos son un fuerte modelo de conductas ejemplares
Mejora continua y renovación	La organización innova y renueva sus competencias, productos, servicios y procesos
Apertura y orientación a la acción	Los directivos promueven la apertura al cambio en la organización y los empleados
Alta calidad de los empleados	La fuerza laboral es diversa y complementaria

5.2 Características de los directivos

Características de los directivos entrevistados

Es significativo que al seleccionar las empresas por los criterios de alto desempeño y que no fueran (salvo excepción) multinacionales extranjeras, el perfil dominante resulte de empresas familiares, con una media ocupacional de 328 empleados. De las 55 entrevistas resultaron entrevistados, 24 fundadores, 12 descendientes de fundadores, 7 propietarios que se asociaron a la empresa existente que ya tenía un perfil familiar, dando como resultado 43 entrevistas a propietarios y 12 directivos a no propietarios. Se observa también una mayor profesionalización en los directivos más jóvenes. Como se verá más adelante, estos perfiles no buscados inicialmente son resultados de la investigación y levanta el interrogante sobre cuáles son las condiciones para la existencia y permanencia de un empresariado nacional, el perfil de las empresas nacionales destacadas y las características necesarias para afrontar la globalización.

Orientación a largo plazo

En concordancia con otras experiencias (Davis, 2014b), la permanencia organizacional aparece asociada a una explícita orientación a largo plazo, expresada en la voluntad de la dirección de permanecer y de continuar, tanto de la organización como en términos personales. En el relevamiento practicado, el *Compromiso a largo plazo*, aparece como el factor de alto desempeño al cual más directivos aspiran y también el mejor evaluado en su logro. Muchas veces este factor aparece asociado como compromiso de mantener los clientes en el largo plazo. Esta voluntad a su vez se vincula al sentimiento de una responsabilidad personal como dirección (en particular cuando son propietarios) con la empresa y su gente, en una confluencia entre el proyecto organizacional y el personal.

Sentido de la trascendencia

Vinculado al punto anterior, a nivel personal de los directivos, el proyecto empresarial suele asociarse a un sentido de trascendencia: crear o dejar una obra que perdure más allá de la persona, sea por la satisfacción por la obra en sí misma, sea por la continuidad o creación de un proyecto trans-generacional. Si la persona no es el fundador, el vínculo al fundador y la continuación de una tradición aparecen como relevantes bien que puedan aparecer cambios significativos en la vida de la organización cuando se producen los relevos generacionales en acuerdo con lo hallado por Hesselbein et al. (1998) en otros estudios. Cuando emerge la dificultad que la nueva generación asuman la continuidad del proyecto, aparece amenazada la sustentabilidad de la organización, pudiéndose observar la reducción de actividades y/o la posibilidad de la venta y si acontece con una multinacional.

Liderazgo

Al preguntar sobre las características de la alta calidad del equipo directivo, los directivos entrevistados enfatizan como más importantes los aspectos que dicen a la dimensión ética y menos importantes los que se refieren a aspectos de competencias técnicas del cargo. Esto también ha sido confirmado en una investigación cuantitativa en empresas uruguayas de software (Miles, 2011). Así, al proponer que ser *Modelo de conductas ejemplares* y *Expresar confianza y seguridad*

son las características más importantes en la calidad de la dirección y también de las más logradas, indican perfiles claros de liderazgo. En muchas empresas, estas características aparecen ejemplificadas por relatos de fuerte y directa comunicación con el conjunto de los empleados que puede incluir desde la presencia en la operativa cotidiana, a alta visibilidad ante todos los funcionarios en momentos difíciles. Este comportamiento en situaciones de crisis, más allá de su papel para superarla, puede ser la base para renovar la confianza del personal en la dirección, en particular cuando la dirección se vuelve ejemplar: por ejemplo cuando precede con su propia austeridad lo que luego propondrá al personal. Pero importa destacar que la confianza en algunos directivos no es sinónimo de confianza en la organización.

5.3 Características de la gestión interna

Contingencia de la gestión sustentable

Los rasgos del ejercicio de la dirección que aseguran la sustentabilidad de las empresas responden a la lógica de la teoría de la contingencia organizacional (Mintzberg, 1983), en este caso no tanto desde un punto de vista estructural sino más bien de estilos de gestión. En este trabajo se destacan las tendencias generales pero las modalidades concretas de implementación dependen del tipo de empresa y para una misma empresa, del momento que está viviendo, afirmación que aparece frecuentemente desde los propios entrevistados, al indicar que destacan ciertas prioridades al momento de la entrevista, pero tiempos atrás hubieran destacado otras.

La construcción de equipos comprometidos

Los directivos destacan la necesidad y la capacidad de crear equipos fuertemente imbuidos con el proyecto empresarial y en general no se perciben como actores aislados. Pero este deseo tiene problemas para alcanzar a toda la organización. Cuando más alejado está el personal del vértice de la organización, la dirección tiende a percibirlo como más difícil de integrar.

Este distanciamiento está asociado a diferencias de clases: más allá de la voluntad de integración de la dirección, la condición objetiva del trabajador de nivel bajo en el organigrama suele acompañar una situación de estratificación social más baja asociada a una mirada crítica hacia los empresarios. Por tanto, el trabajador de base no genera espontáneamente una situación de compromiso personal con la organización. Quizás por esto, las características menos logradas según los directivos, son las que dicen al *compromiso del conjunto del personal* y la *acción de la dirección sobre el personal de bajo rendimiento* al tiempo se quejan del creciente esfuerzo y tiempo que lleva la gestión de personas y el eventual costo oportunidad que conlleva al disminuir la disponibilidad hacia actividades caracterizadas como más propias del negocio.

A esta situación de clase, se cruza hoy, un fortalecimiento de la brecha generacional: la generación del "milenio" se integra a la vida laboral en un contexto de prosperidad acompañado de tasas de bajo desempleo que no conocieron sus predecesores. Incluso en los niveles sociales más cercanos a la dirección, se muestra un distanciamiento a la empresa asociado a diferente valoración del trabajo y ansiedad en el cumplimiento de altas expectativas profesionales.

En algunos casos, esto genera una suerte de dualidad y la empresa se divide en dos subculturas: un sector asociado a la permanencia y fidelidad al proyecto y un sector “emigrante” que abandonará la organización en la primera oportunidad, (no es raro que éstos pidan volver al descubrir que el trabajo en la nueva empresa es menos satisfactorio que el anterior), desencadenando diferentes comportamientos en la gestión de los recursos humanos según la categoría de los mismos. La separación se potencia a mayor tamaño de la organización.

Conflictos y culturas organizacionales inclusivas

El actor sindical ha adquirido una presencia mayor y más activa en el último decenio y el testimonio de los entrevistados suele insistir en ello. Algunas experiencias –sobre todo cuando las empresas son más pequeñas– muestran que existe una menor presión para generar sindicatos cuando las políticas laborales logran crear consenso en la organización, al tiempo que el trabajador percibe que la situación en su empresa es mejor que la situación de otras empresas. En las organizaciones mayores, el sindicato está presente, sea impulsado por actores externos o desde la propia empresa. La relación entre la organización y el sindicato adquiere nuevos perfiles y requiere cada vez más tiempo y esfuerzo por parte de la dirección que a veces se siente en aprietos para gestionar una situación de “conflicto inminente”. Sin embargo, importa destacar que existen claramente experiencias en las cuales la relación empresa-sindicato coexiste de manera constructiva y ello constituye una de las bases de su sustentabilidad.

Este punto y el punto anterior (construcción de equipos) indican que las diferencias de clase y de generación plantean posiciones y demandas a las organizaciones que no pueden solucionarse por mero voluntarismo: más allá de la construcción de culturas organizacionales específicas, las empresas quedan atravesadas por culturas de dimensión social (clase y edad).

Flexibilidad y autotransformación

La vocación a persistir conlleva a la disponibilidad y habilidad al cambio. Los directivos entrevistados relatan más historias de cambios (más reactivos que proactivos) que de mejoras, bien que una vez procesados los mismos se los valore positivamente.

Si bien la indagación sobre los modelos de negocios no aparecía como objetivo inicial de la investigación, los mismos emergieron claramente de los relatos de hitos y de prácticas. Los 4 grandes tipos de gestión del cambio en los negocios observados permiten observar la gran flexibilidad y capacidad de transformación requerida para permanecer y esto desde los orígenes de los emprendimientos, al tiempo que sugieren la utilidad de herramientas que permitan gestionar más claramente ese tipo de cambio.

Tecnología e innovación

La tecnología y la innovación tecnológica no aparecen en general como un problema, sino como un recurso accesible. Los directivos tienen puesto los ojos en las mismas, bien que no sean creadores de innovaciones tecnológicas, recurren a las que están disponibles en el mercado: el perfil de las empresas entrevistadas no responde tanto a organizaciones creadoras de innovaciones globales sino a adaptadoras de las innovaciones al entorno nacional, pero conviene

destacar la excepción de las empresas del área informática, donde la capacidad de innovación global está presente en los relatos.

Crecimiento orgánico vs crecimiento “inorgánico”

La mayoría de las empresas entrevistadas responden a un modelo de crecimiento orgánico: se financian con recursos propios y no parecen abiertas a la incorporación de socios capitalistas o inversores. Las mayores pueden romper con este modelo de crecimiento, especialmente cuando afrontan estrategias de internacionalización. El crecimiento orgánico puede implicar un techo de cristal, pero la experiencia muestra que muchas empresas nacionales exitosas, terminan siendo vendidas a multinacionales y a veces a la venta sigue el cierre o reducción de la filial, pues entra en lógicas globales y la filial nacional suele ser marginal en su negocio o su actividad trasladable a otro país.

5.4 Características de la gestión externa

El impacto de las crisis

La historia de estas empresas está marcada por la capacidad de subsistir más allá de crisis del entorno general, siendo particularmente dura la observada en el período 1999-2002 y que aún afecta duramente la memoria de empresas fuertes y sanas. La superación de la crisis parece estar asociada a competencias específicas, –más allá de la gestión ordinaria y otros aspectos, como arrancar de una posición financiera razonable– competencias de las cuales a veces la propia organización no es consciente. Estos contextos críticos pueden afectar a la dirección en forma personal más allá del obvio impacto económico: amenaza a un proyecto trascendente y ello puede desencadenar sacrificios y esfuerzo personales muy importantes. Los directivos no desaparecen sino que están más visibles y disponibles, particularmente antes los empleados y los clientes, para afrontar los desafíos.

De los relatos, también surge la evidencia que la superación de las crisis se asocia a cambios: no se vuelve a hacer lo mismo y puede constituir una oportunidad para nuevos desarrollos, como búsqueda de nuevos clientes (nacionales o extranjeros), fortalecer la relación con los trabajadores y clientes, apertura de nuevas líneas de negocio, etc.

Construcción de red de relaciones (capital relacional)

Conviene enfatizar que en situaciones de crisis generadas por entornos agresivos e incontrolables, la permanencia aparece asociada a la fortaleza de los lazos construidos por la organización con los *stakeholders*. Construir relaciones sanas y de confianza con las fuentes de crédito, los clientes, el personal y otros empresarios permite activar medidas para afrontar la crisis que de otra manera serían imposibles, especialmente cuando la crisis es del conjunto de la economía más que del ciclo de negocios del área de la empresa. Como se presenta más adelante, la relación con el estado también cuenta. Como ya se indicó, en la relación con el personal, los comportamientos testimoniales y ejemplares de la dirección adquieren fuerte relevancia.

Relación con el estado / administración pública

La presencia del estado aparece en tres aspectos: regulador de la actividad, cliente y árbitro en las relaciones laborales generando en consecuencia diferentes tipos de relaciones, pero sea en forma directa, sea a través de las asociaciones empresarias, los directivos mantienen fuertes

contactos con la administración pública. Las empresas más reguladas parecen cambiar menos el negocio: los procesos de mejora están más en el primer nivel (mejoras de procesos y gestión) que en nuevos (modelos de) negocios. Incluso, la regulación puede aparecer como una suerte de garantía en situaciones de crisis, pues la regulación suele implicar un compromiso de la administración pública con el regulado. El estado como cliente tiene ventajas e inconvenientes: la escala, las regulaciones, los pagos, etc. que pueden ofrecer amenazas u oportunidades.

Ante esto, hay empresas que apuestan a no tener al estado como cliente por el grado de incertidumbre que puede provocar. En cuanto a las relaciones laborales, el conocimiento de los mecanismos y dinámicas de la administración pública aparece como clave.

6. Discusión

6.1 Propuesta para la clasificación de las migraciones de negocios

De los relatos empresariales, surge que los estilos y prácticas de dirección encontrados tienen que ser interpretados en el marco de una dinámica de migración empresarial, entendidos como sustitución de negocios y/o modificación de los modelos de negocios. Las empresas entrevistadas han podido subsistir gracias a profundas transformaciones, siendo a veces más fieles a una voluntad de permanencia que a un negocio en particular y los perfiles de dirección relevados deben interpretarse desde procesos de gestión de cambios profundos en las organizaciones.

Los casos estudiados permiten construir 4 tipos de relación empresa-negocio, que una misma organización puede haber aplicado en forma combinada o en diferentes momentos de su vida.

Caso 1: Mejora de la gestión modelo de negocio

La organización permanece largos períodos de tiempo con el mismo modelo de negocio, incluyendo ajustes y mejoras al paso del tiempo. La clave de su permanencia radica en la articulación entre un entorno relativamente estable, alta regulación pública y mantenimiento de posiciones dominantes. La organización no tiene presiones para cambiar su modelo de negocio. Si la empresa es grande, una de las claves de la sustentabilidad se encuentra en la capacidad de generar economías de escalas. Otro de los elementos clave, radica en la capacidad de influir en las reglamentaciones que afecten su actividad. La primera es más importante si el entorno es competitivo, mientras que la segunda es necesaria si las reglamentaciones además de regular la actividad, determinan márgenes de ganancia y condiciones de permanencia.

Caso 2: Cambio del modelo de negocio

El cambio del modelo de negocio está asociado múltiples factores: respuesta a nuevos entrantes, cambios tecnológicos, etc. La empresa sigue ofreciendo básicamente los mismos servicios o productos al cliente, pero modifica el modelo de negocio, ofreciendo nuevos canales, renovando productos, etc. Comparte aspectos del caso 1, como puede ser crecimiento de escala, mejora de procesos, pero implica cambios más fuertes.

Caso 3: Extensión del (modelo) de negocio

La ampliación del (modelo de) negocio se puede realizar en 3 direcciones: vertical, horizontal y geográfica. La ampliación vertical comprende la incorporación de actividad asociadas a la cadena de valor, tanto hacia abajo (suministro de insumos) como hacia arriba (procesamiento de productos, ampliación de la distribución, acceso al consumidor final, etc.). La ampliación horizontal comprende el proceso de incorporar nuevos negocios que no se asocian a la cadena de valor de otro negocio ya implementado, pero al cual el negocio madre ofrece apoyos, como acceso a clientes, etc. La tercer modalidad de extensión del negocio sucede cuando la empresa es capaz de instalarse en otras áreas geográficas, particularmente en el extranjero. Esta última es más relevante, ya que implica mayores desafíos, riesgos y a veces ello es posible siempre y cuando no se copie el modelo de negocio original.

Caso 4: La migración organizacional

En este caso la organización abandona su/s negocio/s clave e inicia otro negocio. Puede parecerse al caso 3, pero la diferencia fundamental es que el negocio original permanece marginal o desaparece: el corazón de la organización palpita en otro negocio. Aparece en forma pura cuando la organización muda a otro negocio, pero también existe en formas mitigadas cuando un grupo de la organización madre la abandona para construir otro emprendimiento. En su caso más fuerte y puro, la organización asume otro negocio orientándose a sectores con mayores oportunidades del momento y/o del ciclo de negocios (Smit et al., 2005).

6.2 Propuestas para la gestión

Las empresas entrevistadas, en general son empresas familiares que responden a un segmento caracterizado por la permanencia al tiempo y que proveen un razonable nivel de satisfacción al conjunto de los grupos de interés.

La sustentabilidad de este tipo de empresas y de directivos/empresarios es muy relevante para el conjunto de la sociedad. Permiten la existencia y fortalecimiento de un empresariado nacional, que provisto de competencias de gestión adecuadas es un actor relevante del desarrollo económico y social. Su ausencia significaría que entre las empresas del estado y las filiales de las empresas multinacionales y globales quedaría un vacío. No es evidente que una economía polarizada entre empresas públicas y multinacionales extranjeras tenga la dinámica económica requerida ni brinde oportunidades suficientes a las imprescindibles personas de perfil emprendedor.

En el contexto actual de la sociedad uruguaya, implica el fortalecimiento de una cultura de gestión organizacional que entre otros rasgos, conviene destacar:

- 1) Ser líderes de personas: las competencias técnicas o la habilidad comercial (aunque necesarias) no son suficientes para construir este tipo organización. El "alineamiento" de la organización fracasa sin la capacidad de motivar. Pero la motivación no puede

ser ingenua: hay que reconocer la existencia de conflicto de intereses entre los propietarios y los trabajadores. El desafío es cómo se gestiona dicho conflicto ya que no es plenamente superable (Adizes, 1994). Esto no implica la imposibilidad de construir relaciones de ganar-ganar, pero sólo es posible hacerlo de manera realista. El compromiso altamente personal del empresario asociado a este tipo de empresa, ¿hasta dónde puede ser asumido por las otras personas?

Otra desafío importante que tiene que asumir este liderazgo dice a las diferencias generacionales a través de la creación no sólo de procesos de socialización laboral apropiados, sino también reconocer que la organización debe cambiar para adaptarse a características de las nuevas generaciones.

Estamos en un ciclo de negocios en el cual la gestión de personas es un aspecto que insume cada vez más tiempo, energía, recursos y competencias de cualquier directivo.

2) Coherente con el punto anterior, hay que aceptar que se está en presencia de un desafío para las relaciones laborales, que requieren superar dinámicas sumas cero por la construcción de dinámicas ganar-ganar en un compromiso con la organización de la cual directivos, trabajadores y sindicatos son responsables, cada uno en su campo. El estado tiene un papel imprescindible para fortalecer relaciones constructivas.

El ejemplo de la dificultad que indican los directivos para abordar los casos de bajo rendimiento, muchas veces aparecen asociados a las resistencias sindicales. Pero, ¿realmente ganan los trabajadores productivos y responsables conviviendo con los otros? Algunos ejemplos de alto rendimiento organizacional vienen acompañados de relatos en las cuales los propios trabajadores resisten la presencia de compañeros de bajo rendimiento o débil compromiso.

También son significativas las dificultades para manejar y difundir en el ámbito organizacional la información de empresa. Es un círculo vicioso, no comunicar genera desconfianza que fortalece la incomunicación. Pero el círculo virtuoso no necesariamente arranca por el mero hecho de comunicar.

3) Es común indicar que el cambio es permanente, pero igual hay que destacar este aspecto y en lo que concierne este estudio, aparece interesante la separación entre organización y negocio, procurando que la empresa adquiera competencias que le permitan al límite, migrar de negocio. En una perspectiva de responsabilidad social esta competencia es clave. Es la que permite que los costos en las personas, en sus familias y en la comunidad en la cual se alojan las empresas se minimicen cuando las mismas deban afrontar transformaciones críticas. La identificación del proyecto personal (y a veces familiar trans-generacional) como una de las claves de la permanencia, vuelve a destacar la necesidad de un empresariado nacional con un perfil propio.

4) El cambio permanente observado en los modelos de negocios confirma la necesidad de considerar a los mismos como herramientas de la empresa más que la identidad de la empresa. La gestión del modelo de negocios resulta una herramienta a incorporar en la estrategia organizativa.

5) Las empresas observadas tienden a seguir un crecimiento orgánico (Äijö et al., 2005), es decir basado en recursos propios o con financiamiento externo que no afecta la propiedad. Esta práctica puede construir una especie de techo de cristal que limita el crecimiento y en particular para ciertas empresas, dificulta la posible o necesaria internacionalización. Pero la experiencia de empresas nacionales con internacionalización en forma radical, con la pérdida de la mayoría propietaria, muestra que los propietarios extranjeros (usualmente multinacionales) pueden llevar a rupturas de las culturas que generaron el éxito, a prácticas de reducción de la empresa, cuando no el cierre definitivo.

6) En una mirada a largo plazo las organizaciones deben saber que tendrán que afrontar crisis y la conciencia (no terrorista) de que tendrán momentos particularmente difíciles debe ser parte de la cultura de la organización. Más allá de los aspectos estrictamente financieros, se aprende de las empresas entrevistadas, que una de las claves para afrontar estas situaciones es la construcción de un fuerte *capital relacional*. La organización que genera confianza en el conjunto de sus grupos de interés cuenta con ventajas y recursos para afrontar las crisis. También se observa que cierto desapego al negocio o al modelo de negocio utilizado, puede generar oportunidades en situación de crisis y que el apego al mismo constituye una barrera: no es lo mismo ajustarse, para luego seguir haciendo lo mismo, que ajustarse para hacer cosas nuevas.

7) La sustentabilidad de las organizaciones no depende únicamente de las competencias de la dirección. El comportamiento del personal y en particular de sus organizaciones también impactan en la permanencia en el tiempo. El continuo estado de (inminencia de) conflicto constituye un lastre organizacional. No son raros los casos de empresas o filiales multinacionales que tienden a cerrar o reducir sus actividades por este tipo de situación. Pero muchos directivos destacan también la energía y el tiempo que lleva el nuevo estado de la gestión de los recursos humanos y como este esfuerzo tiene un costo de oportunidad para otro tipo de iniciativas y mejoras competitivas. Como ya se indicó, el estado debería cumplir un papel importante en la creación de relaciones laborales de nuevo tipo.

6.3 Propuestas para las escuelas de negocios

Esta investigación muestra que la sustentabilidad organizacional observada en el Uruguay puede tener perfiles propios con mayor o menor ajuste a las tendencias observadas en los países dominantes y en la literatura de las grandes empresas multinacionales. Si esto es una manifestación más de las especificidades propias de cada nación, se sigue que las escuelas de negocios deben ser capaces de captar la especificidad nacional generando y transmitiendo un conocimiento situado propio que no implica estar cerrado al pensamiento global.

La sustentabilidad organizacional requiere competencias específicas que deben ser tratadas no sólo en términos de investigación, sino también de docencia y aprendizaje. La creciente profesionalización de la gestión empresarial, manifestada tanto por el auge de las escuelas de negocios como por las formas de reclutamiento del personal superior y en el marco de la investigación, el perfil crecientemente profesional de las sucesivas generaciones que ocupan los cargos de dirección de las empresas, confirman el papel protagónico de la educación.

Entre las características específicas que importa trabajar e investigar en estas escuelas se puede destacar para el Uruguay, que a veces las teorías de la gestión y los manuales más generalizados en medios académicos, parecen tener dificultades para reconocer que las organizaciones empresariales son organizaciones conflictivas, en las cuales hay enfrentamientos de interés entre las diferentes partes, accionistas, directivos y trabajadores. Negar estos conflictos de interés pueden transformar las ciencias empresariales en una ideología. Superar el enfoque ideológico constituye un aspecto clave para abordar la sustentabilidad. Los estudiantes deben ser conscientes de estos conflictos y adquirir competencias para abordarlos, no sólo técnicas sino éticas.

Una vez más, se confirma que la formación empresarial requiere una dimensión de liderazgo, tanto en sus aspectos prácticos como en las habilidades personales y su articulación con los valores. No existen comportamientos o prácticas que impliquen personas que no tengan una dimensión ética.

6.4 Limitaciones y futuras investigaciones

Si bien desde el armado del marco teórico se es consciente que el modelo utilizado basado en competencias de gestión no es exhaustivo -es decir que la sustentabilidad depende también de otros factores no incluidos- importa destacar que desde el material generado por el estudio queda en evidencia que las condiciones de entorno general o específico de la organización y las capacidades operativas son clave. En estas últimas se puede destacar la habilidad de la dirección de identificar oportunidades de negocio y actuar rápidamente en consecuencia. La importancia de la gestión del modelo de negocio es un aspecto de ello, pues no basta con tener un modelo apropiado, sino que también hay que saber gestionarlo.

La investigación tiene básicamente un diseño exploratorio y descriptivo. Una manera de avanzar es: fortalecer la modelización; generar hipótesis; expandir el estudio a otro tipo de empresas. La tipología de migraciones de modelos de negocios en el Uruguay constituye una primera aproximación que amerita mayor profundización, especialmente por el potencial de uso que tiene la herramienta de la construcción y gestión modelos de negocios.

El estudio constató problemas asociados a las limitaciones del crecimiento orgánico y dificultades cuando no resistencias para aprovechar las oportunidades de internacionalización desde el Uruguay hacia el exterior. Esto constituye una debilidad de parte del

empresariado nacional y se asocia a los problemas que tienen los pequeños países emergentes para que sus empresas crezcan más allá de sus fronteras. No resolver estas limitaciones constituye una amenaza a las condiciones de existencia y desarrollo de un empresariado nacional.

Agradecimientos

El equipo investigador y la Universidad Católica del Uruguay agradecen muy especialmente a todos los empresarios entrevistados quienes se esmeran día a día por alcanzar estándares de desempeño superior en sus organizaciones, siempre dispuestos a aprender y compartir sus experiencias con la academia y con otros empresarios, su comportamiento resulta ejemplificador en el camino de las buenas prácticas económicamente sustentable y socialmente responsable.

El equipo investigador también agradece a la Universidad Católica del Uruguay por el aval institucional brindado a la línea de investigación *Organizaciones de Alto Desempeño*, del Departamento Ciencias de la Administración, de la Facultad de Ciencias Empresarial, permitiendo la continua producción y difusión de conocimiento en gestión sustentable y dirección empresarial responsable desde el año 2003.

Bibliografía

- Adizes, I. (1994). *Ciclos de vida de la organización: cómo y por qué crecen y mueren las organizaciones y qué hacer al respecto*. Madrid: Díaz de Santos.
- Äijö, T., Kuivalainen, O., Saarenketo, S., Lindqvist, J., & Hanninen, H. (2005). *Internationalization Handbook for the Software Business*. Espoo, Finland: CESP.
- Algorta, M. et al. (2012). *Prácticas de gestión que dan resultados. La experiencia de organizaciones de alto desempeño en el Uruguay*. Montevideo: UCU/Ed. Grupo Magro.
- Barton, D., & Wiseman, M. (2014). Focusing capital on the long term. *Harvard Business Review*, 92(1/2), 44-51.
- Brady, H. E. Y Collier, D. (2010). *Rethinking social inquiry. Diverse Tools, Shared Standards*. Plymouth, UK: Rowman and Littlefield Pub. (2nd ed.)
- Brynjolfsson, E., y McAfee, A. (2014). *The Second Machine Age*. NY:W.W. Norton&Company.
- Carayannis, E.G., Sindakis, S., Y Walter, C. (2014). Business Model Innovation as Lever of Organizational Sustainability. *Journal of Technology Transfer*. DOI 10.1007/s10961-013-9330-y, published on-line.
- Davis, I. (2014a). Reflections on corporate longevity. *McKinsey Quarterly*, (3) 118-122.
- Davis, I. (2014b). Lou Gerstner on corporate reinvention and values. *McKinsey Quarterly*, (3) 123-129.

- De Waal, A. 2012. *What Makes a High Performance Organization: Five Factors of Competitive Advantage That Apply Worldwide*. Hilversum: Financial World Publishing.
- Durán, C.; Jung, A. y García, S. (2012) Igualdad de oportunidades y construcción de capacidades para el desarrollo. El caso de Uruguay. En: Pobreza y desigualdad de oportunidades y políticas públicas en América Latina. Rio de Janeiro:Konrad Adenauer Stiftung. pp 285-204
- Gunther McGrath, R. (2013). *The End of Competitive Advantage: How to Keep Your Strategy Moving as Fast as Your Business*. New York: Harvard Business Review Press.
- Hesselbein, F., Goldsmith, M., y Beckhard, R. (1998). *La organización del futuro*. Buenos Aires: Fundación Drucker, Granica.
- Man, T.W. y Lau, T. (2000). Entrepreneurial competencies of SME owner/manager in the Hong Kong services sector: a qualitative analysis. *Journal of Enterprising Culture*. 8 (3) 235-254.
- Miles J. (2011). *Análisis del Capital Intelectual de las Pequeñas y Medianas Empresas Uruguayas y su Impacto en los Resultados*. Un estudio en las empresas desarrolladoras de software. Tesis Doctoral. Universidad de Deusto.
- Mintzberg, H. (1983). *Power in and around organizations*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Osterwalder, A., y Pigneur, Y. (2010). *Generación de modelos de negocio*. Barcelona: Centro Libros PAPER.
- Rosenbusch, N., Bausch, A. y Galander, A. (2007). *The impact of environmental characteristics on firm performance: a meta-analysis of empirical findings*. Paper presented at Academy of Management Annual Meeting 2008, Anaheim, United States.
- Shafer, S. M., Smith, H. J., & Linder, J. C. (2005). The power of business models. *Business Horizons*, 48(3), 199–207.
- Smit, S., Thompson, C., y Viguerie, P. (2005). The do-or-die struggle for growth. *McKinsey Quarterly*, (3), 33-45.
- Teece, D. & Pisano, G. (1994). The Dynamic Capabilities of Firms: An Introduction. *Industrial and Corporate Change*, (3) 3, 537-556.
- Helfat, C., Finkelstein, S., Mitchell, W., Peteraf, M., Singh, H., Teece, D., Winter, S. (2007). *Dynamic capabilities: Understanding Strategic Change In Organizations*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Teece, D. (2009). *Dynamic capabilities and strategic management*. Oxford: Oxford University Press.
- Thomas, T., & Lamm, E. (2012). Legitimacy and Organizational Sustainability. *Journal of Business Ethics* (2012) 110:191-203.
- Vázquez, S. (2015). *El caso de Uruguay. En: Política monetaria y fiscal. ¿Ha aprendido América Latina a mitigar los efectos de las crisis? Sopla/KAS*. (En edición).
- Wikström, P. A. (2010). Sustainability and Organizational Activities – Three Approaches. *Sustainable Development*, 18, 99-107.

The Role of the Jesuit University in the Evolving “Innovation Triangle” of Business, Government, and Academia

Robert Brancatelli ^{1*}, Yeda Swirski Souza ²

Abstract: The purpose of this paper is to suggest a role for Jesuit universities to play in the evolving collaboration among business, government, and academia. Specifically, this paper will identify an “innovation triangle” whose aim is the creation of innovative ways to meet the challenges of a global economy. For purposes of the International Association of Jesuit Business Schools 2015 Conference in Montevideo, Uruguay, the subject area is “Jesuit inspiration at the university level: business challenges.”

Our methodology consists of evaluating the role of Jesuit universities through the case study of a conference organized by the presenters of this paper. Although not actually held, the conference was scheduled to take place at Unisinos Business School in São Leopoldo, Brazil. Entitled “Doing Brazil in Brazil,” it involved a new structure in which participants were to work alongside government officials, university faculty, and students while exploring the ethical dimensions of foreign investment and business in Brazil. This was to have been done in conjunction with a techpark adjacent to the university.

Keywords: Jesuit universities; Jesuit inspiration; Jesuit Business Schools; innovation triangle

21st International Association of Jesuit Business Schools (IAJBS)

18th Colleagues in Jesuit Business Education (CJBE)

Introduction

In knowledge-based societies, the role of universities has been changing dramatically. Universities’ historic role as knowledge centers responsible for keeping memory alive, educating youth, and proposing new ideas is giving way to more flexible ways of engaging the world. Universities now take a proactive role as a full partner with business and government in creating innovation and leveraging the economy and quality of life in cities, regions, and entire countries.

The metaphor of an “innovation triangle” is offered here as a way to express the connection among business, government, and academia. It also helps in imagining new possibilities for applying academic research to industry. Patents, technology transfer, and contracting with commercial firms have been usual practices in research universities (Etzkowitz, 2008). But recognition of the importance of an entrepreneurial mindset and attitude has spread to long-established universities as well as new ones around the globe. Programs such as the Entrepreneurial University Leaders Program (2013) in Great Britain and the Innovative and Entrepreneurial University in the United States (US Department of Commerce, 2012) attest to this trend.

In this paper, we propose a new role for Jesuit universities in the areas of innovation and entrepreneurship. In the first section we explore the concept and practices of entrepreneurial universities overall. In the second, we present what we see as the prophetic role of Jesuit universities in the innovation triangle. In the third section, we present the conference “Doing Brazil in Brazil,” which is a program of executive education that gives business leaders from around the world an

opportunity to work with Brazilian government officials, faculty and students. Finally, we conclude with a consideration of the opportunities and constraints present in the evolving triangle.

Concept and Examples of Practices in Entrepreneurial Universities

In the innovation triangle, business, government, and academia relate in a dynamic way to each other in order to advance economic growth through technology. This dynamism breaks down traditional organizational, cultural, and normative barriers that have separated the partners in the past and caused harm to economic competitiveness and technological progress. For the university, this new way of relating requires “an academic structure and function that is revised through the realignment of economic development with research and teaching as academic missions” (Etzkowitz et al. 2000, p. 314). This goes well beyond being a simple and logical extension of the “engaged university.” The types of realignment required or implied in the triangle include: new understandings and metrics for the traditional teaching and research missions of the university; internal changes that are more conducive to interdisciplinary collaboration and collaboration with government and industry; new modes of governance and management; and new institutional capacities.

Specifically, what might these new institutional capacities look like?

- The traditional roles of faculty and student as teacher and learner interacting in a lecture hall, seminar, or laboratory would be replaced by the faculty member as a coach and students testing their knowledge in the “real world” (e.g., arranged internships).

(1) Fordham University

(2) Unisinos University

*Corresponding author: rjbrancatelli@gmail.com



- Knowledge capitalization would become as important as knowledge production and dissemination as the measure by which faculty, departments, and institutes are evaluated. The reward and incentive structure for faculty would be changed to reflect changes in the way outputs are measured.
- The mode of production of knowledge—research—would be organized as strategic alliances and teams among a number of internal and external organizations rather than a single principal investigator directing a group of graduate students and postdocs working in a university laboratory. These alliances would be attuned to commercialization opportunities and the expectation of profit.
- The intermediary and interface functions of the university would be increased with technology transfer agents, legal specialists, contract specialists, and facilitators interacting with industry and government.
- The university would function as a seed-bed for generating and nurturing new business. It would add staff specialists experienced in new venture development for coaching and assisting faculty entrepreneurs. The culture and reward structure would inspire creativity and initiative on the part of faculty to engage in start-ups (Etzkowitz et al. 2000; Etzkowitz and Leydesdorff 2000).

The Prophetic Voice of Jesuit Universities

Several questions come to mind when considering the role of Jesuit universities in this new way. First, what has been the role of these universities historically? Second, what should be their role given their unique place in business ethics and the moral formation of students? Third, what is achievable and practical?

First, regarding the traditional role of Jesuit universities, there is a history, particularly in developing countries, of educating the families of the moneyed class. Often, these families constituted the business and political elite of society, and their interests coincided with those of established corporations, usually involving foreign investment, either directly or indirectly. While this certainly has changed over the past half century, with ample evidence from El Salvador to India, the legacy continues to influence perceptions of Jesuit education. It poses challenges in educating for the kind of servant leadership espoused by contemporary Jesuit institutions as well as efforts to promote Jesuit ideals across the university.

Second, just as many modern businesses follow a stakeholder model of governance with a triple bottom line of finance, society, and the environment, Jesuit universities have a triple bottom line of fostering the intellectual, moral, and religious development of their students as they prepare them for leadership. Often, this is expressed in such catchphrases as “educating for conscience, compassion, and competence.”

These two factors--the history of Jesuit education and the Jesuit triple bottom line--present challenges and opportunities. They also continue to influence each other in subtle ways. For just as there was a bias in

favor of the ruling classes in Jesuit education as late as the mid-twentieth century, there continues to be a bias toward those with influence and resources in current discussions among business, government, and academia. In other words, *who* is invited to the table to discuss innovation and the societal impact of investment or research is just as important as *what* is discussed. If the church's preferential option for the poor is reflected in Jesuit education, then a similar option ought to be considered in the evolving innovation triangle. Otherwise, a new form of elitism and marginalization will arise precisely in those areas of the world rich in resources but poor in capital.

Theologian John Haughey, who has studied universities and the role of the academy in church and society, has likened universities to “birthing rooms” in which everyone in the community must sacrifice autonomy to some extent to make room for new, “emergent” insights (Haughey, 2009, p. 15). And how is this achieved except through conscience so that the insight either emerges from or leads back to justice? For example, if a technological breakthrough now means that a pharmaceutical company *can* do x, *should* it do x? *Should* it do x in market y? The Jesuit university has an obligation at least to pose questions of conscience to balance the discussion, perhaps even to take a stand when neither business nor government is prepared to do so.

Third, the question of practicality is a valid one, although no barriers exist, either conceptually or logistically, to prevent Jesuit universities from exercising their prophetic role. Certainly, university administrators face financial constraints every day and contend with the same problems as many for-profit businesses. These include “customer” satisfaction, branding, the supply chain, employees, resource allocation, etc. Still, Jesuit universities are more than businesses, and the formative, communal, and prophetic roles they exercise are indispensable to the overall student experience.

Whether or not the exercise of this prophetic role is achievable is a function of will; that is, do Jesuit universities view themselves as prophetic, and do they want to be the voice of conscience within the innovation triangle? The answers have to do with the progress Jesuit universities have made in their own self-identity as mission-based institutions and the extent to which they are able to balance Christian humanism with the realities of diverse faculties and student bodies as well as the tremendous pressure to place graduates in the workforce.

Answers to these questions also depend upon the changing role of academia in the wider society. That is, if universities in general are to become equal partners with business and government without either duplicating what business and government do, or insisting on the primacy of theory over practice, then the way forward is to define this new role as clearly as possible. If the role is to be more or less judicial in the case of secular universities and prophetic within Jesuit universities, then this role needs to be advocated throughout the innovation triangle. The successful functioning of the partners in the triangle will depend on clear expectations.

How does all of this come together, and what are the practical outcomes for Jesuit universities?

Based on the above, we can now propose that the role of Jesuit universities include the following

1. Identify the moral/ethical dimension of issues.
2. Conduct necessary research in technology and innovation, integrating as many segments of the university as possible (i.e., faculty and students).
3. Provide “checks and balances” to both governmental regulation on one hand and business excess on the other.
4. Offer a neutral/objective setting for dialogue and debate with as many relevant voices as possible invited to participate.

Although it might seem easy enough to point out the moral or ethical dimension of issues, advances in technology have pushed traditional understandings to new limits. Yesterday's issues like intellectual property rights and patents have given way to debates over what constitutes personhood, corporate citizenship, access to natural resources, privacy, and even consciousness itself. Identifying the moral or ethical dimension of these issues and their salient points may not be as easy as it seems. Secondly, involving different stakeholders and communities in the discussion of research and funding speaks to the essence of what it means to be a Jesuit institution concerned with “other.” Third, because of their perceived impartiality and fairness, Jesuit universities may be able to challenge the over-regulation of industries by government and excessive development by multinational corporations. Finally, Jesuit universities can provide a forum for the exploration of new ideas and the resolution of conflict within the innovation triangle. There is perhaps no other institution with the requisite credibility and trust.

We believe that these four functions will enable Jesuit universities to play a decisive role in decisions ranging from research and investment to product development. Perhaps even more importantly, they represent specific ways in which a Jesuit university can model how a deeply-held concern for other can effect change beyond the ivy walls of academia.

“Doing *Brazil* in Brazil”

We have considered the entrepreneurial and prophetic dimensions of Jesuit universities in a conceptual way. But what, exactly, do these dimensions look like in practice? Moreover, where does a Jesuit university begin? Does this re-emphasis in identity require a special task force or the intentional formation of faculty and staff? These are valid concerns, although what follows is not a blueprint for implementing the new model but a way in which the culture of the university might begin to change. We believe that once people imagine the role of the university in new ways, the specifics of formation, training, and programming will develop from there. This is especially true given the varied size, scope, and location of Jesuit universities around the world, each with its unique social, cultural, political, and ecclesial contexts. And it is certainly true of their business schools.

“Doing *Brazil* in Brazil” will take place at a time to be determined at Unisinos University and the Tecnosinos Technology Park, both in São Leopoldo, Brazil. It is designed for executives interested in either

establishing or strengthening their presence in Brazil by examining the larger cultural environment and how that environment influences innovation, technology, and investment. It will emphasize two major areas: (1) the complexity of Brazil, which consists of different cultures, ethnic groups, languages, and history, and (2) what we call the “ethical imperative,” which asks businesses to understand that complexity, to work within it, and to create products and services that derive from and lead back not just to Brazilian markets but to Brazilian society. By honoring markets and people in this way, we believe that corporations will have a much better chance not merely to survive in Brazil but to thrive there.

Unisinos is partnering with Fordham University and Fordham Road Collaborative, a private consulting firm, both in New York City. All three sponsors are steeped in Jesuit mission and education, and so working on the ethical imperative will be easier than if there were a mix of secular, state, and other private institutions. This is an advantage, at least in the early stages of development, although it is hoped that the model eventually is followed by other Jesuit universities and then beyond. Business sponsors include General Electric and SAP.

Doing *Brazil* in Brazil” will last four days and include information sharing sessions, panels, municipal tours, on-site visits to companies, and team projects. From the first day, however, the focus will be on solving actual problems in innovation and technology as identified at Tecnosinos. Participants will work with members of local industry, university faculty, and select students to produce real solutions that will be presented to government representatives, who will also work with the teams.

This kind of hands-on engagement in real projects meets the needs of business leaders while challenging them to move beyond the utilitarian thinking of “what works.” As stated earlier, the ethical dimension of team projects will be explored with emphasis on the four points listed in the previous section. It is hoped that the teams will come to view ethics not as an *a posteriori* embellishment but a constitutive part of decision-making. In addition, they will leave the conference prepared to deal with issues of corruption, which continues to be a problem in both business and government in Brazil.

Finally, one of the characteristics that makes “Doing *Brazil* in Brazil” unique is the inclusion of students. Helping students develop their intercultural and global leadership skills has been an important part of Jesuit business education. But the benefits do not flow in one direction only. The involvement of students can help the other participants, since youth culture is as distinct in Brazil as it is in any other region of the globe. Thus, we hope that “Doing *Brazil* in Brazil” will inspire future conferences in which students from Jesuit universities in developed countries can work in the same collaborative manner on real problems in developing countries.

Final Considerations

We have proposed a new role for Jesuit universities in the “innovation triangle” of business, government, and academia. This role

includes entrepreneurship and innovation. It also includes prophecy in the biblical sense of calling the community (i.e., the triangle) to right relationships among themselves and with the rest of society. We have also presented a model for how this role might be played in a practical way. The model is “Doing *Brazil* in Brazil,” a conference that does two important things: (1) invites business executives, government officials, faculty, and students to work together on common problems that affect real markets, and (2) defines an “ethical imperative” for Jesuit partners in the triangle to follow so that the voice of conscience is heard.

Regarding the prophetic dimension of this new role of Jesuit universities, we have identified four tasks that can guide the development of more specific programming. As stated above, these include: (1) to identify the ethical dimension of issues, (2) to conduct necessary research with faculty and students, (3) to provide “checks and balances” to governmental regulation and business interests, and (4) to offer a neutral setting for debate. These four represent a starting point, and we have no doubt that they will be refined through practice and time.

We are also cognizant of the many obstacles to accepting this new model and following it in an effective way. Not the least of these is convincing an already overworked faculty and administration not just to try something different, but to envision new ways of teaching, learning, and sustaining academic communities. The good news is that this is not the first (or last) attempt to align mission with profitability in a Jesuit educational setting. Making gradual changes and inviting all stakeholders to the table will help tremendously. The possibility of developing student skills in global leadership through a conference like “Doing *Brazil* in Brazil” is, of course, another benefit.

Other constraints are familiar and have become an accepted part of what it means to be a Jesuit institution of higher education in the twenty-first century. These include the historical association of Jesuit education with the elite, particularly in developing countries; bias against working with a religious institution; and the tendency to favor privileged classes in the new triangle. There is also the challenge for the partners in the triangle to move beyond think-tank status to action.

Finally, if in the past Jesuit universities provided the brain-power to create competitive advantage for business and cutting-edge technology for government, it is time for them to assert themselves as centers of innovation *sui generis* and not merely as purveyors of goods and services to clients, whether industrial or state-sponsored. This may involve challenging the underlying logic behind decisions in public policy and organizational governance. It means that Jesuit universities, in particular, have an opportunity not merely to play devil's advocate but to do the one thing that neither business nor government has been able to do: act as the *conscience* of the innovative triangle. Jesuit universities are uniquely, and perhaps solely, positioned to do so.

Acknowledgements

The authors would like to thank Unisinos University for their kind support and sponsorship of “Doing *Brazil* in Brazil.”

References

- Centre, T.N. (2013, December). The entrepreneurial university: from concept to action. *The National Centre for Entrepreneurship in Education*.
- Etzkowitz H, Leydesdorff L (2000). The dynamics of innovation: from national systems and “Mode 2” to a triple helix of university–industry–government relations. *Research Policy* 29, 109–123.
- Etzkowitz H, Webster AC, Terra, BRC (2000). The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Research Policy* 29, 313–330.
- Haughey, John. (2009). *Where is knowing going? The horizons of the knowing subject*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- The Innovative and Entrepreneurial University. (2013). United States Department of Commerce. http://www.eda.gov/pdf/The_Innovative_and_Entrepreneurial_University_Report.pdf.

Retos y Aprendizajes de Institutos de Investigación Transformadora

Mari Jose Aranguren ¹, Susana Franco ¹, Roberto Horta ^{2*}, Luis Silveira ²

Resumen: El objetivo de este artículo es reflexionar sobre el papel que desempeñan las instituciones de investigación académica como agentes de cambio en los territorios. Los institutos de investigación que es posible catalogar como de investigación transformadora tienen como objetivo generar nuevos conocimientos diferentes de los centros de investigación tradicionales, porque su finalidad es ayudar al desarrollo de los territorios. En este documento se analizan dos casos de estudio a partir de la experiencia de los cuatro co-autores, que orientan activamente su investigación hacia acciones transformadoras, en dos universidades jesuitas, una en el País Vasco, España, y la otra en Uruguay. Desde este análisis se identifican los cambios que habría que abordar en las universidades para tener un rol más activo y estratégico en el desarrollo territorial.

Palabras clave: Desarrollo territorial; investigación transformadora; institutos de investigación; universidad

Abstract: The aim of this paper is to reflect on the role our academic institutions play as agents of change in our territories. Transformative research institutes aim to generate new knowledge different from traditional research centres because the objective is helping the development of their territories. The paper analyse two case studies based on the experience of the four co-authors, who actively orient their research towards transformative actions, in two Jesuit universities, one in the Basque Country, Spain, and the other in Uruguay. From this analysis the article identifies the changes that universities that want to have a more active and strategic role in the territorial development.

Keywords: Territorial development; transformative research; research institutes; universities

21st International Association of Jesuit Business Schools (IAJBS)

18th Colleagues in Jesuit Business Education (CJBE)

1. Introducción

Junto a los pilares tradicionales de la enseñanza y la investigación, a las instituciones académicas se les pide cada vez más que cumplan un rol más estratégico en los procesos de desarrollo económico. Así se habla en términos de «impacto» o «tercera misión» que deben buscar desarrollar las instituciones universitarias. Por otra parte, hay un creciente interés en torno al papel que los diferentes tipos de instituciones académicas pueden desempeñar como catalizadores de cambios dentro de los territorios donde se ubican, contribuyendo de manera proactiva para dar forma a los procesos de desarrollo socioeconómico.

En este trabajo exploramos algunos de los retos a los que las instituciones universitarias se enfrentan al tratar de desempeñar este papel proactivo y convertirse en agentes de cambio dentro de sus respectivos territorios. Con ese objetivo se analizan dos casos particulares de dentro de un contexto específico de desarrollo territorial, en concreto Orkestra, Instituto Vasco de Competitividad (Universidad de Deusto) en España, y el Instituto de Competitividad de la Universidad Católica del Uruguay (IC-UCU).

El documento está estructurado de la siguiente manera. La sección 2, en base a la literatura de referencia, analiza los nuevos roles de las instituciones académicas a los efectos de contribuir al desarrollo económico de los territorios donde se localizan. En la sección 3 se presenta la metodología de análisis utilizada. En la sección 4 se explicita el contexto regional y nacional de los dos casos analizados: el País Vasco en España, junto con el caso de la Universidad de Deusto, y Uruguay y la Universidad Católica de dicho país. El análisis de los dos casos, Orkestra, una iniciativa específica de la Universidad de Deusto que se creó en 2006 con la misión de apoyar y dar forma a la competitividad Vasca, y el Instituto de Competitividad creado en 2007 en el ámbito de la Universidad Católica del Uruguay, es objeto de desarrollo en la sección 5. El análisis está diseñado para descubrir los desafíos críticos que enfrenta una institución académica que pretende desempeñar un papel en la comprensión y facilitar el cambio necesario para mover una sociedad hacia sus objetivos de desarrollo socioeconómico. La sección 6, desarrolla una serie de reflexiones sobre los elementos clave de los institutos de investigación transformadora a partir del análisis de los casos analizados, y en la sección 7 se cierra con una reflexión final que sintetiza los aspectos que caracterizan a un instituto de investigación en el marco de una universidad que aspira a incidir en el desarrollo del territorio.

(1) Orkestra- Instituto Vasco de Competitividad, España.

(2) Instituto de Competitividad, Universidad Católica del Uruguay.

* Corresponding autor: rhorta@ucu.edu.uy



2. ¿Cómo va cambiando el rol de las universidades en la sociedad?

Tradicionalmente se ha reconocido que las universidades tienen dos funciones principales: la educación y la investigación. Sin embargo, hoy en día, a las universidades, y en consecuencia a las personas que trabajan en ellas, se les pide también que contribuyan al desarrollo del territorio en el que se localizan más allá de las dos funciones principales que le eran propias tradicionalmente (Chatterton y Goddard 2000; Etzkowitz et al. 2000; Karlsen et al. 2012; Aranguren et al. 2015).

Esto ha supuesto también un cambio importante en la evolución del rol de la universidad, que de entenderse fundamentalmente como una institución cuyo principal énfasis estaba en la libertad e independencia de la investigación académica con el objetivo de “generación de conocimiento por su propio bien” a ser una fuente de conocimiento que es un requisito para el crecimiento económico y buen desarrollo (Audretsch 2013).

Este cambio supone el reconocimiento de un rol más estratégico de las universidades en los procesos de desarrollo económico, un rol que demanda fuertemente una ligazón mucho más fuerte de la universidad y el territorio en el que se sitúa. En esta perspectiva las universidades se comprometen en el desarrollo económico territorial, en el que participan activamente y van configurando las redes de aprendizaje e innovación territoriales y alinean sus propias estrategias a las necesidades del territorio (Uyarra 2010).

En esta línea Drabenstot (2008) sugiere que las universidades pueden jugar dos roles respecto al impulso de la competitividad territorial. Por un lado, ayudando a los territorios y a sus gobiernos a hacer un análisis académico de su posición competitiva y de sus ventajas y desventajas; y por otro, haciendo investigación que responda a las necesidades que plantean los retos de la competitividad territorial. Este segundo rol es también la función que reconoce Porter (2006) a las universidades cuando destaca que éstas deben ser “catalizadoras” del desarrollo territorial.

Es precisamente este rol estratégico el que se está pidiendo a las universidades europeas en la actual política de innovación regional europea, la llamada RIS3, o “estrategias de investigación e innovación para la especialización inteligente”. Para cumplir con este rol, las universidades deberían participar en el diseño de la RIS3 junto con el resto de los actores regionales, ir casando de forma dinámica sus capacidades de investigación con las prioridades regionales emergentes y mantener una tensión entre la investigación de excelencia académica internacional que, al mismo tiempo, esté orientada a las necesidades específicas regionales. Lo mismo sucede a nivel latinoamericano, en

donde cada vez hay demandas más sofisticadas desde los gobiernos, tanto nacionales y/o regionales como de las empresas, hacia las universidades, en cuanto a buscar soluciones conjuntas a problemas específicos.

Esto supone un reto importante tanto para la universidad, habituada a actuar como institución en general separada y distanciada de la realidad en la que se localiza y fuertemente independiente, como para los diferentes actores de desarrollo territorial que no están acostumbrados a trabajar con académicos.

Entender este rol activo y estratégico para la universidad en la configuración de los procesos de desarrollo territorial implica un foco singular en las ciencias sociales marcando un cambio del típico análisis de la tercera misión de la universidad que trate de analizar la transferencia del conocimiento científico-tecnológico entre la academia y la industria. Cuando en el título de este artículo hablamos de institutos de investigación transformadora nos referimos precisamente a aquellos institutos o centros de investigación que pretenden generar un cambio en el entorno en el que se ubican a través de la investigación. Es decir, más allá del objetivo de generación de nuevo conocimiento habitual en cualquier centro de investigación, pretenden que dicho nuevo conocimiento sirva para cambiar el desarrollo de su entorno.

3. Metodología

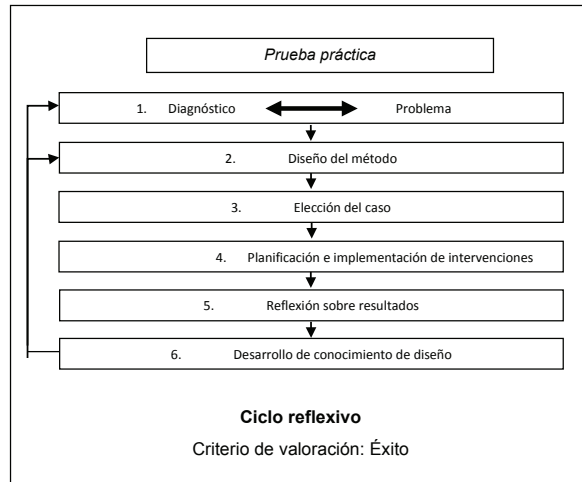
La reflexión y análisis de los dos casos de este artículo se construyen desde la experiencia de los cuatro autores de la misma. Dos de los autores trabajan en Orkestra y los otros dos en el Instituto de Competitividad de Uruguay. Tres de ellos forman parte de la institución desde su creación (entre 9-10 años) y la otra lleva en la institución más de 5 años; todos actuando en las instituciones en un proceso dinámico de orientar la investigación hacia esa acción transformadora.

Por lo tanto, los estudios de casos están contruidos desde la praxis, entendida como la relación estrecha entre una forma de interpretar la realidad y la consecuencia práctica que resulta de este entendimiento que lleva a una acción transformadora. Es la síntesis entre la teoría y la acción, en el que continuamente se reflexiona sobre lo que se hace y sobre lo que se piensa.

Estas reflexiones provienen a veces de lo aprendido en el seno de proyectos concretos desarrollados en cada institución y a veces de la gestión y dirección de equipos y de la propia organización (en ambos casos de la interacción continua de la reflexión y la acción), dado que dos de los autores dirigen actualmente cada una de las dos instituciones. Se aplica por lo tanto la metodología del ciclo reflexivo de Andriessen (2004).

Figura 1– Ciclo Reflexivo

Afirmación práctica:
El grado en el cual un conjunto de distinciones puede diagnosticar situaciones, desarrollar definiciones de problemas y diseñar soluciones.



Fuente: Andriessen (2004), pág. 34

4. Contexto de los casos de estudio

Es fundamental considerar la heterogeneidad de los contextos territoriales en los que las universidades deben desempeñar este rol estratégico en los procesos de desarrollo territorial. Por un lado, por los diferentes niveles territoriales en los que las universidades pueden construir sus relaciones (municipales, regionales, nacionales o internacionales) y por otro lado, por los diferentes ámbitos de políticas con los que se construyan estas relaciones (industria, educación, cultura, medioambiente...). Pero sobre los dos elementos anteriores, existe uno más relevante, que se refiere a la tradición o cultura que exista en el territorio sobre la implicación del mundo académico con los agentes socioeconómicos, determinada en parte por las características institucionales del sistema universitario, agencias de gobierno, empresas etc. y por las relaciones potenciales que puedan construirse entre los académicos y agentes territoriales clave. Esta heterogeneidad y especificidad sugiere la importancia de los análisis de caso como metodología apta para explorar los retos a los que se enfrentan las instituciones académicas que busquen tener este rol proactivo en el desarrollo territorial.

4. 1. El Contexto del País Vasco y la Universidad de Deusto

Situado en la costa norte de España, el País Vasco es una región europea con un importante pasado industrial que durante los últimos treinta años ha seguido un exitoso proceso de transformación que combina crecimiento económico con inclusión social. Es de destacar que el gobierno vasco tiene uno de los niveles más elevados de autonomía en el contexto europeo (Cooke y Morgan 1998) y numerosas competencias en diversas áreas (educación, salud, política industrial y de innovación...).

En ese contexto de autonomía, el País Vasco ha desarrollado una importante red de agentes de ciencia y conocimiento que han contribuido

al desarrollo de la región. Desde la década de 1980 se han creado varios centros tecnológicos para apoyar a las empresas y centros de investigación tanto básica como aplicada. A esto se suma el apoyo a las tres universidades vascas, la pública Universidad del País Vasco y las dos privadas (Universidad de Deusto y Universidad de Mondragón). Todo esto configura un complejo sistema de instituciones que apoyan la innovación y la competitividad del territorio que, aunque funciona generalmente bien, también tiene sus debilidades que requieren una racionalización del mismo y una mayor evaluación (OECD 2011; Morgan 2013; Orkestra 2013).

Las universidades en particular presentan varias debilidades. Si bien es cierto que los datos de investigación de las universidades han mejorado en los últimos años (aumentando el número de investigadores, de publicaciones y patentes), ninguna está bien posicionada en los rankings internacionales. Aunque parte de esas debilidades puedan estar relacionadas con una cierta escasez de fondos, hay otros temas, como la falta de autonomía que en general tienen las universidades españolas para determinar políticas que se adecúen al rol que quieran asumir en los territorios donde se ubican. (Orkestra 2013).

Salvo en el caso de la Universidad de Mondragón, que nació ligada al Grupo Cooperativo Mondragón, la tercera misión no ha estado muy incentivada en el País Vasco. En los últimos años, tanto la Universidad del País Vasco como la Universidad de Deusto han buscado avanzar en esta área. La primera uniéndose a varios centros de investigación del País Vasco para crear el proyecto Euskampus y la Universidad de Deusto buscando reforzar su tercera misión a través de la investigación. Como otras universidades jesuitas, la Universidad de Deusto creada en 1886, se enfrenta al reto de cumplir con su misión al servicio de la fe, a través de la ciencia y la cultura. En el año 2004 la universidad creó la Fundación Deusto con el objetivo específico de transferir el conocimiento generado mediante la investigación a la sociedad, con un énfasis particular en actividades de formación e investigación y avance tecnológico, identificando esas necesidades, utilizando los recursos necesarios para llevarlos a cabo y apoyando su promoción y diseminación. En la actualidad la Fundación Deusto consta de tres Unidades de Desarrollo Universitario para realizar estas actividades: Deustotech, Deusto Innovación Social y Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad.

4.2. El Contexto de Uruguay y de la Universidad Católica de Uruguay

Las características del Uruguay de ser un país pequeño y con una diversificación productiva reducida, junto con grandes diferencias de productividad a nivel de sectores, han sido determinantes a lo largo de su historia y han definido que su estrategia de desarrollo no pueda pensarse sin una adecuada inserción al mundo. En las últimas décadas el bienestar promedio de los uruguayos ha mejorado en forma apreciable, ubicando al país en la categoría de “desarrollo humano elevado” según los datos del Índice de Desarrollo Humano 2014 elaborado por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). El Índice de Progreso Social 2015, por otra parte, posiciona a Uruguay en el lugar 24 a nivel mundial y primero en América Latina.

Dicha evolución no ha estado ajena a un desarrollo importante de la ciencia, tecnología e innovación en el país. En ese contexto, la estrategia del país ha estado dirigida a “la creación de las condiciones para que el conocimiento y la innovación se vuelvan instrumentos primordiales del desarrollo”. Las diferentes políticas públicas han buscado impulsar un desarrollo “intensivo en conocimiento” frente a una estructura productiva que históricamente ha estado basada en la producción de *commodities* (Camacho y Horta 2014).

En estos procesos el desarrollo de la educación superior en el país ha jugado un rol importante, mostrando un crecimiento apreciable en diversos indicadores, permitiendo afirmar que el crecimiento de la educación superior es una constante que lleva a que el país se ubique dentro de niveles razonablemente competitivos, al menos en lo que se refiere a las instituciones latinoamericanas (CINDA 2011).

A pesar de ello, Uruguay se ha diferenciado del resto de la región en que el sistema universitario privado recién empieza a formalizarse en 1985. Por un siglo y medio, la historia de la educación superior en Uruguay se caracterizó por el monopolio público. La creación de la Universidad Católica del Uruguay (UCU) es la que inicia en 1985 la apertura del sistema universitario, constituyéndose en la primera universidad privada del país.

La UCU se ha definido como una “universidad de docencia con énfasis en la investigación”, tendiendo a generar conocimiento relevante para el país y la región. Uno de sus lineamientos estratégicos establecidos en el Plan Estratégico 2012-2017, refiriéndose a la investigación establece: “Incrementar los programas académicos, consolidando líneas prioritarias de investigación, la integración a redes internacionales, el acceso a fondos concursables, así como la visibilidad y comunicación de los resultados”.

5. Los casos de ORKESTRA-Instituto Vasco de Competitividad y del Instituto de Competitividad de Uruguay

Este apartado se centra en el análisis del Instituto de Competitividad de Uruguay y de Orkestra, que son particularmente relevantes para analizar el rol de las instituciones académicas en el desarrollo territorial por varias razones. En primer lugar, desde su origen se concibieron para cubrir el papel que Porter consideraba que tenían que cumplir las universidades y otros centros de investigación en la promoción del desarrollo territorial. El mismo Michael Porter jugó un papel clave en el diseño de ambos institutos.

5.1 Orkestra

Aunque la idea de crear un Centro para la Competitividad del País Vasco se remonta a 1991, cuando se puso en marcha una política de competitividad basada en clústeres, la fundación del Instituto Vasco de Competitividad (que luego pasó a ser conocido como Orkestra), tuvo lugar en abril del 2006.

Desde su fundación Orkestra fue una institución académica integrada en la Universidad de Deusto, pero con una gran autonomía y una estructura de gobierno similar a la de una empresa privada, con un

Consejo de Administración integrado por ejecutivos de firmas que financiaban el Instituto, y un Consejo Asesor integrado por académicos de prestigio internacional.

Gracias a los acuerdos firmados, Orkestra contó con un adecuado financiamiento. A esto se sumaron ingresos captados de fondos de proyectos competitivos que comenzaron a constituir un importante porcentaje de los ingresos a partir del año 2010 y que ahora suponen aproximadamente el 55% de los mismos.

En cuanto a personal, el Instituto comenzó sus actividades con diez investigadores procedentes de la Universidad de Deusto y tres personas contratadas para las tareas de administración y gestión. Hasta el año 2010 la plantilla se mantuvo bastante estable en torno a 25 personas (15 o 16 investigadores). Entre los años 2010 y 2012 se produjo un periodo de crecimiento hasta aproximarse a las 40 personas (26 investigadores) y actualmente se sitúa en torno a 30 personas (20 investigadores).

Inicialmente se desarrollaron tres áreas de investigación: territorio, innovación y clústeres; emprendimiento; y estrategia empresarial. En 2010 se le añadió una cuarta, energía, con una estructura organizativa diferente. Sin embargo, en el año 2013, como consecuencia de la presencia de culturas organizativas muy distintas en diferentes áreas, y la necesidad de flexibilidad, apertura y generación de liderazgos compartidos para responder a la misión de ser un centro de investigación transformadora, llevaron a iniciar un proceso de cambio organizativo. Este cambio consistió en la eliminación de los departamentos y en el paso a la organización por proyectos y a la generación de espacios de aprendizaje y gestión del conocimiento entre diferentes líneas de conocimiento, entendidas como las capacidades verticales -temas concretos- y las capacidades horizontales, gestión de proyectos y comunicación entre las diferentes personas del instituto.

El trabajo se fundamentaba en tres ejes complementarios, las denominadas tres “iês”: investigación, instrucción e interacción con los principales agentes de la región (gobiernos regional y provinciales, asociaciones clúster, agencias de desarrollo local, empresas, centros tecnológicos y universidades). Un elemento básico de la instrucción lo constituía el curso de *Microeconomics of Competitiveness* (MOC), que es parte de la red del *Harvard Institute of Competitiveness* y que la Universidad de Deusto venía impartiendo desde el año 2002, pero que pasó a ser uno de los cursos abanderados del Instituto. La rama de investigación incluía tanto algunos proyectos puramente locales como la participación en redes académicas internacionales y proyectos internacionales con otros centros y universidades. El conocimiento que se va generando se ve plasmado, entre otras formas, en un Informe de Competitividad que se publica cada dos años (Orkestra 2007; 2009; 2011; 2013; 2015) y que tiene como objetivo promover la competitividad del País Vasco a través de la investigación de excelencia.

El papel de Orkestra como agente transformador se puede analizar desde una perspectiva tanto cuantitativa como cualitativa. En cuanto a la primera, caben destacar las más de doscientas publicaciones de Orkestra que, en línea con lo establecido por Goddard et al. (2013), han intentado mantener un equilibrio entre una investigación que

alcance los estándares de calidad y excelencia académicos internacionales y las necesidades prácticas del País Vasco (Karlsen et al. 2012; Aranguren et al. 2012). Se ha participado también en más de doscientas actividades de formación, entre las que destaca el mencionado curso MOC. Este curso ha formado aproximadamente 400 personas de distintos perfiles académicos y profesionales, lo que ha ayudado a construir un lenguaje común de competitividad en la región. A eso se suman las más de trescientas actividades de interacción con diversos agentes nacionales e internacionales.

Con respecto al análisis cualitativo, se ha demostrado (véase, por ejemplo, Aragón et al., 2012; Karlsen et al. 2012; Aranguren et al. 2012) que el trabajo de interacción con los diversos agentes socio-económicos ha contribuido a reducir los costes de transacción y a generar confianza y, por lo tanto, capital social entre los distintos agentes. Además, ha favorecido la cogeneración de nuevo conocimiento que ha beneficiado tanto a los investigadores de Orkestra, que lo han incorporado a publicaciones académicas, como a los propios agentes. De hecho, la tensión arriba mencionada entre excelencia académica e investigación aplicada a las necesidades del País Vasco, ligada a los efectos de aprendizaje en la práctica de algunas de estas actividades de interacción ha dado lugar a una nueva metodología de investigación, la llamada aproximación de Orkestra a la investigación-acción (Karlsen y Larrea 2015).

La plantilla de Orkestra siempre fue muy consciente de la necesidad de mantener la independencia, frente a los distintos cambios de gobierno que se han producido. Esto ha constituido una prueba de fuego que se ha salvado, en parte, gracias a amistades personales y, en parte, gracias a trabajo intenso entre miembros de la administración y personal de Orkestra, que se reunieron en numerosas ocasiones para construir puentes, desarrollar un lenguaje común y generar visión compartida, con una clara definición de los roles de cada parte.

En resumen, a través de sus actividades complementarias de investigación, instrucción e interacción, Orkestra ha contribuido a la transformación del País Vasco a través de los siguientes mecanismos:

- Contribuyendo a generar un “lenguaje común” sobre competitividad que ayuda a desarrollar una visión compartida de los retos competitivos entre los distintos agentes y a aumentar el capital social de la región.
- Ofreciendo un análisis de la posición competitiva del País Vasco y los retos a los que se enfrenta, que han servido para la toma de decisiones de distintos agentes.
- Ayudando a desarrollar y evaluar las políticas de competitividad de diversas administraciones públicas y convirtiéndose así en una institución de apoyo que sigue manteniendo su independencia.
- Llevando a cabo investigaciones académicas de creciente calidad y relevancia que, al mismo tiempo, contribuyen a difundir el conocimiento sobre el País Vasco por todo el mundo.

A pesar de los logros, Orkestra se enfrenta a varios retos: diversificar y afianzar su financiación, ya que se sigue dependiendo en gran medida de los fondos de los gobiernos regional y provincial y de unas pocas empresas; mantener una relación equilibrada e imparcial con los distintos agentes regionales y sus diversas necesidades; y continuar con su política de internacionalización. Estos retos requieren un replanteamiento constante para centrarse en actividades que permitan mantener ese papel de institución de investigación transformadora, sin caer en los extremos de una investigación de excelencia alejada de la realidad del territorio, ni de actividades de consultoría que impacten en el territorio sin contribuir a generar nuevo conocimiento.

5.2 El Instituto de Competitividad de la Universidad Católica del Uruguay

En el ámbito de la Facultad de Ciencias Empresariales (FCE) comenzó a desarrollarse, en el año 2004, el denominado Programa de Competitividad Empresarial y Regional que posibilitó el inicio de una serie de estudios e investigaciones relacionados con la temática de la competitividad y el desarrollo regional y sectorial. Dicho Programa permitió conformar un grupo de académicos que comenzaron a reflexionar sobre la temática de la competitividad, no sólo desde una perspectiva teórica, sino también desde el contacto con la realidad empresarial y territorial.

Dicha reflexión, orientada en seminarios, encuentros y concretada en estudios e investigaciones, demostró que tanto los países como las regiones y las empresas, estaban incorporando en su trabajo diario la búsqueda de estrategias que los diferenciara, valores que los identifique y procesos de construcción competitiva que les permitiera mejorar sus posicionamientos y sus resultados. Se percibió, también, que en diversos países la Academia venía incorporando a sus programas de estudio capacitación específica, investigación y acumulación en la temática de la competitividad, generando centros y/o institutos para colaborar con las empresas y con los gobiernos en los procesos de construcción competitiva. Dichos elementos fueron tenidos en cuenta por la Universidad Católica del Uruguay al crear un Instituto especializado en competitividad, estrategia e innovación, temáticas que complementan, cruzan transversalmente y potencian las acumulaciones especializadas en las áreas de economía y de ciencias empresariales.

En mayo del año 2007 fue creado el Instituto de Competitividad estableciéndose que su principal objetivo fuera el de promover un espacio de excelencia para la generación, acumulación y sistematización de conocimiento en competitividad, estrategia, innovación y emprendimiento, en sus distintos niveles (nacional, regional, sectorial, empresarial), buscando un equilibrio entre la investigación académica y la investigación o consultoría aplicada, priorizando la realización de alianzas nacionales e internacionales.

El Instituto quedó integrado en el ámbito de la Facultad de Ciencias Empresariales, con una estructura organizativa simple y un reducido equipo de investigadores, que se irían ampliando según los proyectos y estudios que se fueran definiendo. Se buscó dotar al Instituto de una

estructura compuesta por investigadores principales con adecuados antecedentes en los temas de competitividad, innovación y clúster, investigadores junior, asistentes de investigación y secretaría. La dirección del Instituto ha estado a cargo de un Director, designado de entre sus investigadores principales.

Desde el inicio el Instituto fue pensado por parte de sus autoridades, como una organización que debería formalizar, mantener y profundizar redes académicas nacionales e internacionales que posibilitara, con una estructura reducida y un modo de gestión propio, potenciar las bases de conocimiento que le permitieran cumplir la misión prevista en su creación. En ese sentido, se fue desarrollando una amplia red de intercambios académicos con investigadores y centros relacionados con las temáticas de la competitividad y la innovación, a nivel regional e internacional, y formalizando un modelo de operación que partiendo del conocimiento existente en competitividad, clúster e innovación, por un lado, y teniendo en cuenta la propia realidad del país, pudiera generar impactos reales en la competitividad de Uruguay y sus sectores, mediante contribuciones al conocimiento y aportes a la definición de políticas.

En materia de redes de cooperación, se destacó desde un comienzo la participación en la Red del MOC de *Harvard Institute of Competitiveness*, liderada por el Prof. Michael Porter. La Universidad Católica se había afiliado unos años antes a dicha red con el apoyo de académicos Orkestra. En años sucesivos, el Instituto de Competitividad formalizó acuerdos con otros centros e institutos de investigación en la temática de la competitividad¹, y se integró como miembro activo a la Red Interamericana de Competitividad que coordina la OEA.

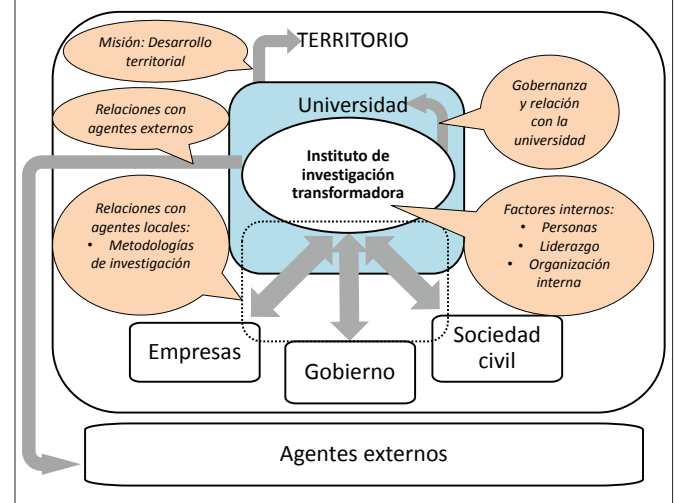
Las líneas de investigación permanentes del Instituto de Competitividad se han orientado en las temáticas vinculadas a la competitividad, la innovación y desarrollo regional y territorial². En el marco de estas líneas de investigación se han realizado diversos proyectos y estudios que han ido generando una determinada acumulación de conocimiento que han permitido ir comprendiendo la situación competitiva de la economía uruguaya y de algunos de sus principales sectores y regiones, a la vez de posibilitar el relacionamiento con el sector público y el sector privado en la contribución de políticas y estrategias tendientes al logro de sus objetivos de un desarrollo competitivo. Dicha acumulación ha significado un aporte desde la academia a una mejor comprensión del desempeño competitivo del país y sus regiones, al difundir un marco conceptual sobre la competitividad nacional y regional, y presentar una evaluación de la situación competitiva y sus desafíos³.

6. Reflexiones y aprendizajes desde las dos experiencias

En este apartado se presentan las reflexiones sobre los elementos claves de los institutos de investigación transformadora basándonos en el análisis de los dos casos (Orkestra e IC-UCU). Estos elementos, que

se describen más abajo, se ilustran en la Figura 2 e incluyen la misión de la organización, su gobernanza y relación con la universidad, una serie de factores internos y las relaciones tanto con agentes locales como con agentes externos.

Figura 2: Elementos clave de los institutos de investigación transformadora



Misión

Tal y como se recoge en Goddard (2000, p. 1), “Aunque las universidades siempre han contribuido al desarrollo social y cultural de territorios en los que se ubican, la agenda de desarrollo regional que está emergiendo requiere un compromiso regional no sólo junto con las actividades de docencia e investigación, sino totalmente integrado con ellos para un reconocimiento formal de la “tercera misión” de la universidad”. Esto supone que esa “tercera misión”, el compromiso con el desarrollo regional, se constituye en LA misión de la universidad, que se desarrolla a través de actividades de docencia e investigación. Este rol que se demanda a las universidades para el desarrollo regional en la literatura académica es también uno de los valores fundamentales que la Compañía de Jesús quiere impulsar en sus universidades. Así, Kolvenbach (2000, p. 36) habla de la proyección social de la universidad como una institución transformadora y dice “*Toda academia jesuita de aprendizaje superior está llamada a vivir en la realidad social... y a vivir para la realidad social, para aportar la inteligencia universitaria sobre la misma y utilizar la influencia universitaria para transformarla*”.

Los dos Institutos analizados se crean con la misión de trabajar sobre esa tercera misión de las universidades. Orkestra se crea en el año 2006 en el seno de la Fundación Deusto⁴ con la misión de contribuir a la mejora real de la competitividad del País Vasco y con ello al bienestar de sus ciudadanos y generar a su vez conocimiento de referencia en el ámbito de la competitividad regional. En el caso del IC de la

1 Orkestra-Instituto Vasco de Competitividad, Centro de Competitividad del Maule, Centro de Competitividad Caribe, Sintonía.

2 Véanse por ejemplo los trabajos de Jung et al. (2006), Garbarino et al. (2008, 2014), Jerusalmi et al. (2009) y Horta et al. (2015)

3 Instituto de Competitividad (2014)

4 La Fundación Deusto (CIF G95183828), constituida el 22 de noviembre de 2001, es una fundación sin ánimo de lucro integrada dentro del Sistema Vasco de Ciencia, Tecnología e Innovación.

UCU, su principal objetivo es el de promover un espacio de excelencia para la generación, acumulación y sistematización de conocimiento en competitividad, estrategia, innovación y emprendimiento, en sus distintos niveles (nacional, regional, sectorial, empresarial), buscando un equilibrio entre la investigación académica y la investigación o consultoría aplicada, priorizando la realización de alianzas nacionales e internacionales. Aunque en el caso de Orkestra está más explícito en su misión el ser un agente de cambio en la mejora de la competitividad del País Vasco, también en el caso del IC de la UCU, en su objetivo principal se explicita la búsqueda de equilibrio entre investigación académica e investigación aplicada.

La misión de transformación del territorio a través de la investigación conlleva interacciones intensas con los actores en los procesos de cambio. Esto requiere dedicarle tiempo y, si no sea adquiere el hábito y se le dedica también tiempo a la sistematización y explicitación de nuevo conocimiento (que después ayudan a que los procesos de relación con los propios actores sean más fructíferos por el aprendizaje y cambio que genera el nuevo conocimiento), la misión se ve limitada. Por tanto, la lección aprendida es que la propia misión implica gestionar cuidadosamente el equilibrio entre los procesos de generación de cambio en colaboración con los actores del territorio y la generación, sistematización y explicitación de nuevo conocimiento de relevancia internacional en formato de libros, artículos académicos etc...

Gobernanza y relación con la universidad

Tal como se recoge en la literatura, el cambio de rol de las universidades hacia una función transformadora del contexto en el que se encuentra requiere la generación de "interfaces de investigación" como centros de investigación universitaria, en el que las unidades básicas como los departamentos se complementan con nuevas unidades y formas de actividad ligadas con el mundo exterior. Como destaca Goddard (2000), estas unidades son responsables de introducir nuevas ideas y promover una cultura más emprendedora en las universidades y tienen así el reto de cambiar las formas de gestión y las estructuras existentes en las universidades.

En el caso de Orkestra, la autonomía de gestión de la que se dotó desde su creación en el 2006 como unidad de desarrollo universitario, con su propio Consejo de Administración (formado por representantes de empresas y entidades públicas patrocinadoras y por miembros nombrados por la universidad) ha sido clave para ir definiendo unas estructuras y formas de gestión diferentes.

Karlsen et al. (2012), al analizar el caso de Orkestra como ejemplo de conexión de la investigación académica con el desarrollo regional en el País Vasco, concluyen que la creación del Instituto, con una clara implicación público-privada, fue central en la transición de procesos de cogeneración de conocimiento experimentales a procesos de cogeneración de forma más sistémica.

Aunque esta autonomía ha sido clave, resulta también muy importante trabajar las sinergias con las facultades y otras unidades de la universidad, para que desde estos centros de investigación se contribuya

a la generación de conocimiento en la universidad y se busquen mecanismos para trasladar a actividades de formación universitarias dichos conocimientos. No sólo esto, sino que estos centros podrían tener un efecto de acercamiento de los trabajos de investigación de otros equipos de la universidad a las necesidades del contexto en el que se ubiquen.

En el caso del IC de la UCU, las autoridades universitarias entendieron la necesidad de la existencia de una unidad académica con las características previstas en su reglamento orgánico como "Instituto", es decir, una unidad académica cuya función central sea la investigación en un ámbito o campo epistemológico, donde la unidad está dada por su objeto de investigación. De esta manera se estaba resaltando y priorizando la temática a estudio, ubicándolo en el ámbito de la Facultad de Ciencias Empresariales y, por lo tanto, sujeto a sus definiciones estratégicas. Teniendo en cuenta las principales orientaciones de la UCU y de la FCE, el IC ha tenido autonomía en la fijación de sus planes de investigación y acción, buscando coordinar con las demás áreas de la FCE.

El diferente grado de autonomía desarrollado en el caso de los dos institutos ha venido marcado por su misión. En el caso del IC de la UCU, la unidad ha venido marcada sobre todo por su objeto de investigación, "el qué", y se ubica en la Facultad de Ciencias Empresariales por su adecuado encaje en la misma. En el caso de Orkestra, en la misión se define el ámbito de investigación (competitividad), pero también se destacaba explícitamente por los promotores que se quería que la investigación en competitividad debiera orientarse a generar un cambio en la competitividad real del País Vasco. Esto requería cambiar e innovar en "cómo" se hace investigación en la universidad, para lo que ha sido también importante el cambio en las formas de organización y funcionamiento. Esto conllevaba una mayor autonomía organizativa.

Factores internos: Personas, liderazgo y organización interna

En cuando a las personas y liderazgo hay varios aprendizajes significativos. El primer aprendizaje importante de los dos casos es que en los centros que busquen impulsar una investigación transformadora el investigador, a diferencia de lo que ocurre en muchos otros centros de investigación, no es un actor que se limita a analizar y entender un tema concreto y hacer propuestas de cambio, sino que entra a formar parte de ese proceso de cambio junto con el actor de competitividad. El investigador no sólo tiene que tener conocimientos técnicos sino también tiene que tener capacidades para facilitar los procesos de cambio. Esto requiere que una de las motivaciones centrales del trabajo de las personas sea el querer generar ese cambio. También es necesario forjar en el equipo de personas valores como compromiso de transformación con el territorio, lealtad institucional en los procesos de investigación implicados, aportación de una visión crítica y flexibilidad para orientar la investigación a los retos de competitividad del territorio. Todo ello permite generar unos espacios de confianza entre los actores de competitividad y el equipo de investigación que son críticos para trabajar con esta perspectiva de proceso.

Un segundo aprendizaje es lograr una mezcla de personas locales, que conocen muy bien el contexto en el que se ubican para poder trabajar en retos de desarrollo de su contexto, e internacionales, que traen experiencias y conocimientos nuevos en temas de investigación objeto de estudio. Esta combinación de conocimiento local y global genera muy buenas oportunidades de aprendizaje. En el caso de Orkestra, esto se ha desarrollado en parte contratando investigadores internacionales y en parte a través del trabajo en red con otros centros de investigación de referencia. En el caso del IC de la UCU se ha desarrollado más a través del trabajo en red con otros centros que con la contratación de gente internacional.

Un tercer aprendizaje demuestra que cuando se quiere hacer investigación transformadora, el trabajo en interacción con los actores de competitividad requiere conjugar diferentes capacidades (capacidad de análisis, de conceptualización, de facilitación de procesos, de dinamización de equipos...), que es muy difícil que las tenga una única persona. Esto requiere conformar equipos con diferentes capacidades y roles en los proyectos de investigación, constituyéndose en un factor crítico de éxito. Uno de estos roles, que puede diferir del de una investigación más tradicional, es el de comunicación. Aparte de comunicaciones de carácter académico, en congresos, revistas o libros, una investigación transformadora tiene que ser comunicada a los agentes y, para ello, es primordial ser capaz de comunicar los resultados y recibir retroalimentación a través de distintos canales.

Otro aprendizaje sobre esta investigación transformadora es sobre el liderazgo. Los procesos de transformación a través de la investigación no los puede liderar una persona, sino que es clave generar liderazgos compartidos en las organizaciones transformadoras. Como destaca Lowney (2003) uno de las cuatro aportaciones clave de los jesuitas al conocimiento sobre liderazgo es que todos somos líderes y dirigimos todo el tiempo.

En cuanto a la organización interna, tal y como destaca Goddard (2000), los centros de investigación que quieren responder a las necesidades regionales tienen el reto de cambiar las formas de gestión y las estructuras existentes en las universidades. En el caso de Orkestra, la estructura inicial de organización interna era una estructura jerárquica con un Director General y Director Académico, cuatro directores de departamentos con sus respectivos equipos y un área de servicios generales. Sin embargo, después de seis años de funcionamiento, tuvo lugar una reflexión interna en la que se detectaron diferentes problemas: cultura distinta en cada unidad, falta de transversalidad en el desarrollo de proyectos y diferentes formas de interactuar con los actores en cada unidad. Esto llevó a un cambio a organización por proyectos y se ha iniciado un proceso de gestión del conocimiento entre las líneas de conocimiento que comprenden las capacidades que tienen las personas del instituto en un ámbito de conocimiento determinado o en un área más transversal. Esto ha permitido una organización más abierta (ha facilitado que el conjunto de personas del instituto interactúen con diferentes actores de competitividad), flexible (los equipos de los proyectos se van configurando en función de las capacidades necesarias para desarrollarlos) y en el que las personas del instituto tienen una actitud más proactiva (que ha tenido un impacto en los proyectos con financiación adicional que se han ido

proponiendo y desarrollando por diferentes personas del Instituto). En el caso de la IC de la UCU, al ser una organización bastante más pequeña que la de Orkestra, en general se ha trabajado en base a una organización por proyectos, donde se amplían las capacidades y roles de acuerdo a las necesidades de los mismos. La estructura permanente del Instituto es la que define las estrategias y sostiene las líneas permanentes de investigación.

Relación con los actores locales

Un primer aprendizaje muestra que cuando la universidad quiere evolucionar a una transformación del entorno, no todas las metodologías de investigación tienen el mismo impacto. En el caso de Orkestra, su misión de incidir en la mejora real de la competitividad requería innovar en cómo se venía investigando habitualmente en la Universidad. Así, una de las innovaciones de Orkestra ha sido la construcción de una nueva aproximación al cómo se investiga (una Investigación transformadora). Una parte de esta investigación transformadora se ha conceptualizado sobre el enfoque pluralista a la Investigación-Acción (Karlsen y Larrea, 2015). La investigación-acción se fundamenta en que el problema sobre el que se investiga es un problema concreto y real que tiene un agente crítico de competitividad (empresa, administración pública, universidad...). Los investigadores desarrollan un proceso de trabajo con el actor que tiene el reto de competitividad; y con la combinación de las capacidades del actor y del investigador, se van buscando soluciones innovadoras al problema. En este proceso el actor aprende para resolver mejor el problema o reto que tenía, y el investigador explicita el nuevo conocimiento generado en formato de artículos, libros..., de forma que pueda ser válido en otros contextos internacionales. Esta es una aproximación a hacer investigación transformadora, pero una de las riquezas del instituto es la diversidad de aproximaciones que hay para hacer esta investigación transformadora. Así, una de los factores diferenciales del instituto está en la combinación singular del qué y el cómo (siendo el qué el universo temático sobre el que se investiga y el cómo las metodologías de investigación abordadas). Un reto que tiene en este momento Orkestra es explicitar otras formas de investigación transformadoras.

En el caso del IC de la UCU, ha existido la preocupación de generar una investigación relevante a la realidad propia del territorio en el cual se relaciona, lo que ha llevado a avanzar hacia una investigación aplicada, buscando la interdisciplinariedad y en contacto con los actores. En forma simultánea se ha ido comprendiendo que la información que se va generando y el conocimiento acumulado que ella posibilita, adquiere mayor relevancia si quien la genera transmite la necesaria independencia y transparencia, aportando la confianza y la credibilidad, colaborando hacia un direccionamiento que requiere muchas veces del necesario consenso para construcciones competitivas que siempre son de largo alcance en esfuerzo y resultados (Garbarino, 2011).

Relación con los actores globales

Otro aprendizaje significativo de los dos casos analizados, en cuanto a las relaciones con los actores territoriales y otros investigadores es que, cuando la misión del centro de investigación es la de contribuir a la transformación del territorio en el que se encuentra, los retos a

los que responde son locales. Sin embargo, el conocimiento necesario para responder a dichos retos es global, por lo que es clave que estos institutos trabajen en colaboración con personas y centros de investigación de referencia en los temas que son críticos para las transformaciones que quieren abordar. Es más, cuando estos institutos en su trabajo de mejora del contexto en el que se encuentran trabajan con actores locales, aprenden y generan un conocimiento que es crítico también en el contexto internacional. Por lo tanto, otra de las singularidades de este tipo de institutos es su combinación local-global.

Cada uno de los dos Institutos analizados constituyen un agente externo para el otro. En este momento, los dos institutos tienen un proyecto conjunto para el impulso de estrategias de especialización inteligente en Uruguay. Orkestra vienen trabajando con el Gobierno Vasco en el desarrollo de la estrategia RIS3 desde el 2013 y ahora el IC-UCU lo está desarrollando con la Dirección Nacional de Industrias. De la experiencia y aprendizaje de ambos institutos de trabajar en proyectos similares con los actores públicos en un ámbito específico y común, genera oportunidades de aprender de las diferencias y similitudes de ambas experiencias.

7. Reflexión final

Tal y como destaca la literatura analizada, a las universidades se les pide hoy en día un rol más estratégico en los procesos de desarrollo económico, un rol que demanda una ligazón mucho más fuerte de la universidad y el territorio en el que se sitúa. En esta perspectiva las universidades se comprometen en el desarrollo económico territorial, en la que participan activamente y van configurando las redes de aprendizaje e innovación territoriales y alinean sus propias estrategias a las necesidades del territorio (Uyarra, 2010).

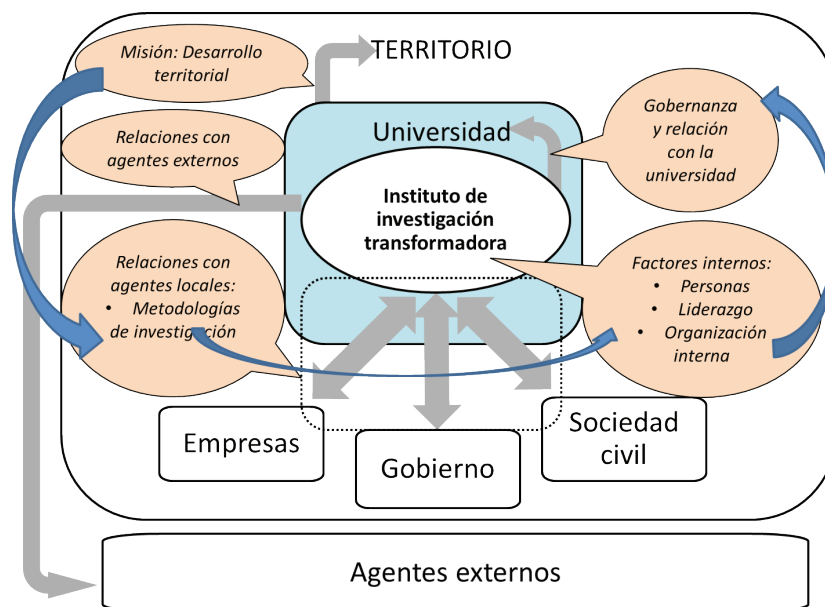
Esto requiere unos cambios en la universidad, cambios sobre las que es fundamental ir aprendiendo de las diferentes experiencias concretas

que quieran desempeñar este papel estratégico en el desarrollo del territorio. Cuando en el título de este artículo hablamos de institutos de investigación transformadora nos referimos precisamente a aquellos institutos o centros de investigación que pretenden generar un cambio en el entorno en el que se ubican a través de la investigación, es decir, quieren desempeñar este rol estratégico en la estrategia del territorio. En definitiva, más allá del objetivo de generación de nuevo conocimiento habitual en cualquier centro de investigación, pretenden que dicho nuevo conocimiento sirva para cambiar el desarrollo de su entorno.

En este artículo se presentan los aprendizajes extraídos sobre los cambios necesarios a abordar en la universidad para impulsar este rol más estratégico en su territorio a partir de la experiencia de dos Institutos de Competitividad (IC de la UCU en Uruguay y Orkestra de la Universidad de Deusto en el País Vasco-España). Ambos institutos tienen la misión de tener un impacto a través de la investigación en la competitividad real de los territorios en los que se ubican, por lo que necesitan equilibrar el objetivo de generación de nuevo conocimiento con el de incidir en la estrategia de su territorio.

Como se puede ver en la Figura 3, la misión de incidir en el cambio en el territorio (en su estrategia) requiere cambiar la forma en que los investigadores de los centros se relacionan con los actores, de forma que éstos pasan de ser objetos de estudio a ser compañeros en el desarrollo de la estrategia del territorio, cada uno con un rol diferente. Esto requiere a su vez un modelo organizativo abierto y flexible que promueva que los investigadores interactúen con otros actores, y que los investigadores tengan la motivación de aprender, no sólo para publicar el nuevo conocimiento, sino también para ser agentes de cambio que ayuden en la estrategia del territorio. Todo ello en colaboración también con agentes externos que faciliten las conexiones con el conocimiento global.

Figura 3 Relación entre los elementos clave de los institutos de investigación transformadora



El desarrollo de estos modelos organizativos abiertos y flexibles se facilita con una modelo de gobernanza que dote de autonomía a los institutos de investigación transformadores, tanto en cuanto a los temas a trabajar como a cómo se aborden los mismos.

Por lo tanto, la misión de un instituto de investigación transformadora requiere nuevas formas de aproximación a la investigación y de interacción con los agentes para lo que contar con investigadores con motivaciones de querer contribuir al desarrollo del territorio a través de la investigación es fundamental. Todo ello se facilita si el centro de investigación tiene autonomía de funcionamiento.

Referencias Bibliográficas

- ANII (2015), ANII Memoria 2006-2013.
- Andriessen (2004). *Making sense of intellectual capital. Designing a method for valuation of intangibles*. Elsevier. UK.
- Aranguren, M. J., Karlsen, J., Larrea, M., and Wilson, J. R. (2015). "The development of action research processes and their impacts on socio-economic development in the Basque Country", en R. Sudgen et al. (eds.) *Leadership and Cooperation in Academia: Reflecting on the Roles and Responsibilities of University Faculty and Management*, Cheltenham: Edward Elgar.
- Aranguren, M. J.; Magro, E.; Navarro, M. y Valdaliso, J. M (2012). *Estrategias para la construcción de ventajas competitivas regionales. El caso del País Vasco*. Marcial Pons. Donosti.
- Audretsch, D. (2013). "From the entrepreneurial university to the university for the entrepreneurial society", *Jornal of Technology Transfer*, 39, 3, pp 313-321.,
- Camacho, M. y Horta, R. (2014), El Fomento de la Innovación y el Desarrollo de las PyMES en Uruguay, Red Pymes Mercosur.
- Camacho, M., Horta, R. y Rocha, C. (2012), Cluster Analysis Methodology for Developing Economies... Some learned lessons and discussion points. Presentación en Foro Anual del TCI, San Sebastián, País Vasco.
- Chatterton, P., Goddard, J. (2000). "The response of higher education institutions to regional needs", *European Journal of Education*, 35, 4. 475-496.
- CINDA (2011). Educación Superior en Iberoamérica Informe 2011, José Joaquín Brunner, editor - coordinador y Rocío Ferrada Hurtado - editora adjunta.
- Cooke, P., and Morgan, K. (1998), *The Associational Economy. Firms, Regions, and Innovation*, Oxford, Oxford University Press.
- Drabenstott, M. (2008). 'Universities, Innovation and Regional Development: A View from the United States', *Higher Education Management and Policy*, 20 (2), 43-55.
- Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt, C., and Cantisano, B.R. (2000). 'The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm', *Research Policy*, 29, 313-330.
- Foray, D. (2013). 'The economic fundamentals of smart specialisation', *Ekonomiaz*, No. 83, pp. 55-82.
- Foray, D. and Van Ark, B. (2008). 'Smart specialisation in a truly integrated research area is the key to attracting more R&D to Europe', in European Commission, *Knowledge for Growth: European Issues and Policy Challenges*, Brussels: European Commission.
- Garbarino, P., Jung, A. y Plottier, C. (2008). La Región desde una Lógica de Clusters: aportes para construcciones estratégicas en Uruguay. ACDE, FKA, Instituto de Competitividad, Departamento de Economía UCU.
- Garbarino, P. (2011). "Información, Competitividad y el rol de la academia", *Espectador Negocios*, Agosto.
- Garbarino, P., Horta, R. y Jung, A. (2014). El Sector Industrial Oleaginoso: Apuntes para un enfoque estratégico. Instituto de Competitividad – UCU.
- Goddard, J. (2000). The response of HEIs to regional needs. <https://www.google.es/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=goddard+the+response+of+HEIS+to+regional+needs>
- Goddard, J., Kempton, L., and Vallance, P. (2013). 'Universities and Smart Specialisation: challenges, tensions and opportunities for the innovation strategies of European regions', *Ekonomiaz*, 83, 83-102.
- Instituto de Competitividad (2014). Informe de Competitividad Uruguay 2014, Universidad Católica del Uruguay.
- Jerusalmi, C., Camacho, M., Rocha, C. (2009). Cluster Audiovisual en Uruguay, Estudio de caso. Instituto de Competitividad - UCU y PACPYME.
- Jung, A., Garbarino, P., Durán, C., Jerusalmi, C. y Plottier, C. (2006). Clusters en Uruguay: Un aporte para el análisis y la discusión de políticas. ACDE, FKA.
- Karlsen, J. y Larrea, M. (2015). *Desarrollo Territorial e Investigación Acción*. Serie de Desarrollo Territorial. Orkestra y UTN.
- Karlsen, J., Larrea, M., Wilson, J. R., and Aranguren, M. J. (2012). 'Bridging the Gap between Academic Research and Regional Development in the Basque Country', *European Journal of Education*, 47 (1), 122-138.
- Kolvenbach, P-H. (2000). *The service of faith and the promotion of justice in American Jesuit higher education*, San Clara University, 6 de octubre del 2000, <http://www.marquette.edu/mission/documents/TheServiceofFaithandthePromotionofJusticeinAmericanJesuitHigherEducation-Kolvenbach.pdf>
- Lowney, C. (2003). *El liderazgo al estilo de los jesuitas*. Grupo editorial Norma.

Porter, M. E. (2006). 'Colleges and Universities and Regional Economic Development: A Strategic Perspective', Forum for the Future of Higher Education, 2006 Aspen Symposium (http://video.hbs.edu/videotools/play?clip=vc_porter091806, last accessed 8 May 2013).

Uyarra, E. (2010). 'Conceptualizing the Regional Roles of Universities, Implications and Contradictions', *European Planning Studies*, 18 (8), 1227-1246.

Ignatian Pedagogy for Social Entrepreneurship: Twelve Years Helping 500 Social and Environmental Entrepreneurs Validates the GSBI Methodology

Keith Douglass Warner ^{1*}, Andrew Lieberman ¹, Pamela Roussos ¹

Abstract: In frontier economies, social entrepreneurship has emerged as a successful strategy to pursue sustainable development goals. By creatively blending business strategy, technology innovation and a deep understanding of customer need, social enterprises provide a pathway out of poverty, an alternative to private charity and government aid. Social entrepreneurs are developing strategies to make available distributed energy products, clean cooking and clean water technologies, and sustainable livelihoods. Social entrepreneurship is a pro-poor economic development strategy that promotes the common good. Many social entrepreneurs describe their work with terms like “calling” or “moral purpose” or “vocation,” harkening the emphasis in the Ignatian spiritual exercises on “making an election.”

Launched in 2003, the Global Social Benefit Institute (GSBI), at Santa Clara University was and is a pioneer in the field of social enterprise capacity development. Originally conceived as a social enterprise incubator, GSBI now offers a diversified portfolio of programs. The GSBI has worked with more than 340 social enterprises. These operate in more than 60 countries, and have raised US\$96 million in funding. The GSBI does not deploy explicit religious language, however, its educational philosophy is shaped by Jesuit educational values. It recruits and selects social entrepreneurs who serve the poor, and places them in stage-appropriate programs to help them grow and serve more people. The GSBI provides a structured curriculum combined with customized mentoring by experienced Silicon Valley executives. This follows very closely the notion of *cura personalis*, the personalized spiritual accompaniment provided by Jesuit spiritual directors, and is consistent with classic Jesuit educational philosophy. This pedagogy of accompaniment provides optimal support for people to make progress toward their divinely gifted potential.

Perhaps most important of all, Ignatian spirituality and the social entrepreneurship movement share an inspiring moral imagination. Both are unreasonable in their insistence that more can be done to alleviate the unjust suffering of the poor. The GSBI bridges these two realms, exchanging the inspiration and practical can-do of both social entrepreneurs and Ignatian pedagogy. The social entrepreneurship movement benefits from GSBI's pedagogical approach, and Jesuit Catholic higher education benefits from collaborating with this practical social justice movement.

Keywords: Social entrepreneurship; Ignatian pedagogy; vocational discernment; executive mentoring; social justice; sustainable development

21st International Association of Jesuit Business Schools (IAJBS)

18th Colleagues in Jesuit Business Education (CJBE)

Introduction

Social entrepreneurship demonstrates a new way to apply business principles to address social needs (Elkington & Hartigan, 2008; Kickul & Lyons, 2012). It proposes a fresh solution methodology for addressing the needs of the poor and a pathway to sustainable, pro-poor economic development. In short, social entrepreneurship can the global poor participate in economic life as envisioned by Pope Francis. This paper will present the example of the Global Social Benefit Institute (GSBI) at Santa Clara University, highlighting the Ignatian values and pedagogies that shape it, and are conveyed by its programs. It will describe the vocation of social entrepreneurs, the importance of mentoring relationships as a form of professional accompaniment, and the role of imagination in this field. Each section will discuss social entrepreneurs, the practices of GSBI, and the role of Ignatian pedagogy. Fostering social entrepreneurship can help Jesuit Catholic universities extend their mission, their “social project” (O'Malley, 1993).

The vocation of social entrepreneurship

Gregory Dees (Dees, 2001) definition of social entrepreneurs outlines the project of this social change movement: “Social entrepreneurs play the role of change agents in the social sector by adopting a mission to create and sustain social value (not just private value); recognizing and relentlessly pursuing new opportunities to serve that mission; engaging in a process of continuous innovation, adaptation, and learning; acting boldly without being limited by resources currently in hand; and exhibiting a heightened sense of accountability to the constituencies served and for the outcomes created.” When applied to the Global South, or frontier economies, this definition illuminates the importance of social value creation, in other words, the promotion of an inclusive economy for the common good.

Social entrepreneurs work to change the status quo of social injustices. They tackle some of humanity's greatest social problems, and launch businesses to create markets that advance the common good.

(1) Miller Center for Social Entrepreneurship, Santa Clara University, CA.

* Corresponding author: kwarner@scu.edu



They look upon social problems and reimagine them as business opportunities. For this reason they are called unreasonable (Elkington & Hartigan, 2008). Social entrepreneurship is now a worldwide movement that offers an alternative mode of promoting social justice (Martin & Osberg, 2007).

Launched in 2003, the Global Social Benefit Institute at Santa Clara University has been a pioneer in the field of social enterprise capacity development (Lieberman, Roussos, & Warner, 2015). It was designed to draw from the technology innovation and entrepreneurial spirit of Silicon Valley (home of Santa Clara) to serve social entrepreneurs by building their capacity to address sustainable development goals. Originally conceived as a social enterprise incubator, the GSBI has diversified its portfolio of program offerings, and now serves start up, early stage, and mid-stage enterprises with a blend of structured curriculum and customized mentoring. With activities and experimentation that has spanned more than a decade, GSBI has validated its capacity development methodology.

The GSBI is the flagship program of the Miller Center for Social Entrepreneurship, one of three centers of distinction at Santa Clara University. These centers were created to advance the university's mission by linking the academic life of the campus with communities of moral concern and ethical practice. The Miller Center's mission statement reflects the fusion of Silicon Valley acumen and the Jesuit ethos: "Accelerate global, innovation-based entrepreneurship in service to humanity." The Miller Center advances its mission along three axes:

- The GSBI program mentors and educates social entrepreneurs, helping them to enhance their business plans and thus making them more fundable and scalable.
- The Impact Capital program creates innovative financial inclusion vehicles to unlock capital flows and prepare social entrepreneurs for investment readiness.
- The Education and Action Research program anchors the Center firmly in the university through classroom and field-based education in social entrepreneurship, by providing transformational social justice learning through the Global Social Benefit Fellowship, and linking social entrepreneurs with on-campus research.

The Miller Center and the GSBI reflect the humanistic values of Jesuit Catholic education (Modras, 2004). Santa Clara University provides a rich set of intellectual and spiritual resources, and fertile institutional context for building capacity of social enterprises. The university draws upon its Jesuit Catholic tradition, emphasizing humanistic education and the development of a personal moral vision for service to others, especially the poor and marginalized, aligning education with social engagement for justice. GSBI advances the university's mission to provide education to foster a humane, just, and sustainable world. It conveys the social project of Jesuit Catholic education in a concrete and contemporary way (Kolvenbach, 2000).

Based on its experience with the more than 500 social entrepreneurs who have completed its programs since 2003, GSBI has honed an

effective and practical methodology for social entrepreneurship. Factors that differentiate the GSBI model from other capacity development programs include:

- A selection process that identifies high-potential social enterprise leaders whose organizations are able to benefit from a GSBI program;
- Stage-appropriate educational programs that provide highly relevant capacity development, enabling social enterprises to develop and present effective, fundable business models while also measuring social impact;
- Customized mentoring by experienced Silicon Valley executives working with structured curriculum to provide coaching, information, tools, and a support network to assist the entrepreneurs in successfully understanding and evolving their businesses;
- A theory of change that leads with an enterprises' vision for social impact and applies Silicon Valley start-up acumen to create a supporting, sustainable operational model.

These factors will be discussed in greater detail below. Metrics show that the lives of more than 107 million people across 60 countries have been positively impacted by these 500 enterprises. At present, 90% of GSBI alumni remain in business. Of these enterprises, 40% are scaling, which indicates that their social impact continues to grow in a financially sustainable manner. More than 95% of participating social entrepreneurs work chiefly in the developing world, a figure due to GSBI's recruitment efforts that are concentrated in there.

The GSBI works with "impact first" social entrepreneurs. A traditional entrepreneur measures success only by reducible financial benefits such as return on investment or profit maximization. A social entrepreneur must pursue social and financial sustainability goals. An applicant to GSBI does not need to identify him- or herself as a social entrepreneur, but does have to prioritize social impact over financial goals.

The social entrepreneurship movement is a social change movement, and many of its most prominent leaders speak of this work in terms such as "calling" or "vocation" or "life work" (Elkington & Hartigan, 2008). Interviews with social entrepreneurs reveal that many enter this field because of some encounter, direct or indirect, with suffering. This experience redirects the trajectory of their lives, usually to be more other-focused. Social entrepreneurship is not a job, but rather a vocation. Thus, the vocational discernment process followed by social entrepreneurs is quite consistent with vocational discernment as a fundamental orientation of Jesuit education

In 2000, then-Superior General Fr. Peter-Hans Kolvenbach SJ challenged Jesuit higher education in "The Service of Faith and Promotion of Justice in Jesuit Higher Education," an address given at Santa Clara University (Kolvenbach, 2000). He invited Jesuit universities to draw from the strength of its historic educational philosophy but to engage the contemporary world and its needs, and to bring the values of Jesuit education to bear on these, especially the suffering of the poor. Learning at a university should not be insulated from the gritty reality faced by most human beings on our planet, but rather, seek to

learn with and from them. He argued that the search for knowledge must be complemented by wisdom. Growth in knowledge carries with it a responsibility to act on behalf of others, in love. Education of the whole person is fundamental to Jesuit education. Jesuit universities must help our student grow in their intellect, but also in their affect and their conscience. This demands at least holistic programs, and preferably, integrated programs that help our students become whole persons. Jesuit education is grounded in the Ignatian spiritual exercises. Jesuit universities aspire to prepare leaders who will lead in the best interests of others. Jesuit education is grounded in the civic humanism of the renaissance, and thus, seeks to foster global citizenship as a core educational value in the 21st century.

The long-time president of Santa Clara, Fr. Paul Locatelli SJ, challenged the Santa Clara campus community to draw from Silicon Valley expertise to engage the needs of the global human family (Locatelli, 2002). The GSBI program emerged in 2003 from this favorable institutional context. The vision of Jesuit education and the social enterprise movement share a striking ethical coherence, and at their intersection, GSBI has developed as a practice-based learning laboratory for scaling social impact.

The GSBI was conceived by three Santa Clara University business school faculty (James Koch, Albert Bruno and Eric Carlson) who saw the potential of appropriate, frugal technologies to help foster appropriate economic development in the Global South, but needed business models to facilitate organizational development. Business school faculty members have served as academic advisors to GSBI throughout its history.

Ignatian pedagogies for social entrepreneurs

The Miller Center believes that innovation and entrepreneurship provide a path out of poverty. This belief stems from in part from its Silicon Valley ethos, but also from the Ignatian tradition of humanistic education, dating back to the founding of the first school founded by the Society of Jesus in 1543 (O'Malley, 1993). The earliest Jesuit schools were innovative in several ways and set the pattern for one of the most successful networks of Catholic higher education institutions. First, they provided education for everyone (not only clerics) focusing on the emerging urban professional class. Second, they brought an age (or stage) appropriate curricula. Few prior schools had an ordered, stepwise approach to presenting educational material. In most other schools, students of all ages and developmental stages were all in the same classroom. Third, the classes were kept small enough to provide individual attention. The (Jesuit) teachers were expected to know their students – and their needs – on an individual basis. The teacher is not only be an instructor, but also to serve as a trusted advisor, a mentor. The Santa Clara University faculty who founded GSBI did not explicitly reference the Ignatian tradition of humanistic education, but they were influenced by their decades of (cumulative) experience teaching at a Jesuit university, and its pedagogical culture. These educational values have shaped the development of GSBI.

Providing programs that meet the needs of social entrepreneurs

The GSBI selects candidates that are most likely to benefit from a GSBI program, those who recognize their organization needs help in order to grow. The ideal candidate has launched or operates an organization that places greater emphasis on social impact than on financial return. Such candidates must also want to expand the scale of their social impact. The candidate must be committed to creating an organization that is capable of attaining financial sustainability, while also reaching increasingly larger numbers of beneficiaries, and systematically measuring the organization's social impact.

For its first nine years, the GSBI provided one common program for entrepreneurs regardless of the developmental stage of their organization. In 2012, GSBI created a Social Enterprise Stage Assessment Tool to evaluate the educational needs of social entrepreneurs, and to guide the segmentation of its educational programs. This tool was shaped by the analysis provided by the Monitor Group's publication, *Blueprint to Scale* (Koh, Karamchandani, & Katz, 2012), which outlines four development stages in the lifecycle of an enterprise:

- Blueprint: Developing the idea for the future business
- Validate: Testing and refining the business model, and the assumptions upon which it is built
- Prepare: Developing the internal capacity of the enterprise to grow and receive investment
- Scale: Expand the reach of the enterprise to deliver new products or reach customers in new geographic regions

The Social Entrepreneurship Stage Assessment Tool clarifies how enterprises at each stage have common characteristics despite having distinct needs (such as different capital requirements) compared with enterprises at other stages. These stage characteristics are grouped according to the five content areas drawn from the GSBI program curriculum. These content areas include business and impact models, marketing and sales, operations, management and team, and financials and investment requirement.

The Social Enterprise Stage Assessment Tool guides the GSBI team through the evaluation of applicants each cycle, but also informs the creation of stage-appropriate curriculum that targets a different stage of the social enterprise lifecycle. Early-stage social enterprises (operating at the *Blueprint* and *Validate* stages) are served by the GSBI Boost and Online programs. These programs help social entrepreneurs focus on developing their social impact model and supporting it with a scalable business model. The social impact model refers to how the enterprise creates a positive impact on the lives of its beneficiaries, for example, by selling villagers safe drinking water from village kiosks, reducing the yearly incidence of water-borne illness and resulting economic losses from medical bills and lost wages. The business model would explain issues such as who owns and operates the kiosks (the enterprise or a micro-entrepreneur in the village), how much capital is required to open each new kiosk, and whether the customers pay per unit of water or through a subscription model.

During this stage, GSBI's efforts focus on helping the entrepreneur tightly integrate the business model and impact model. The most obvious way to do this is to have the beneficiary pay part or all of the costs of the product or service as opposed to subsidizing through donations. However, other valid social enterprise business models support activities in which the customer is someone other than the end beneficiary.

More mature enterprises (working through the *Prepare* stage) are served by the GSBI Accelerator program. These enterprise cohorts come into the program with proven impact and business models. The Accelerator program focuses on operational excellence and becoming investment-ready. In other words, the enterprise is better equipped to raise investment for scaling. Operational excellence is defined as having an organization with a management team and documented operations processes in place so that the organization runs efficiently, effectively, and predictably.

Building upon the successful structure of the original GSBI that combines online and in-residence work, the GSBI Accelerator was launched in 2013. It is a ten-month, online program built around a nine-day, in-residence workshop. This program selects social enterprises at the third stage, *Prepare*, and helps them advance to the *Scale* stage. Mentors are assigned to each social enterprise. The focus of both mentors and participants is to ready the enterprises for the investment process and addresses any remaining gaps or missing organizational components that might impede their organizations from scaling.

Having shepherded more than 20 discrete groups of social enterprises through GSBI programs, the ideal cohort size appears to be between 15 to 20 participating enterprises. This cohort size is large enough to allow for student co-learning via similar sector, geography, or business models, yet small enough for entrepreneurs and the GSBI team to receive personal attention. All GSBI programs guide the social entrepreneur to become investment-ready as appropriate for their assessed stage. In early stages, gifts and grants may be appropriate forms of investment. At later stages, investments may come in the form of debt, equity, and/or structured exits (Dichter, Katz, Koh, & Karamchandani, 2013).

Central to GSBI's methodology for moving an enterprise along this path to scale is the application of executive mentorship combined with structured curriculum such that entrepreneurs can immediately apply new concepts to their enterprise's business model. The curriculum teaches certain key concepts for a given topic, such as social impact metrics or target-market segmentation. It also provides a template and examples of each concept. After reviewing the curriculum, whether it is in person, via webinar, or through a video, the entrepreneur then proceeds to develop the corresponding part of their business plan. Mentors provide personalized guidance and feedback. They make the curriculum come alive.

Each program delivers this methodology in a distinct format, tailored to provide the most value to the enterprises as efficiently and

effectively as possible. As mentioned earlier, GSBI in its earlier years did not differentiate its offerings according to organizational lifecycle stages, since the pool of social enterprises was much smaller and generally earlier stage. It is a measure of the evolution of the social enterprise field and GSBI's experience, growth, and learning process that it does so now.

Customized mentoring by Silicon Valley executives

Vital to GSBI's effectiveness is the customized involvement of a cadre of more than eighty volunteer mentors, all with relevant professional experience and Silicon Valley acumen. The GSBI screens and selects executive volunteers with expertise, and matches them with social entrepreneurs in the program. This acumen can be defined as the combination of mindset and skill that fosters rapid innovation and growth, agile responsiveness to customer/market needs, strength through specialization, and a willingness to embrace failure's tough lessons to achieve future success.

These professional volunteers draw from their own backgrounds in myriad ways to help entrepreneurs bring forward new solutions based on innovative thinking and creative business models. The mentors are experts at starting companies, building teams, and raising investment funds. Through dialog, they personalize the curriculum for the entrepreneur they are working with, connecting their real-world experience with the entrepreneur's business and the learning modules. Mentors describe their participation in GSBI programs as a natural fit and a deeply rewarding experience.

In addition to their business acumen, the mentors are selected based on empathy and values. They, too, undergo a formation process to review the traits and skills GSBI has identified most likely to lead to successful mentoring relationships. An expected outcome is for mentors to act as trusted advisors, able to coach the entrepreneurs, challenge assumptions, validate business models, inspire continued iterations, and support the completion of strategic and operational plans for sustainably scaling each enterprise.

Mentoring interactions last for a minimum of the program duration, but often continue much longer. GSBI's Online and Accelerator programs, spanning a six-month and ten-month commitment respectively, involve weekly mentor-entrepreneur telephone or Skype calls and often lead to the formation of much deeper bonds. While not tracked formally, there have been a number of cases of mentors providing ongoing support to an entrepreneur years after the program ends and, in some cases, even joining the entrepreneur's board of directors.

The social entrepreneurs who have completed the program consistently rate the significant contribution of mentors from the Silicon Valley business community as the most valuable part of the GSBI experience. In the 2013 and 2014 Accelerator program, 96% of participants agreed that the mentoring they received allowed them to be successful in the program, and 100% of the participants plan to stay in touch with their mentors. Social entrepreneur participants in GSBI cite as especially memorable specifics such as:

- Mentors' constructive feedback on the learning modules;
- Their individualized discussions with social entrepreneurs as they work to refine their business plans;
- The mentors' support and advice in response to the unique challenges and endeavors the entrepreneur is facing on any given day.

Mentors donate their time. Mentors cite the rewards of personal inspiration and renewed purpose that occur when giving back to their community and working with social entrepreneurs. Whether an organization's social impact targets literacy, access to safe drinking water, economic participation for new demographic sectors, basic health-care services, the GSBI mentors bring hands-on knowledge of building enterprises to the social entrepreneur's efforts to grow.

Every GSBI mentor operates as a "trusted advisor." The GSBI staff chooses mentors who, through their education, background, and career, have experience in start-up enterprises and possess knowledge of business planning fundamentals and have experienced the challenges of executing those plans. They also share in the Santa Clara University mission to create a more just, humane, and sustainable world. While mentors, in most cases, may not have personal experience with the country in which their mentees work, many have international business experience and all are aware and respectful that cultural, legal, and market environments are often vastly different from what the mentor is accustomed to.

The primary role of the mentor is not to provide the answers. Rather, it is to *ask* the right questions and help the entrepreneur *find* the right answers. In certain cases, mentors may act in a consulting capacity, giving expert advice on particular areas of business or technology if they possess expertise in those areas. It is important for social entrepreneurs to find other mentors for long-term support, particularly in their own region where such individuals would be more readily available for face-to-face work. One of the tasks of GSBI mentors is to challenge the social entrepreneurs to develop a circle of support. By tapping into the expertise of board members, advisors, mentors, and other social entrepreneurs, program participants can fill in the gaps of skills, knowledge, and talent that might exist within their own organizations.

As the program description above narrates, the Ignatian humanism that has grounded Jesuit education for centuries informs the GSBI programs. A great deal of effort is made to match the needs of the learner with stepwise curriculum. GSBI depends upon personalized mentoring; the programs would not work with structured curriculum alone. Although GSBI does not use the term *cura personalis*, it follows this practical wisdom. One of the founders of GSBI describes this as the practice of "accompaniment." This educational approach has been adopted not from a priori value commitments, but rather for pragmatic reasons. It successfully helps social enterprises enhance their ability to serve the poor.

Jesuit higher education can and should accompany the social enterprise movement

Fr. Adolfo Nicolas SJ succeeded Fr. Peter-Hans Kolvenbach SJ as Superior General of the Jesuits. In 2010 Nicolas built upon his predecessor's vision with a major address titled "Depth, universality, and learned ministry: Challenges to Jesuit higher education today" (Nicolás, 2011). Nicolas devoted considerable attention to the centrality of imagination in the Ignatian tradition, and in Jesuit higher education, especially in the formation of an ethical response to what he calls "the globalization of superficiality." He tied the practice of imagination to the contemplation on the mysteries of the life of Jesus in the Ignatian spiritual exercises. In this practice, the seeker actively remembers experiences of one's own life in light of the example of Jesus. The seeker allows his or her understanding of the life of Christ – and own experience of faith -- to be dis-assembled, selectively attended to, and then reassembled. This new mosaic of understanding and experience has the power to prompt a re-imagining, a re-visioning of what God is calling one to do, of what new choices are possible in light of the love of God. In the language of the exercises, their purpose is to "make an election." Elements of these experiences are common across diverse Catholic spiritualities, and shapes the Catholic imagination (Greeley, 2000). The Ignatian spiritual exercises propose a specific form, a specialized method of cultivating these experiences (Modras, 2004). Fr. Nicolas's address challenged to Jesuit educators to draw upon these Ignatian practices to formulate an ethical and religious response to globalization and its negative impacts.

This whole process can also be described as exercise of the moral imagination. Mark Johnson defines moral imagination as "the ability to imaginatively discern possibilities for making good choices, and to envision the potential good outcomes that might result" (Johnson, 1994). Many accounts of social entrepreneurs highlight the role of the imagination, and the ability to creatively envision pathways to positive social futures that are imperceptible to most people. Social entrepreneurship as a movement celebrates its moral imagination. The unreasonableness of social entrepreneurs reflects a heroic leadership as articulated by Chris Lowney in "Heroic Leadership" (Lowney, 2003).

Over the past years, the Miller Center has fashioned a mission and vision that integrates education and action research with GSBI social enterprise capacity development. The GSBI now coordinates its candidate selection and training closely with our impact investors, and the Global Social Benefit Fellowship creates student action research projects to serve the Center's social enterprise partners. The Miller Center and GSBI provide enhanced international recognition for the university, and learning opportunities for students and faculty interested in global social enterprise work. The Miller Center's strength in social entrepreneurship as a strategy to address problems at the intersection of poverty, climate change, the empowerment of women, and impact measurement reflects SCU's innovation and leadership in addressing global social challenges. The Center's understanding of campus engagement is to inform the educational and research mission of the university, so that the university can realize its strategic goal of fostering innovation and entrepreneurship in service of humanity.

The social enterprise movement is of broad interest to Santa Clara University faculty and students. GSBI social enterprises serve as outstanding case studies for university courses. GSBI social enterprises host student research teams through a dedicated fellowship program. This offering facilitates undergraduate learning via real-world social enterprises and, unlike traditional service learning, requires students to engage in practical “action research,” developing analytical tools and reports useful to the host enterprise.

The Miller Center and GSBI aspire to help Jesuit higher education globally to collaborate with the social entrepreneurship movement. From 2007 to 2009, several Jesuit and other mission-aligned universities sent representatives to study early versions of the GSBI curriculum and observe the in-residence portion. They returned to their host institutions to develop their own social enterprise capacity development programs. A majority of these observers came from Jesuit or Catholic universities—again, sharing the value of linking knowledge with practical application in service to the poor.

In 2010, GSBI convened a gathering and launched the GSBI Network to share curriculum, methodology, best practices, and other resources for launching and operating social enterprise incubators and accelerators. In this way, the expertise that has been gained by running GSBI for more than 12 years is now being extended to others, enabling them to strengthen social entrepreneurs locally while serving the broader social impact movement. The GSBI Network now includes 23 partners, 9 stand-alone social enterprise incubators and 14 university partners. Ten of these are Catholic and 9 of these Jesuit in their tradition. The incubation, acceleration, and education projects at these schools have great potential to serve as bridges between the social enterprise movement, Ignatian pedagogy, and a Catholic moral imagination.

Conclusion

This paper has described the GSBI methodology and demonstrated the shared moral vision of the social entrepreneurship movement and Ignatian pedagogy. By design and intention, the GSBI bridges these two realms, exchanging the inspiration and practical can-do of both social entrepreneurs and Jesuit higher education. The Santa Clara University faculty who founded GSBI did not explicitly reference the Ignatian tradition of humanistic education, but its educational values shaped the development of the GSBI. Its educational philosophy reflects the influence of Jesuit spirituality and the practical experience of helping social enterprises enhance their ability to serve the poor. This paper has outlined the vocation vision of social entrepreneurs, the importance of stage-appropriate educational programs, and the value of mentoring relationships as a form of professional accompaniment. The social entrepreneurship movement and Jesuit higher education share a remarkable coherence in their moral vision. Ignatian pedagogy seeks to open up the vocational discernment and moral imagination of the students at Jesuit schools, and the social entrepreneurship movement believes that through practical, enterprise-scale action, economic justice can be promoted.

Acknowledgements

Andrew Lieberman wrote the sections on the GSBI methodology, with help from Pamela Roussos. Keith Douglass Warner OFM wrote the sections on Ignatian pedagogy and social justice.

References

- Dees, J. G. (2001). *The Meaning of “Social Entrepreneurship”*. http://www.caseatduke.org/documents/dees_se.pdf.
- Dichter, S., Katz, R., Koh, H., & Karamchandani, A. (2013). Closing the pioneer gap. *Stanford Social Innovation Review*, 11(1), 36-43.
- Elkington, J., & Hartigan, P. (2008). *The power of unreasonable people: how social entrepreneurs create markets that change the world*: Harvard Business Press.
- Greeley, A. (2000). *The Catholic Imagination*. Berkeley: University of California Press.
- Johnson, M. (1994). *Moral imagination: Implications of cognitive science for ethics*: University of Chicago Press.
- Kickul, J., & Lyons, T. (2012). *Understanding social entrepreneurship: The relentless pursuit of mission in an ever changing world*: Routledge.
- Koh, H., Karamchandani, A., & Katz, R. (2012). *From Blueprint to Scale: The case for philanthropy in impact investing*: Monitor Group.
- Kolvenbach, S. J., Peter-Hans. (2000). *The service of Faith and the Promotion of Justice in American Jesuit Higher Education*: Santa Clara University, October 6.
- Lieberman, A., Roussos, P., & Warner, K. D. (2015). *The GSBI Methodology For Social Entrepreneurship: Lessons From 12 Years Of Capacity Development With 365 Social Enterprises*.
- Locatelli, P. L., S. J. (2002). Education for Globalization. *America* (May 20), 3-6.
- Lowney, C. (2003). *Heroic leadership: Best practices from a 450-year-old company that changed the world*: Loyola Pr.
- Martin, R. L., & Osberg, S. (2007). Social entrepreneurship: the case for definition. *Stanford Social Innovation Review*, 5(2), 28-39.
- Modras, R. (2004). *Ignatian Humanism: A Dynamic Spirituality for the 21st Century*. Chicago: Loyola Press.
- Nicolás, A., S. J. (2011). Depth, universality, and learned ministry: Challenges to Jesuit higher education today. *Conversations on Jesuit Higher Education*, 40(1), 5-12.
- O'Malley, J. W., S. J. (1993). *The First Jesuits*. Cambridge: Harvard University Press.

Economía Social + Innovación Tecnológica: Experiencias de Éxito en Entornos de Precariedad

Elia María Irigoyen García ¹

Resumen: Los modelos asociativos basados en los principios de la Economía Social, han mostrado que favorecen al reparto equitativo del ingreso, además que promueven la autogestión, la democracia interna, la solidaridad y el desarrollo local. El Proyecto Economía Social Idit Ibero tiene como objetivo es incubar, impulsar, y/o consolidar empresas de economía social, preferente ubicadas en zonas pobres o vulnerables, incorporando un “componente significativo” de desarrollo tecnológico e innovación. La innovación social, empresarial y tecnológica alineadas a los principios de la Economía Social, propician la formación y subsistencia de empresas y colectivos que resuelven sus necesidades individuales y de grupo.

Palabras clave: innovación; economía social; empresas; colectivos; manufactura digital

Abstract: Associative models based on principles of social economy, have shown that they promote fair distribution of income, besides self-management, democracy, solidarity and local development. The Project Social Economy Idit Ibero aims to incubate, promote, or strengthen social enterprises, mainly located in poor or vulnerable areas, incorporating a “significant component” of technological development and innovation. The social, business and technological innovation aligned to the principles of the social economy, promote the formation and survival of companies and groups that solve their individual and groupal needs

Keywords: innovation; social economy; digital fabrication; social economy enterprises

21st International Association of Jesuit Business Schools (IAJBS)

18th Colleagues in Jesuit Business Education (CJBE)

“Economía Social + Innovación Tecnológica: Experiencias de Éxito en Entornos de Precariedad”

El Insitituto de Diseño e Innovación Tecnológica (Idit) de la Universidad Iberoamericana Puebla, es un espacio abierto al público de más de 8,500 metros cuadrados en el que se alojan actividades empresariales, académicas y de investigación. Por su disposición física, los proyectos que desarrolla y su vinculación académica, es un lugar que provoca: la interdisciplinariedad, la formación de redes de negocios y aprendizaje, el coworking y la innovación en todos sus sentidos. Es un ecosistema innovador que propicia el emprendimiento centrado en la tecnología y diseño. Funciona como un espacio al que tienen acceso empresas, niños, artesanos, gobiernos, etc.

Alberga los laboratorios de la Universidad y cuenta con más de 100 equipos de última generación. Algunos son: Impresoras 3 D, Scanner 3d, router, fresa, torno cnc, cortadora de agua, corte, doblado y soldado de lámina, sublimadora, cortadora láser, cortadora vinil, tejedora de punto CNC, bordadora, estudio de fotografía, termoformadora, cabina de pintura, equipos de absorción atómica, laboratorio de arduino, horno de cerámica, laboratorio análisis sensorial, planta piloto de alimentos, cromatógrafos de líquidos y gases, cabinas de pruebas, taller de madera, centro de maquinado, laboratorio de análisis sensorial, Innovation Lab, soldadoras, laboratorio de micro-algas, entre otros.

Es en este Instituto y entorno, en el que inicia en 2013 el Proyecto Economía Social Idit Ibero, lo cual nos lleva a realizar dos series de preguntas clave:

- a) ¿Qué tipo de emprendimiento tendría que promover una universidad jesuita como la Ibero Puebla?, frente a la realidad concreta de México y de nuestra región, ¿qué tipo de empresas y agrupaciones hemos de promover?

Dado que el proyecto surge en el Instituto de Diseño e Innovación Tecnológica (IDIT)¹

- b) *El equipamiento, conocimiento y la innovación del Idit, a servicio de quién tiene que estar? ¿qué sería congruente y pertinente?, ¿cómo puede la innovación, el diseño y la tecnología favorecer al emprendimiento en situación vulnerable?*

Elementos Claves del Contexto

América Latina en general y México en particular, muestran graves situaciones en cuanto la desigualdad y la inequitativa repartición de la riqueza. Esto ha dado como resultado que las variables macroeconómicas muestren datos medianamente positivos pero que no reflejan la realidad económica y social de la mayoría de la población. Por ejemplo, según la OECD, México aparece como segundo lugar en la lista de países con mayor inequidad en la distribución de la riqueza. (OECD, 2011)

Los altos índices de migración, la delincuencia y la pobreza son fenómenos en alarmante aumento, que dentro de sus múltiples causas y efectos se encuentra la desigual distribución del ingreso y la falta de empleos dignos.

(1) Incubadora Idit Ibero, Universidad Iberoamericana de Puebla.
México E-mail: elia.irigoyen@iberopuebla.mx



En particular, el municipio de Puebla, concentra el mayor número de personas en pobreza del país, 732,154 personas, lo que representa el 39.9 por ciento de su población. (CONEVAL, 2012) En cuanto al número de personas en pobreza extrema, nuevamente el Municipio de Puebla aparece en primer lugar con 110,012 personas, que es el 6.0 por ciento del total de su población.

Los programas de apoyo empresarial y al emprendimiento han existido desde la última década, auspiciados por gobiernos nacionales, locales, ongs, universidades, etc. El emprendimiento y el desarrollo empresarial se ven como medios de autoempleo y/o de generación de riqueza. Lo cierto es que sí contribuyen a ambos temas, aunque no siempre de forma muy exitosa.

Como en otros muchos países, las nuevas empresas en México tienen un alto índice de mortandad. Según datos de la Red Cetro Crece (2013), el 90% de las pequeñas y medianas empresas cierran antes de 10 años, y sólo el 25% subsiste después de dos años de inicio de actividades. Lo cual es más complejo si se considera que 99% de las empresas en México son micro, pequeñas y medianas y generan el 72% del empleo. Cabe destacar los giros más comunes son el restaurantero y las tiendas de abarrotes, así como los trabajos independientes y oficios. (Vargas, 2012)

Como se observa, la estructura empresarial es precaria y se concentra en sectores de poca especialización y creación de valor.

Estan en el mercado, pero no son del mercado

El paradigma neoliberal ha situado al mercado como el fin supremo de la actividad humana, considerando a las personas como simples medios. La crisis civilizatoria que vivimos ha traído como consecuencia una hipermercantilización de todo, del medio ambiente, de la ciencia, de las personas.

En este contexto concreto las empresas de cualquier tamaño tienen que realizar sus actividades. Obviar esto sería bastante ingenuo. Parece claro que las empresas tienen que estar preparadas para competir en el mercado, sin embargo hay opciones de cómo hacerlo, ya sea a través de redes, en colaboración con otros, etc.

Competir en el mercado no implica necesariamente que la gestión de una empresa esté únicamente centrada en generar utilidades o en considerar a las personas como medios y no como fines. La gestión interna de una empresa es una opción de las personas que la integran, cuya creatividad y valores pueden generar esquemas generosos y eficientes.

Ante estas realidades, la opción de esquemas empresariales que propone la Economía Social ofrecen por una parte, que las empresas cumplan sus objetivos mercantiles y por otra, generen estructuras internas y externas teniendo como base la participación democrática y participativa, el trabajo colaborativo y de redes.

Los modelos empresariales asociativos, en particular las cooperativas y otras figuras de la Economía Social, han mostrado que favorecen al reparto equitativo del ingreso, además que promueven la autogestión, la democracia, la solidaridad y el desarrollo local. La permanencia del empleo en estas organizaciones es también fundamental, así como el arraigo al territorio.

Para el Proyecto se han tomado como base los principios del Co-operativismo internacional - *adhesión voluntaria y abierta, control democrático y participación económica de los miembros, autonomía e independencia, educación, formación e información, inter-cooperación e interés por la Comunidad* (ICA, 2015)- dado que proponen una gestión empresarial centrada en el ser humano, en el trabajo y la co-laboración, sus valores son de la autoayuda, autoresponsabilidad, democracia, igualdad, equidad y solidaridad (ICA, 2015), todos ellos a fines con la misión² de la Universidad Iberoamericana.

El Proyecto Economía Social Idit Ibero, promueve dichos principios entre sus participantes, adoptándolos como principios de Economía Social, para no limitar la formación de empresas y grupos únicamente en cooperativas. Lograrlo ha sido y es un proceso delicado, pues no es una cuestión de enseñar o dogmatizar con una lista de principios. Implica un proceso de acompañar y provocar el descubrimiento en las personas acerca de la mejor forma de organizarse y gestionar.

El conocimiento al alcance de todos, ¿es posible?

“El verdadero progreso es el que pone la tecnología al alcance de todos” Se atribuye esta frase a uno de los más conocidos capitalistas del siglo XX, Henry Ford. Aunque podemos debatir interminablemente sobre el concepto de “progreso”, asumo la idea central de Ford: la vocación de la tecnología ha de ser popular, de uso colectivo. Yendo más allá de Ford, diría que no solo tiene que estar al alcance de la mayoría como meros consumidores, sino como transformadores y creadores de la misma. Ahí está su verdadero poder transformador.

Partiendo de esta reflexión, el Idit ha centrado gran parte de su esfuerzo en integrar al público en general a talleres, espacios, experiencias, etc. dentro de sus instalaciones, con bastante éxito. No es casual por tanto, que el Idit aloje al Fab Lab Puebla, laboratorio de manufactura digital abierto al público.

El concepto de Fab Lab surge del Laboratorio de “Bits & Atoms” del Massachusetts Institute of Technology (MIT). En 2009 se crea la “Fab Foundation” cuyo objetivo es “... proporcionar el acceso a las herramientas, el conocimiento y los medios financieros para educar, innovar e inventar usando la tecnología y la fabricación digital para permitir que cualquiera pueda hacer (casi) todo, y por lo tanto, se generen oportunidades para mejorar la vida y el sustento de todo el mundo. Las organizaciones comunitarias, instituciones educativas y organizaciones sin fines de lucro son nuestros principales beneficiarios” (fabfoundation, 2015)

La Manufactura Digital es considerada por algunos la tercera revolución industrial. Centra el valor en el diseño y no en la manufactura, de la cual se encargan las máquinas. Es así que hoy en día la impresión 3D (plástico, cerámica, cera, etc.), las máquinas de control numérico (CNC), las cortadoras láser, de agua, etc. permiten prototipar de forma rápida y barata e incluso realizar cierto nivel de producción.

La propuesta es bastante revolucionaria, como lo apunta la Fab Foundation –*impulsora del concepto Fab Lab en el mundo*–, la manufactura pone al alcance de cualquier persona su tecnología. No se necesita tener un grado de ingeniería o diseño para aprender a programar en un software libre un objeto que puede ser reproducido por un router, una impresora 3D o una cortadora láser. Así mismo, saca la producción de los grandes corporativos y regresa a la gente de a pie la posibilidad de fabricar sus propios objetos (sí, como en la Edad Media...) En un Fab Lab se pueden producir juguetes, muebles, adornos, utensilios, decorar ropa, piezas mecánicas, joyería, máquinas, y lo que la imaginación alcance. Con la ventaja de obtener productos personalizados.

El futuro nos ha alcanzado, el reto es valernos de estos nuevos paradigmas para beneficiar a grandes colectivos, los cuales por un costo bastante bajo, pueden generar en sus productos y procesos nuevo “valor” para sus clientes y empresas.

Además de la manufactura digital, en el Idit se trabajan procesos transversales de innovación (Design Thinking entre ellos) los que permiten enfocar a las empresas a la generación consciente y continua de “valor” que resulte en un importante diferenciador dentro de su mercado.

La integración de la innovación tecnológica en colectivos populares, es en sí misma un factor disruptivo en una comunidad o región, pues permite generar valor en los procesos y productos, pasando de ser “copiadores” o “replicadores” a ser generadores de diseño e ideas originales.

El Proyecto

Desde hace más de diez años, la Ibero Puebla ha trabajado el tema de la Economía Social. Hoy en día, es un referente nacional, tanto por su colaboración con instancias nacionales e internacionales como en la aportación en políticas públicas nacionales. Tiene una larga historia de colaboración con instancias nacionales e internacionales como la Escuela Andaluza de Economía Social, la Universidad de Mondragón, el Instituto Nacional de la Economía Social, entre otros.

El proyecto busca tomar la propuesta de los modelos asociativos de la Economía Social y convertirlos en un modelo pertinente a la realidad de la región, y de esta forma promover la creación y consolidación de iniciativas empresariales, ubicadas en zonas o situaciones de vulnerabilidad, teniendo como soporte, herramientas de innovación y tecnología. Su objetivo general se define así: *“Impulsar y consolidar iniciativas empresariales ubicadas en zonas vulnerables³, incorporando un componente significativo de desarrollo tecnológico e innovación y promoviendo los principios de la Economía Social”*.

En el Proyecto la vulnerabilidad se reconoce en distintos aspectos: el entorno físico en el que están las empresas (zonas de pobreza urbana y semirural), edad (se atienden principalmente a personas por arriba de los 40 años) género (mujeres), educación (personas con escaso nivel educativo), económica (situación económica de subsistencia o de precariedad), grupos (colectivos afectados por esquemas comerciales globales, en situación de informalidad, poca o nula capacidad de actuación grupal) entre otros.

El Proyecto inicia en 2013, concluyó su primera fase en 2014. Actualmente está en su segunda fase. En ambos momentos, las necesidades y problemas que se buscan atender son:

- a) Carencia de modelos asociativos que favorezcan la permanencia del empleo, la autogestión, la democracia y el desarrollo local, y que puedan ser replicables
- b) Imposibilidad de acceder a herramientas de innovación y componentes tecnológicos por parte de empresas y colectivos
- c) Precariedad económica por la alta mortandad de iniciativas y empresas por generar poco o nulo valor agregado a sus productos y/o servicios.
- d) Falta de agrupaciones y redes empresariales autónomas, que permitan acciones solidarias en favor de los participantes, así como sistemas propios de financiamiento.

En su primera fase, el proyecto agrupó a 23 empresas y se centró en desarrollar una metodología propia de intervención para empresas en funciones o nuevas empresas. Dicha metodología está integrada por tres aspectos:

1. Social: conformación de un grupo con objetivos comunes, toma de acuerdos democráticos, participativos, basados en el diálogo y la escucha, responsabilidad individual, manejo de dinero de forma colectiva, etc.
2. Empresarial: aspectos generales de modelo de negocio, propuesta de valor, costeo, asignación de roles, mercadotecnia, finanzas, identidad gráfica, etc.
3. Tecnológico: innovación, mejoras en procesos de producción, desarrollo de nuevas líneas de productos y servicios, adecuaciones y estudios especializados, redes sociales, entre otros.

De estos tres ámbitos se desprenden 34 indicadores que se reflejan en un diagnóstico inicial y dos evaluaciones parciales para medir el avance o retroceso de cada empresa o grupo.

El acompañamiento se dio y se da, de manera personalizada a cada empresa, a través de un Orientador, el cual acude semanalmente a trabajar con los participantes en sus instalaciones productivas o en algún otro espacio adecuado.

Cabe destacar que las empresas participantes pasaron por un proceso de selección en el cual un Comité analiza si cumplen efectivamente con los requisitos *-que la empresa o grupo esté integrada por al menos tres personas que participen activamente, que provengan de algún entorno o condición vulnerable, compromiso total para participar -* y si hay pertinencia en su ingreso al Proyecto. No se les cobra por el acompañamiento.

En cada sesión con la empresa, se trabaja uno o varios temas relacionados con las tres dimensiones a través de un Cuaderno de Trabajo. Es importante notar que cada empresa o grupo tiene un ritmo propio que se respeta, algunas están más avanzadas en un aspecto otras en otro, por lo que aun cuando la metodología permite tener un marco de actuación común, la pericia y sensibilidad del Orientador son claves para acompañar el proceso.

Por otra parte, para fortalecer el aspecto tecnológico y de innovación, las empresas y grupos acuden continuamente al Idit para recibir asesorías técnicas y talleres en temas como: redes sociales y computación, manufactura digital, software libre, manejo de alimentos, entre otros. Los alumnos de servicio social de la Ibero Puebla, han sido parte fundamental del aspecto tecnológico ya que resuelven y proponen aspectos muy puntuales, como desarrollo de prototipos, pruebas de laboratorio, diseño de líneas textiles, diseño de objetos, plataformas digitales, empaques, acondicionamiento y mejora de maquinaria, fabricación de máquinas, entre otros.

Durante la primera fase, se promovió la creación de una estructura transversal que aglutinó a representantes de las empresas en un Comité de Empresas Sociales, para realizar así un ejercicio de organización de segundo nivel. Este Comité tuvo a su cargo la organización de un Feria de negocios que se realizó en el mes de octubre de 2014 con alentadores resultados comerciales. Éste y otros ejercicios, probaron la capacidad autogestiva de los participantes del Proyecto.

Para la fase Dos del proyecto, se continúa trabajando con empresas a través de la metodología descrita, pero también se ha iniciado el acompañamiento y promoción de colectivos. Grupo de grupos, estructuras de segundo nivel que han permitido tener un alcance más amplio y probar nuevos modelos asociativos. Actualmente se acompaña a más de 60 empresas, 60% de las cuales forman parte de colectivos y el resto trabajan de forma independiente.

El acompañamiento a colectivos tiene una matiz distinto, que ha implicado un nuevo acercamiento metodológico. En primer lugar, ha sido fundamental un buen entendimiento y disposición de los líderes naturales del mismo, de hecho su pleno convencimiento es imprescindible. Posteriormente, el trabajo con el grupo implica contar con habilidades y sensibilidad para ir construyendo de forma participativa el “corazón” del colectivo, el cual está formado por las necesidades comunes.

Algo que une a los miembros de los colectivos son problemas y necesidades concretas, una vez que éstas se identifican es más fácil construir un sentido de pertenencia, al notar que no sólo los problemas son comunes, sino también los valores, aspiraciones y sueños.

Este acompañamiento se trabaja en sesiones colectivas dirigidas por un Orientador experto en manejo de grupos, el objetivo es que de forma natural, los participantes descubran que es mejor afrontar sus desafíos de forma colectiva. Una vez logrado lo anterior, el grupo define su camino y la forma de organizarse.

Al igual que las empresas, estos colectivos reciben acompañamiento en temas empresariales y tecnológicos. En esta segunda etapa se ha trabajado el Design Thinking, la cual es una herramienta poderosa para descubrir cómo agregar valor desde una visión de los usuarios. También se trabaja un radar de innovación, en el cual cada empresa puede identificar su situación actual en esta materia y cuáles serían los aspectos de innovación más viables a fortalecer en el corto, mediano y largo plazo.

Así mismo, se han brindado a los colectivos talleres diversos como: costeo, software libre (librecad), tendencias de la manufactura, materiales diversos, uso equipo básico de manufactura digital (corte láser, corte de agua, corte vinil, sublimado, impresión 3 d en plástico), moldes de silicio, uso de resinas y fibra de vidrio, termoformado, electrónica *-arduino-*, entre otros.

Una vez que han concluido con esta etapa de inmersión a la manufactura digital y diseño, cada empresa que forma el colectivo propone un proyecto a realizar con lo aprendido, en el que sea evidente la integración de elementos tanto del design thinking como los demás talleres.

En esta etapa se les brinda acompañamiento especializado.

El beneficio de este proceso es que las personas adquieren conocimientos en diseño y manufactura digital que pueden replicar de inmediato en sus productos y servicios, generando valor agregado.

A través de las sesiones grupales en las que el colectivo trabaja sobre sus objetivos junto con todo el proceso de innovación (talleres, prototipado, etc) se va logrando el objetivo final, que es que el grupo “formalice” una estructura autónoma, regida por los principios de economía social que aglutine y resuelva las necesidades del grupo y genere nuevas estrategias.

Dos elementos claves del proceso

Si bien la tecnología y la innovación son fundamentales para generar propuestas empresariales de valor agregado, la experiencia nos ha mostrado que no es suficiente para asegurar la permanencia y los resultados comerciales, se requiere que las personas que forman la empresa o grupo estén debidamente enfocadas.

La mayoría de los modelos de emprendimiento de las incubadoras y gobiernos, se centran en que las personas planeen su negocio, mejoren sus productos, tengan una buena imagen, hagan presupuestos etc. sin embargo nada de esto tiene sentido y resultados a mediano plazo si las personas no están alineadas a un objetivo compartido y cuentan con formas de trabajo y toma de decisiones armoniosas y participativas.

¿Por qué hemos obviado algo tan evidente? ¿Por qué en las curriculas universitarias no se incluyen talleres sobre comunicación asertiva, resolución de conflictos, etc? ¿Es tan difícil ver que una mala actitud es más nociva que cualquier falla en un plan o un presupuesto?

Un buen producto en un mal grupo, es un fracaso seguro, los celos, la mala comunicación, las actitudes poco generosas, los complejos, etc. serán un freno continuo del proyecto empresarial. Por otra parte, un grupo bien alieneado, que ha construido un objetivo común, que se comunica, que sabe resolver sus conflictos, podrá enfrentar todo tipo de desafíos y muy seguramente, saldrá adelante.

Una empresa exitosa (al menos de Economía Social) alinea el proyecto personal de cada socio al proyecto general. No todas las personas estarán dispuestas a hacerlo y como hemos visto, de manera natural algunas se van descartando en el proceso.

El centro del emprendimiento de Economía Social es el núcleo de personas que establecen (por escrito y de forma periódica) sus acuerdos internos. El tema del dinero tiene que estar presente desde el inicio, aún cuando éste no llegue de inmediato. El grupo ha de responderse: ¿hacia dónde queremos ir? ¿qué queremos lograr? ¿qué medio utilizaremos? ¿qué no haremos? ¿cómo nos vamos a comunicar entre nosotros? ¿cómo vamos a resolver los conflictos? ¿cuál será el mecanismo para dejar la empresa? ¿recibiremos nuevos socios, bajo qué lineamientos? ¿que haremos si alguien no cumple con su trabajo? ¿como utilizaremos el dinero?, etc.

En este sentido el Proyecto se ha apoyado del Coaching de grupo como una herramienta poderosa y eficaz para atender el aspecto de relaciones, actitudes, acuerdos, etc. de los miembros de las empresas y grupos. Por otra parte, se refuerza este aspecto con talleres para la formación de Equipos de Alto Desempeño, en los que se brindan herramientas acerca de comunicación efectiva y resolución de conflictos.

La primera fase de acompañamiento tanto de las empresas como de los colectivos se centra en la construcción participativa de sus objetivos, del ideal compartido a lograr, la organización interna, la asignación de roles, entre otros temas. Evidentemente, esta construcción es un proceso casi continuo, pues las personas somos complejas y las realidades también, lo que requiere de esfuerzos y espacios intencionados para este fin.

EL orientador

Como se puede intuir, el proceso de una empresa o grupo en el Proyecto es complejo y requiere de un acompañamiento en distintos niveles. La persona que realiza este labor (el Orientador) tiene que conocer sobre procesos empresariales, economía social, manejo de grupos, comunicación, innovación, entre otros temas. Por otra parte, sus habilidades y actitudes personales son fundamentales, pues tiene que ser tolerante pero firme, centrado en el logro de objetivos pero flexible para comprender los procesos propios de cada grupo, acompañar sin intervenir, promover la autogestión, ser visionario y actuar de forma estratégica sin perder el toque personal del acompañamiento.

Actualmente, los orientadores del Proyecto tienen sólida formación en economía social, pero a la vez cuentan con visión empresarial y con la sensibilidad y experiencia del manejo de grupos.

Resultados y aprendizajes

Los objetivos planteados para las dos fases del proyecto se cumplieron tanto en el número de empresas atendidas –*más de 70*–, como el avance de cada una (esto se mide de forma objetiva a través de los indicadores). La deserción fue relativamente baja, apenas rozando el 15%. Las mujeres representan más del 60% de los integrantes. El promedio de edad de los participantes fue de 37 años. Se cuenta con un video testimonial que puede consultarse en la liga <https://www.youtube.com/watch?v=sgxLV074nE4&feature=youtu.be>

Algunos otros datos relevantes:

1. Se brindaron 26 talleres especializados en los que participaron 589 personas, en temas directamente relacionados para la mejora de productos/servicios y desarrollo de prototipos.
2. Cada empresa desarrolló junto con un especialista su Radar de Innovación. Aunado a los talleres de Design Thinking, las empresas están mejor preparadas para el desarrollo de nuevos productos/servicios, mejoras en procesos, todo con la finalidad de añadir valor agregado a su actividad.
3. Participaron 55 alumnos de servicio social desarrollando 106 proyectos.

Se puede afirmar que las empresas tienen con un modelo claro de negocio, cuentan con la formación para realizar los procesos básicos de gestión empresarial, se reconocen como empresas de economía social, han realizado algún tipo de innovación ya sea en productos, servicios, procesos, cuentan con herramientas prácticas para la comunicación interna y la solución de conflictos y se encuentran mejor preparados en el uso de tecnologías de la información. Por otra parte, todas las empresas han logrado mejorar en algún aspecto de innovación (en su imagen, procesos, productos, esquemas de comercialización). Se cuenta con evidencias sistematizadas de las distintas actividades y resultados, así como de la propuesta metodológica.

Al día de hoy, algunos aprendizajes relevantes han sido:

- 1) El fortalecimiento de las iniciativas empresariales requieren de una mirada amplia, que abarque más allá del aspecto técnico y económico. Se debe considerar a los emprendedores en su complejidad humana y de condiciones socioeconómicas.
- 2) Cada empresa y grupo tienen un ritmo propio, que se debe comprender y acompañar.
- 3) El perfil del Orientador es muy especializado y es el eje central del Proyecto.

- 4) Para alinear un grupo o colectivo que adopte los principios de la Economía Social, nos ha funcionado el trabajo en paralelo de tres procesos:
 - a. la formación del grupo como tal (sus valores, objetivos, necesidades...)
 - b. aspectos prácticos que les resuelvan necesidades comerciales y les permitan innovar
 - c. aspectos propios de cada empresa que integra el colectivo: costos, imagen, administración básica, mercadotecnia, etc.

Estos es importante porque el generar un colectivo o grupo de economía social no debe desdibujar el proyecto empresarial o de vida en lo individual. Ambos son importantes.

- 5) La generación de alianzas y redes entre empresas, personas e instituciones es un mecanismo que permite enfrentar de mejor manera los retos y multiplicar los resultados.
- 6) La incorporación de la innovación y la tecnología brinda valor agregado a los servicios y productos, que permiten una mejor diferenciación en el mercado, así como el incremento de su calidad.
- 7) Los principios de la Economía Social permiten formar grupos más maduros y comprometidos, flexibles frente a los retos y resilientes.
- 8) Resulta fundamental el uso de tecnologías de información y redes para todos los empresarios, no importando su nivel escolar o edad, todos pueden beneficiarse con su uso.
- 9) El acompañamiento ideal a una iniciativa de 18 a 24 meses.
- 10) En todo momento se ha de favorecer la autogestión de las iniciativas, el trabajo colectivo y la toma de decisiones conjunta
- 11) Lo que une y da sentido a las empresas y grupos es el logro de resultados palpables para sus integrantes.

Riesgos y limitaciones

El proyecto se puede observar como un elemento diferenciador de una región o comunidad, que puede ser replicado. Cada vez se amplía más la red de Fab Labs en México y en el mundo, cada uno de ellos puede ser un centro de innovación que apoye proyectos similares al presente. De hecho, la Secretaría de Economía de México, acaba de reconocer a los centros de fabricación digital como parte de sus estrategias para el emprendimiento, la creación de empleos y la competitividad, incluso hay recursos públicos para el desarrollo de prototipos en estos centros. El Idit es considerado como Taller de Alta Especialización, lo que significa que las empresas pueden recibir subsidios del gobierno para realizar prototipos.

Para generar modelos autogestivos dentro del Proyecto, estamos gestionando fuentes de financiamiento para que los beneficiarios puedan adquirir de forma colectiva equipo básico de manufactura digital y así generan autonomía y sostenibilidad.

De acuerdo a la experiencia, una limitación suele ser el número de horas semanales que los participantes pueden destinar a las actividades del proyecto, pues dado que muchos de ellos tienen situaciones económicas de subsistencia, no pueden destinar todo el tiempo requerido dado que ello significaría una disminución importante en sus precarios ingresos. Otra limitación que hace que el ritmo del proyecto sea pausado es el analfabetismo digital. Lo que obliga a destinar tiempo y recursos para lograr un nivel mínimo de dominio de la computadora para poder introducir el uso a los softwares de diseño y manufactura.

Los retos son muchos, en lo económico es el hecho que el Proyecto depende en un 80% de financiamiento externo a la Universidad, en lo operativo destaca el perfil complejo del Orientador, la integración armónica de las áreas académicas de la Universidad para apoyos puntuales al Proyecto (servicio social, proyectos de asignaturas, etc) y de todos los técnicos, asesores, que intervienen en distintos momentos. En cuanto a la autogestión, el Proyecto tiene que asegurar la gradual independencia de los participantes para que éstos mantengan por sí mismos sus empresas y colectivos, continúen innovando y formando parte de redes.

El número de solicitudes para ingresar al Proyecto es mayor a las que podemos atender, las necesidades son muy grandes. Estamos en búsqueda de nuevas fuentes de financiamiento y parte del equipo está participando en procesos intensivos de formación para poder ampliarlo.

El Proyecto nos alienta e inspira a mejorar cada día, a ser una gota en un inmenso océano que abone a la construcción de relaciones sociales y económicas más equitativas y justas.

Agradecimientos

- Al equipo de trabajo del Proyecto Economía Social Idit Ibero y todos los colaboradores del Instituto de Diseño e Innovación Tecnológica
- Al FabLab Puebla
- A la fundación donante (se reserva su identidad por petición expresa) del Proyecto Economía Social Idit Ibero
- A la Universidad Iberoamericana Puebla

Referencias

CONEVAL (2012). Consejo Nacional para la evaluación de la política social. *Informe de Pobreza y Evaluación en el Estado de Puebla 2012*. Tomado de: http://www.coneval.gob.mx/coordinacion/entidades/Documents/Informes%20de%20pobreza%20y%20evaluaci%C3%B3n%202010-2012_Documentos/Informe%20de%20pobreza%20y%20evaluaci%C3%B3n%202012_Puebla.pdf

Fabfoundation (2015) What is a fablab? Tomado de : <http://www.fabfoundation.org/fab-labs/what-is-a-fab-lab/>

Federation, I. C. (2014) International Coaching Federation. Tomado de: <http://www.coachfederation.org/need/landing.cfm?ItemNumber=747&navItemNumber=565>

ICA. International Cooperative Alliance (2015) What is a Cooperative?. Tomado de: <http://ica.coop/en/whats-co-op/co-operative-identity-values-principles>

Innovationfactoryinstitute. (2013). <http://www.innovationfactoryinstitute.com>. Tomado de: <http://www.innovationfactoryinstitute.com/en/newsletters-archivo-en/archive/view/listid-2-newsletters-innovation-factory-institute/mailid-28-enero-2013>

OECD. (2011). *Society at a Glance 2011 - OECD Social Indicators*. Tomado de: <http://www.oecd.org/social/societyataglance.htm>

Vargas, I. (2012, marzo 28) Pymes el eje de la economía mexicana. Tomado de: <http://www.cnnexpansion.com/emprendedores/2012/03/12/pymes-el-eje-de-la-economia-mexicana>

Coronado, G. (abril de 2015). Coaching Idit. (E. Irigoyen, Entrevistador)

Hall, M. (2011). *Manual de entrenamietno de Metacoaching*

La Cohesión Regional en los Procesos de Integración en América Latina y el Caribe

Ignacio Bartesaghi ¹, María Eugenia Pereira ^{1*}

Resumen: El artículo explora la situación actual de tres procesos de integración latinoamericana: el ALBA, la Alianza del Pacífico y el MERCOSUR, a través de un relevamiento cualitativo de los logros obtenidos en relación a los objetivos fijados inicialmente por cada uno de ellos. El trabajo se enmarca en analizar el liderazgo y la innovación de los mencionados procesos, ya que todas las relaciones entre los Estados miembros de los distintos esquemas de integración analizados, como la de estos entre sí, necesitarán de un fuerte liderazgo e innovación, para enfrentar de forma satisfactoria los importantes desafíos futuros que impone el nuevo contexto internacional para alcanzar un mundo sustentable.

Abstract: Through a quantitative survey of the current status of all the integration processes in the region, the study explore the founding objectives and aims finally achieved by three integration models in the region: ALBA, Pacific Alliance and MERCOSUR. This article focuses on leadership and innovation for a sustainable world because the relation between the Members of the different integration processes will need a strong leadership and innovation policy to face successfully the important future challenges posed by the new international environment to achieve a sustainable world.

Keywords: Economic Integration; Cohesion, Institutions; MERCOSUR; ALBA; Pacific Alliance

^{21st} International Association of Jesuit Business Schools (IAJBS)

^{18th} Colleagues in Jesuit Business Education (CJBE)

Introducción

Desde la segunda mitad del siglo XX, América Latina ha sido una de las regiones más dinámicas en la implementación de procesos de integración, muchos de los cuales siguieron el modelo europeo a partir de la conformación de la Comunidad Económica Europea en el año 1957.

Si bien la mayor parte de los procesos marcaron objetivos económicos y comerciales, debido a la profundidad institucional que adquirieron los mismos, pronto comenzaron a incorporar otros que van más allá de dichos ámbitos y abarcan otras áreas que podrían favorecer, de tener éxito, la cohesión de los miembros frente al proceso de integración.

En los últimos años han proliferado un importante número de iniciativas de integración en América Latina, algunas de ellas con perfiles económicos, otras con perfiles sociales o políticos. Incluso ciertos ámbitos fueron presentados como contrapuestos o sustitutivos, en un contexto marcado por el no cumplimiento de algunos de los objetivos originarios definidos por los procesos de integración.

A través de un relevamiento cualitativo de las principales características de todos los procesos de integración de la región, y llevando adelante un estudio comparativo entre tres de ellos, Mercosur, ALBA y a la Alianza del Pacífico, se pretende analizar las principales características de cada proceso y los avances en cuanto al cumplimiento de sus objetivos fundacionales, aspecto clave para alcanzar la cohesión de los miembros en cada proceso, así como el respeto a las instituciones regionales.

América Latina atraviesa ciertas dificultades en todos los instrumentos de integración vigentes, incluso con algunos posibles desmembramientos institucionales que no favorecen la estabilidad necesaria para que la región siga adelante con aquellas reformas que permitirán un desarrollo sustentable. El estudio comparativo de algunos de los procesos de integración de mayor impacto regional en los últimos años, pretende identificar si las innovaciones seguidas por algunos ámbitos integracionistas, lograrán superar las diferencias nacionales para consolidar una visión regionalista que haga posible una verdadera integración entre los países de América Latina y el Caribe.

Los cimientos de la integración regional

El origen de los cimientos de la integración comercial entre Estados Nacionales se remonta a algunos siglos atrás, con el dominio del libre comercio impulsado por Inglaterra y por los impactos de la Revolución Industrial, que forzaron la búsqueda de nuevos mercados. De cualquier forma, no fue hasta bien entrado el siglo XX, particularmente una vez se alcanzó una relativa estabilidad institucional a nivel internacional, que el fenómeno de la integración logró consolidarse como un camino sin retorno.

Es en este marco que terminan de emerger los organismos internacionales, como las Naciones Unidas, el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento, conocido hoy como Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional y el intento por conformar la Organización Internacional del Comercio, que derivó en un Acuerdo General de Aranceles y Comercio (GATT en sus siglas en inglés), hoy transformado en la Organización Mundial del Comercio (OMC), institución

(1) Departamento de Negocios Internacionales e Integración, Facultad de Ciencias Empresariales, Universidad Católica del Uruguay.

* Corresponding autor: mariaeugenia.pereira@ucu.edu.uy



encargada de reglar las disciplinas comerciales a nivel internacional y la que de acuerdo a la misma organización ha cumplido un rol en la estabilidad política internacional (OMC, 2011).

Las mencionadas organizaciones internacionales fueron transformando el concepto que, por su origen y evolución histórica, hizo que el Derecho Internacional aceptara solo a los Estados como únicos sujetos del mencionado derecho (Diez de Velasco, 2002). Además, la consolidación de esas iniciativas de fuerte raíz política, permitieron la instalación definitiva de los procesos de integración, los cuales hicieron posible un acercamiento definitivo entre aquellos Estados enfrentados.

La Comunidad Económica del Carbón y del Acero (CECA) constituida por el Tratado de París de 1951, inició el acercamiento definitivo entre Francia y Alemania, que a través de un fuerte liderazgo político de grandes ideólogos integracionistas, constituyeron el original instrumento que administraba de forma conjunta dos recursos claves, dado la importancia económica, el número de empleos directamente relacionados con la industria y su relación con la producción de armas. Este fue sin lugar a dudas el inicio de un camino sin retorno hacia la estabilidad de Europa, resguardada por Estados Unidos y los innegables efectos del Plan Marshall. Pronto se cerró el acuerdo de mayor referencia a nivel internacional hasta el presente, la Comunidad Económica Europea (CEE), aprobada por el Tratado de Roma de 1957, hoy Unión Europea (Bartesaghi, 2012).

Como se señalará en los capítulos siguientes, la CEE favoreció la implementación de un modelo de integración que pronto fue seguido por otras regiones que atravesaban también diferentes problemáticas sociales, económicas y políticas, caso de América Latina, África o el Sudeste asiático. Si bien es cierto que los Estados tenían la convicción de que los instrumentos de integración económica eran vehículos adecuados para generar riqueza y crecimiento, como por ejemplo el esperado efecto en las economías de escala y aumento de la eficiencia por el aumento del mercado, también fue evidente la importancia de los procesos de integración en términos políticos y sociales, en particular en aquellos casos donde dichos instrumentos jugaron un papel trascendental en la estabilidad política, donde el instrumento de integración visualizado como un mecanismo supranacional, permitió superar las diferencias internas entre los Estados vecinos. Por lo tanto, los procesos de integración jugaron y siguen jugando un rol fundamental en la estabilidad internacional y en la cohesión regional, único camino posible para el desarrollo sustentable de las economías.

Como se verá en apartado siguiente, los modelos de integración desplegados por los Estados latinoamericanos son variados en sus intereses y perfiles, algunos centrados en la integración económica, otros actuando como foros políticos, o atendiendo a temas de desarrollo, pero también existen los que potencian la cooperación. Más allá de estas distinciones entre los diferentes procesos, la multiplicación de las iniciativas llevó a que muchos de los objetivos de éstas se super-

pongan, lo que afectó en definitiva el cumplimiento de las metas originarias de las mismas, generalizando en algunos ámbitos la posición de que la integración no cumple por definición con sus objetivos. Generalizar este concepto, se trata no solo de un error conceptual, sino también de un riesgo para la estabilidad regional, la que continúa dependiendo de la existencia de estas iniciativas, más allá de sus falencias. En un desafío y una obligación de los Estados, evitar que estas percepciones se consoliden en América Latina y el Caribe, lo que solo es posible con acciones concretas en pos de cumplir con lo que se acuerda.

Fenómeno de la integración regional en América Latina y el Caribe¹

Al principio de la segunda mitad del siglo XX, los países latinoamericanos encontraron buenos motivos para iniciar las negociaciones comerciales regionales, alentados por las políticas de la CEPAL, quien argumentaba que a través de este medio, era posible lograr el tan anhelado desarrollo industrial para América Latina (Quitral Rojas, 2009).

El primer proceso de integración nacido en este período fue la Asociación Latinoamericana de Libre Comercio (ALALC), nacida bajo el Tratado de Montevideo en 1960. En el mismo, se propuso alcanzar un área de libre comercio en un plazo de doce años, la que nunca llegó a concretarse, marcando así, el final de esta organización y el nacimiento de la Asociación Latinoamericana de Integración (ALADI) con el Tratado de Montevideo de 1980, proceso con objetivos más flexibles que mantiene su vigencia hasta el presente.

A principio de la década del 60 nace también el Mercado Común Centroamericano (MCCA) al firmarse el Tratado General de Integración Económica (conocido también como el Tratado de Managua) en el que Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua y Costa Rica se comprometieron a conformar un mercado común a través de la libre circulación de los factores productivos. Si bien en un inicio este proceso fue señalado como un ejemplo a seguir por la región, con el correr de los años los problemas internos entre sus miembros (conflicto entre El Salvador y Honduras, en 1969), así como problemas climáticos (terremotos en Nicaragua y Guatemala, el huracán *Fifi* que afectó a Honduras), así como falta de voluntad política de algunos de sus miembros a la hora de aplicar el arancel externo común, hicieron que MCCA entrara en una fase de estancamiento. Con el protocolo de Guatemala, en el año 1993, los presidentes centroamericanos realizan una fuerte apuesta a la integración regional, marcando así el relanzamiento del Mercado Común Centroamericano (López, 2012).

Se debe mencionar también la formación del Sistema de Integración Centroamericana (SICA) en el 1991 con el protocolo de Tegucigalpa, firmado por los cinco miembros del MCCA más Panamá, quien le dio un marco institucional a la integración centroamericana. Posteriormente, Belice (2000) y República Dominicana (2013) se adhirieron a este proceso de integración.

¹ Se consideraron todos los procesos de integración de base económica y comercial, descartando los que se encuentran en el ámbito político y operan como foros políticos. Asimismo se descartó la incorporación de instituciones sectoriales.

Cabe precisar que se trata de un acuerdo profundo en términos de sus objetivos e instituciones, ya que siguió el modelo europeo de integración. En efecto, el bloque cuenta con un sistema institucional compuesto por una Secretaría con amplias funciones, con un Parlamento Centroamericano y por un Tribunal de Justicia Centroamericano, entre otros órganos. Además, ha logrado negociar de forma conjunta acuerdos comerciales y de asociación con Estados Unidos y la Unión Europea. Si bien con imperfecciones, se trata de uno de los procesos de mayor éxito en el cumplimiento de sus objetivos, especialmente desde su relanzamiento en la década del noventa.

Pocos años después, ya finalizada la década del sesenta, cinco países sudamericanos deciden conformar el Pacto Andino, hoy conocido como Comunidad Andina (CA). El 26 de mayo de 1969, Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador y Perú firman el Acuerdo de Cartagena que da origen a este proceso de integración, al que posteriormente, en 1973, se le une Venezuela. Chile abandonó el acuerdo en 1976.

Si bien la CA ha logrado implementar un mercado ampliado sin el pago de aranceles para un 100% de universo arancelario, en la actualidad y desde la salida de algunos de sus miembros, el caso ya comentado de Chile y el más reciente de Venezuela (concretado en 2006), han desafiado la institucionalidad y continuidad del proceso de integración. Así como ocurrió con el MCCA, se trata de un proceso de integración que apostó a un nivel de integración profundo, replicando muchos de los órganos existentes en la Unión Europea.

La institucionalidad del proceso se estructuró en lo que se conoce como el Sistema Andino de Integración, el que permitió a la CA desarrollar la supranacionalidad de sus órganos, aspecto que se diferencia de otros procesos de integración de la región como por el ejemplo el MERCOSUR. Asimismo, logró la aprobación de normas regionales en áreas que van más allá del plano comercial, como el caso de las relacionadas con la propiedad intelectual, asuntos laborales o medioambientales entre otros. Además, logró la implementación y eficiente funcionamiento de un sistema de solución de controversias contando con un Tribunal de Justicia. A su vez, contó de forma adelantada con un Parlamento y con una Secretaría con funciones que superan ampliamente las tareas administrativas.

Sin embargo, más allá de los logros mencionados, actualmente la CA enfrenta un debilitamiento institucional producido por las diferencias entre los miembros, las que son de índole político, pero no solo, lo que incluso provocó el alejamiento de algunos miembros y la constitución por parte de dos de sus socios fundadores (Colombia y Perú) de una iniciativa regional en paralelo, que llega a duplicar parte de los objetivos ya consagrados en la CA. Los dos mencionados Estados justifican este accionar en que el cambio en las relaciones comerciales mundiales de los últimos años y el resurgimiento de las potencias asiáticas, lleva a la necesidad de actuar de forma acelerada para anticiparse a las nuevas dinámicas, lo que no fue posible en el marco de la

CA. Esta nueva realidad llevó al proceso andino a iniciar una reforma institucional que afectará su organigrama actual, en particular la importancia de la Secretaría y el Parlamento.

La región del Caribe no se mantuvo al margen de la ola de la integración económica iniciada a partir de la década del sesenta. En efecto, ya desde 1965 se firmó la Asociación de Libre Comercio del Caribe, conocido como CARIFTA, proyecto que buscó fomentar la integración de los países caribeños tras el fracaso de la Federación de las Indias Occidentales. El CARIFTA buscaba ser una zona de libre comercio entre Trinidad y Tobago, Antigua y Barbuda, Barbados y Guyana. En 1973, tras el Tratado de Chaguaramas, el CARIFTA se convierte en el Mercado Común del Caribe (CARICOM por sus siglas en inglés) con el fin de avanzar en la integración económica comercial de los países que integraban el bloque.

Actualmente este proceso cuenta con 15 miembros, siendo Haití el último país en incorporarse. Entre sus logros más importantes, se puede destacar el Acuerdo de Asociación Económica entre la Unión Europea y el CARIFORUM (espacio integrado por los quince países miembros del CARICOM más República Dominicana) firmado en el 2008, en el que los países caribeños logran dar un paso más de acercamiento con el principal bloque de integración económica, consolidando las preferencias que esta región gozaba con la Unión Europea por la existencia de regímenes excepcionales. Así como ocurre con los otros procesos de integración ya comentados, el CARICOM no está ajeno a las críticas por los escasos resultados obtenidos, no solo en materia comercial, sino en materia de cooperación. A esta situación se le debe sumar la incapacidad de conformar lo pactado de transformar el CARICOM en un mercado único para el 2008 (Romero, 2013).

Este hecho demuestra que el proceso de integración caribeño no escapa al estancamiento que sufren otros bloques de la región, que en ningún caso han podido completar plenamente el objetivo de implementar un mercado común, más allá de que también el bloque caribeño conformó una estructura institucional profunda, principalmente destacable en su sistema de solución de controversias liderado por la Corte de Justicia del Caribe, la Secretaría o la Asamblea de Parlamentarios.

Con un nuevo tratado marco, tras la firma del Tratado de Montevideo de 1980 y la formación de la ALADI, nuevos instrumentos de integración económica fueron puestos al alcance de los países. Esta institución busca formar un mercado común entre los trece países miembros, sin determinar una fecha específica para alcanzarlo.²

La ALADI es un proceso de integración que incorporó dos conceptos clave para su desarrollo, el trato especial y diferenciado para los países considerados de menor desarrollo relativo (Bolivia, Ecuador y Paraguay) y la flexibilidad en los instrumentos de integración, conocidos como los acuerdos de alcance regional y parcial, siendo estos últimos

² Esta definición podría ser considerado una innovación en cuanto a los instrumentos, ya que por el contexto en que se aprobó la ALADI y teniendo en cuenta el antecedente de la ALALC, se intentó evitar la aprobación de una meta concreta que sea nuevamente incumplida, como el caso de la conformación de una zona de libre comercio prevista en el Tratado de Montevideo de 1960.

los de mayor importancia, ya que permitieron la concreción de un importante número de relaciones subregionales y bilaterales que a la postre llevaron a que gran parte del comercio regional se encuentre liberalizado (cerca del 70%).

Por otra parte, la ALADI también enfrenta algunos desafíos, en particular en lo que tiene que ver con la aprobación de mecanismos comunes que permitan la armonización mandatada por la Resolución 59 en normas y disciplinas comerciales, en apoyo a los PMDER y en las denominadas disciplinas complementarias. Cabe precisar que el bloque no ha logrado aprobar normas comunes en defensa comercial, solución de controversias, servicios o inversiones.

En la década del noventa se consolida un nuevo paradigma en la integración económica, el que estuvo impulsado por los organismos internacionales (Consenso de Washington) y por el cambio de estrategia de Estados Unidos, el que relegó el ámbito multilateral (Ronda Uruguay del GATT) frente al bilateral y regional. En consecuencia, la primera potencia mundial suscribió un acuerdo bilateral con Canadá, el que luego incorporó a México. Paralelamente impulsó la firma del Foro de Cooperación Económica de Asia Pacífico, conocido como APEC por sus siglas en inglés y lanzó el Área de Libre Comercio de las Américas (ALCA), que buscaba la integración comercial entre todo el continente americano con excepción de Cuba.

El nuevo paradigma de integración tuvo sus efectos en la región, que a partir del regionalismo abierto reformó parte de los procesos de integración creados en décadas anteriores y a su vez constituyó nuevos, caso del MERCOSUR. Además, una de las características de estos procesos tiene que ver con que los mismos incorporarían progresivamente lo que a nivel multilateral se conocía como los nuevos temas del comercio, especialmente de interés para las potencias desarrolladas (Sanahuja, 2007).

En este nuevo contexto surge el MERCOSUR, acuerdo creado por el Tratado de Asunción el 26 de marzo de 1991 firmado por Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay. Este proceso de integración encuentra sus antecedentes en el acercamiento entre Brasil y Argentina, el que permitió una asociación fundamental para dejar de lado cualquier hipótesis de conflicto bilateral. En ese sentido, a través de la firma de la Declaración de Iguazú (1985), el Programa de Integración Argentino- Brasileño, conocido como el PICAB, la Declaración de Buenas Aires y la firma del Acuerdo de Complementación Económica en el marco de la ALADI, las dos potencias de la región iniciaron el proceso de gestación del MERCOSUR, al que de forma tardía se sumaron Uruguay y Paraguay (Bartésaghi, 2011).

En sus 24 años de existencia, el bloque ha atravesado por diferentes circunstancias que marcaron su rumbo. Su tratado originario plantea en su artículo primero la meta de alcanzar un mercado común, lo que implica la libre movilidad de los factores de producción, para lo cual

previamente establecería la libre circulación de bienes y servicios y la conformación de un arancel externo común. Más allá del dinamismo inicial mostrado por el MERCOSUR, principalmente en términos de las rebajas arancelarias que redundó en el indiscutible aumento del comercio intrarregional, el bloque siguió la tónica de los otros procesos en el incumplimiento de gran parte de sus objetivos originarios, especialmente desde el año 1999 en adelante (devaluación de Brasil). Al respecto de las metas propuestas, cabe aclarar que lo llamativo de este proceso de integración tiene que ver con los plazos, ya que se planteó la concreción de un nivel de integración en un período de años muy breve en términos comparados, lo que en definitiva adelantaba desde sus orígenes el resultado que finalmente se alcanzaría (Bartésaghi, 2015).

De todas formas, logró con éxito su profundización institucional con la aprobación del Protocolo de Ouro Preto, por el cual se establece una estructura orgánica y se le otorga personalidad jurídica internacional. Con la aprobación del Protocolo de Brasilia y posteriormente el de Olivos del año 2002, se establece el Sistema de Solución de Controversias, el que presenta distintas características al del proceso andino, centroamericano y caribeño, ya que no cuenta con un Tribunal de Justicia regional, lo que tiene que ver con el grado de integración real alcanzado por los Estados miembros. Además de una Secretaría³, el bloque creó un Parlamento, que sustituyó a la Comisión Parlamentaria Conjunta (Bartésaghi, 2011).

La densidad institucional presentada, es un ejemplo de cómo el proceso sigue luego de varias décadas el modelo europeo, vigencia que también se hizo evidente con la reforma de los procesos de integración de la región recién mencionados, donde en plena crisis institucional se decidió profundizar las instituciones en lugar de debilitarlas. De cualquier forma, cerca de llegar al cuarto de siglo de existencia, el MERCOSUR no escapa a la situación de estancamiento que atraviesan otros procesos de integración de estas características en la región, si bien no con intensidad de la CA.

Algunas de las dificultades recientes del bloque tienen que ver con el ingreso de Venezuela al bloque, en momentos en que Paraguay se encontraba suspendido, alegando que lo "político está por encima de lo jurídico" en una frase que refleja la situación actual del MERCOSUR. Además, no logró alcanzar una unión aduanera perfeccionada, ya que está en funcionamiento pero con un sin número de excepciones, no avanzó en la implementación del mercado común y tampoco ha negociado normas regionales en las disciplinas de mayor importancia para el comercio internacional en la actualidad, caso de las inversiones, servicios, propiedad intelectual, medio ambiente, entre otras.

Otro de los problemas que atraviesa el bloque tiene que ver con su agenda externa, que muestra escaso dinamismo en la suscripción de acuerdos con otros países y regiones. Cabe precisar que este es un aspecto de suma importancia para la cohesión e institucionalidad del

3 La secretaria del MERCOSUR atravesó por diferentes etapas. Inicialmente fue solo administrativa, luego se la dotó de técnicos para que asesoren a los gobiernos en el desarrollo del proceso y elaboren estudios, lo que fue descartado por intereses políticos. En la actualidad se trata de una secretaria con escasas capacidades técnicas, dedicada a los aspectos administrativos y organizativos. Con la creación del cargo del Alto Representante del MERCOSUR, se le otorgó cierta función política.

bloque, ya que algunos países como Uruguay, en su condición de país pequeño, depositaron su expectativa en que el bloque serviría como plataforma para insertarse en el mundo, lo que a la postre no sucedió. Lo ocurrido con la CA en términos de su desmembramiento institucional y pérdida de alguno de sus miembros, demuestra cómo las diferencias políticas en la estrategia de inserción seguida por los bloques (los que a este nivel de integración se supone al menos teóricamente debe ser conjunta), puede llevar a quiebres en los procesos, si no se actúa con innovación en términos de las flexibilidades exigidas por los contextos, nacionales, regionales e internacionales. En este punto, tanto el CARICOM como el MCCA han tenido mayor éxito, ya que han logrado en relacionarse de forma conjunta con Estados Unidos y la Unión Europea.

¿Nuevos procesos de integración?

El cambio de siglo trajo consigo fuertes movimientos en el escenario político de la región, que en términos políticos fue definido como una nueva ola de izquierda y en algunos casos con gobiernos de corte populista.

Este nuevo movimiento en la región logró su fortaleza con las acciones contrarias a la gran potencia en diferentes ámbitos, especialmente en las negociaciones para la conformación del ALCA, opción que fue desarticulada silenciosamente por Brasil, pero mediáticamente por Venezuela, que con el Presidente Chávez ya adquiría un perfil de país enfrentado con Estados Unidos en su corrida antiimperialista. Con una Ronda Doha lazada en 2001 en serias dificultades y con la estrategia continental paralizada por algunos países de la región, EEUU debió cambiar su estrategia hacia la firma de acuerdos bilaterales, con aquellos países que en el proceso de la negociación del ALCA habían dado señales políticas de acercamiento con la primera potencia mundial. En ese contexto, suscribió un acuerdo con Centroamérica conocido como CAFTA – RD, el que negoció conjuntamente en lo que fue considerado un éxito para la administración de Bush (h) y logró suscribir acuerdos bilaterales con Chile, Perú y Colombia. En dos oportunidades, si bien siendo procesos con características propias, lo intentó con Uruguay.

La estrategia norteamericana llevó a que en la región se generara cierta división política respecto a EEUU, lo que se vio potenciado por la política exterior seguida por Bush (h) en el marco de la denominada guerra contra el terrorismo. Como consecuencia, especialmente Chávez implementó una estrategia diplomática que tuvo por objetivo alinear a los países en bloques antiimperialistas o socialistas, recordando la lógica de la Guerra Fría, marco en el cual Venezuela propone en 2004, la creación de la Alianza Bolivariana para los pueblos de nuestra América (conocido por sus siglas ALBA). Esta organización, que es un fiel reflejo de la politización que vivió la integración en América Latina durante los últimos quince años, nace de un acuerdo entre Cuba y Venezuela, al que se le unirá Bolivia en el año 2006. Actualmente está compuesto por once miembros, que además de los tres ya mencionados son también parte del ALBA, Antigua y Barbuda, Dominica, Ecuador, Granada, Nicaragua, San Cristóbal y Nieves, San Vicente y las Granadinas y Santa Lucía, lo que le otorga una repre-

sentatividad geográfica amplia, tanto en términos de sus miembros, como en una región de importancia para EEUU.

Entre los objetivos principales se destacan la lucha contra la pobreza y la exclusión social, contemplando las asimetrías existentes en los países que componen el bloque y buscando mecanismos de reducción de las mismas. Este foro político cuenta con un acuerdo que cubre el área económica comercial denominado Tratado de Comercio de los Pueblos. A pesar de esto, la organización no cuenta con personalidad jurídica internacional, por lo que cualquier tratado que quieran firmar los países miembro tiene que ser de forma bilateral (SELA, 2014).

En el año del 2009, surge la Unión Sudamericana de Naciones (UNASUR) un nuevo espacio liderado por Brasil que busca incluir a los países de América del Sur en un foro político bajo la tutela del gigante sudamericano. La UNASUR es la sucesora de la Comunidad Sudamericana de Naciones que tenía en sus orígenes un enfoque más comercial tendiente a la convergencia entre los dos procesos de integración de mayor importancia – al menos hasta la fecha – de Sudamérica, como son la CA y el MERCOSUR.

Actualmente los miembros que componen este bloque son Argentina, Bolivia, Brasil, Chile Colombia, Ecuador, Guayana, Paraguay, Perú, Surinam, Uruguay y Venezuela. Los objetivos de la UNASUR son de carácter político, desatancándose entre los mismos la cooperación en sus diversas áreas, el fortalecimiento del diálogo político, la consolidación de la identidad sudamericana y el desarrollo de mecanismos concretos para la superación de las asimetrías.⁴

Frente a este escenario en términos de bloques con un importante sesgo político y geopolítico, se gestó una estrategia de algunos países de la región, que no compartían la visión de Venezuela respecto a su retórica anti norteamericana, pero tampoco la de Brasil en la región, la que este país visualiza sin la presencia de México que se sintió excluido de la UNASUR.

Ese en este contexto regional que se abre espacio para a Alianza del Pacífico (proyecto lanzando en la Declaración de Lima del año 2009), el que contó con el impulso de Perú y fue acompañado por Chile y Colombia. Si bien es México el último país en acompañar la iniciativa, su incorporación termina de consolidar a la Alianza como un proyecto de impacto regional y global, ya que el país norteamericano que no había sido integrado en la lógica sudamericana que impulsaba Brasil a través de la UNASUR, ingresa nuevamente al escenario sudamericano, estrategia que acompaña con una mayor presencia en la ALADI, otro ámbito integracionista que lo relaciona con las economías sudamericanas.

Entre sus objetivos se destacan la conformación de un espacio de libre circulación de bienes, servicios y factores de producción (lo que sería definido por la teoría clásica de la integración como un mercado común), pero sin la conformación previa de una unión aduanera. Desde su constitución, la Alianza del Pacífico se mostró como un proceso moderno de integración en términos de su pragmatismo, flexibilidad e instrumentos. Como se acaba de mencionar, su tratado originario no menciona como meta ningún nivel de integración conocido por

4 Tratado constitutivo de la Unión de Naciones Suramericanas.

la teoría clásica, tampoco establece metas concretas que lleven a un incumplimiento como el que caracteriza a gran parte de los objetivos planteados por los otros procesos ya reseñados en este capítulo.

Con un claro enfoque económico y no político (característica de la mayor parte de las iniciativas nacidas en el siglo XXI en América Latina), la Alianza del Pacífico se ha posicionado como un nuevo modelo de inserción externa en la región, donde no solo ya cuenta con acuerdos con EEUU y con la Unión Europea, sino que el instrumento apuesta a ser el medio para una profundización económica y comercial con Asia Pacífico (Bartasaghi, 2013).

Otra de las características tiene que ver con su estructura institucional, donde a diferencia de los procesos de integración clásicos de la región, se determinó que el bloque posea un nivel de burocracia mínimo, apostando al pragmatismo y flexibilidad a la hora de la toma de decisiones. Esta realidad, sumado al importante número de reuniones y la velocidad mostrada en la toma de decisiones por parte de los países miembros, posicionó al acuerdo como exitoso en términos comparados, si bien los logros son aún poco significativos.

Como puede observarse, América Latina y el Caribe ha ido construyendo con el correr de las últimas décadas, una densa red de procesos de integración y de discusión política (muchos de los cuales no fueron considerados en este documento por tratarse de organismos que no tuvieron en su origen un objetivo económico y comercial) que incluso o se han superpuesto, o han generado ciertas contraposiciones entre los modelos. Este último fenómeno se da especialmente desde la creación del ALBA en adelante y con la conformación de la Alianza del Pacífico, dos procesos que impusieron una nueva lógica integracionista en la región, que llevó a ciertas tensiones que se siguen procesando hasta el presente.

La institucionalidad y la cohesión como factores de éxito en los procesos de integración. Tres casos de estudio: MERCOSUR, ALBA y Alianza del Pacífico

La definición del universo de procesos de integración considerados para este capítulo, contempla parte los diferentes modelos que han ido emergiendo en los últimos años en la región.

Uno de los procesos de integración, más particularmente el caso del MERCOSUR, representa la modalidad clásica de integración latinoamericana que siguió, si bien mucho tiempo después, el mismo modelo de la Unión Europea, confeccionando como fue anteriormente comentado un mercado común. Este acuerdo podría también ubicarse en la misma categoría del MCCA y del CARICOM, si bien los tres han registrado diferentes niveles de éxito en su desarrollo.

Los otros dos procesos de integración incluidos en el análisis, representan un tipo de integración que algunos expertos han identificado como una posible nueva fase, aunque debe tenerse en cuenta que se trata de procesos bien distintos entre sí, tanto por sus perfiles políticos como por sus instrumentos comerciales. Además, tanto el ALBA

como la Alianza del Pacífico se han presentado como dos iniciativas contrapuestas, especialmente en lo que tiene que ver con el modelo. Los primeros y liderados por Venezuela, como representantes del denominado Socialismo del Siglo XXI, mientras que a los miembros de la Alianza del Pacífico se los identifica como economías liberales muy afines a los intereses de Washington.

Las variables relevadas analizan el número de miembros, el nivel de profundidad institucional, la aspiración en el nivel de integración y las áreas y proyectos de cooperación.

Respecto a los miembros, se observan algunas características que adelantan las particularidades de los procesos de integración en cuanto a sus orígenes así como su funcionamiento. En el caso del MERCOSUR, inicialmente tuvo cuatro miembros, si bien luego se incorporó Venezuela, mientras que Bolivia se encuentra en proceso de integrarse plenamente al bloque.

Naturalmente es Brasil la potencia de mayor importancia relativa del bloque en términos de su población, territorio o PIB, lo que marcó el bloque desde los orígenes, especialmente en su estratégica relación con Argentina, socio principal de Brasil en Sudamérica. Debe tenerse en cuenta que el país nortño le exportó más de US\$ 14.000 millones a su vecino en 2014, monto que se equipara con lo exportado por la potencia regional a Venezuela, México, Paraguay y Uruguay computados en su conjunto. Si bien la inclusión de nuevos miembros podría equilibrar las asimetrías existentes en el bloque, dadas las características de los nuevos integrantes y en especial la modalidad en que se han incorporado (en el caso de Venezuela incumpliendo los procedimientos jurídicos vigentes, mientras que en el caso de Bolivia por la incertidumbre que genera la doble membrecía, dado que dicho país integra también la Comunidad Andina, la que ya ha aclarado no abandonará), dicho efecto parece poco probable.

En el caso de la Alianza del Pacífico, también existe una importante asimetría dado la presencia de México, mientras que los otros tres miembros muestran una importancia relativa al menos un poco más homogénea (especialmente entre Chile y Colombia). Ahora bien, la diferencia con el MERCOSUR tiene que ver con que México no lideró el proceso de integración ni posee una relación estratégica con ninguno de los miembros de la Alianza del Pacífico. En efecto, su incorporación se encuentra relacionada con una estrategia de inserción internacional que lo posiciona como posible puente entre Asia Pacífico, Estados Unidos y América Latina por su avanzada estructura productiva, lo que lo ubica adecuadamente en las cadenas globales de valor. La importancia de México en la Alianza tiene que ver también con aspectos geopolíticos, ya que cualquier acción directa o indirecta de este país en Sudamérica es observada con cierto recelo por parte de Brasil.

Por último en el caso del ALBA, la participación de Venezuela es excluyente. Este proceso que tiene un objetivo político, pero potenciado por la diplomacia basada en el petróleo, surge principalmente de una estrecha relación política y también económica entre Venezuela - y en particular de Chávez - con Cuba⁵, para mitigar los impactos del bloqueo de Estados Unidos a la isla.

5 Ver acuerdo bilateral firmado entre Venezuela y Cuba en el año 2004 en la ciudad de la Habana, denominado Acuerdo para la Aplicación del ALBA.

El ALBA es un proceso de integración que no ha conformado instituciones más allá de las que dependen de Venezuela, por lo que las asimetrías en este bloque son de suma importancia en todas las variables. Quizás la única excepción es la política, donde Cuba adquiere a nivel internacional un papel de preponderancia histórica debido a su relación con Estados Unidos, lo que lo posiciona en el ALBA como un miembro de importancia relativa solo detrás de Venezuela, que es la locomotora del proceso a partir de sus recursos petroleros. El resto de los miembros con la excepción de Ecuador, país con un mayor desarrollo relativo, son pequeñas economías dependientes de la ayuda internacional y con problemas económicos y sociales estructurales, lo que las hace muy dependientes de los programas de apoyo internacional como los ideados por Venezuela en el marco del ALBA. La cercanía de estos territorios a la zona de influencia de Estados Unidos es parte del interés geopolítico de Venezuela en el proceso, el que opera a través de acciones bilaterales con cada uno de los miembros.

En cuanto a la profundidad institucional, el relevamiento comparativo indica que el MERCOSUR es indiscutidamente el bloque con un mayor nivel de profundidad institucional y con la mayor aspiración

en términos de sus instrumentos de integración, ya que aspira a conformar un mercado común, con la previa conformación de una zona de libre comercio y una unión aduanera.

Este punto es resaltado ya que algunos autores entienden que la integración denominada profunda favorece la realización de las reformas internas exigidas por el proceso y lo que es más importante, su posterior aceptación (Venables, 2000; Polonia, 2003). El MERCOSUR a su vez, posee una densidad institucional que supera ampliamente a la del ALBA y la de la Alianza del Pacífico, ya que posee órganos con capacidad decisoria, los que incluso aprueban normas de forma directa - sistema supranacional -, si bien debe reconocerse que dichas normas refieren solo a aspectos formales y no a temas de importancia económica y comercial, una secretaría permanente con funciones específicas, un sistema de solución de controversias con una instancia permanente en los casos de revisión (TPR), un Parlamento, el que está en proceso de consolidación y también órganos derivados, caso del Fondo de Convergencia Estructural del MERCOSUR (FOCEM), sistema que suele ser destacado como uno de los de mayor avance en los años recientes (Bartesaghi, 2015).

Principales características de los procesos de integración considerados

Variables		MERCOSUR	ALBA	ALIANZA DEL PACÍFICO
Cantidad de miembros		5	11	4
Profundidad institucional	Órganos con capacidad de decisión	Consejo Mercado Común (órgano político), Grupo Mercado Común (órgano ejecutivo) y Comisión de Comercio del MERCOSUR	No cuenta	No cuenta
	Sistema de Solución de Controversias	Regulado por el Protocolo de Olivos. Cuenta con un Tribunal Permanente de Revisión y Tribunales Arbitrales Ad Hoc.	No cuenta	No cuenta
	Secretaría	Se crea con el Tratado de Asunción y su principales funciones eran la guarda de documentos y dependencia del Grupo Mercado Común. En el protocolo de Ouro Preto se la incluye en la estructura institucional.	Coordinación permanente del ALBA (secretaría ejecutiva)	No cuenta
	Parlamento	Creado en el 2006 Protocolo Constitutivo del Parlamento del MERCOSUR	No cuenta	No cuenta
	Otros órganos derivados	Fondo para la Convergencia Estructural del MERCOSUR (FOCEM); Instituto de Políticas Públicas en Derechos Humanos del MERCOSUR (IPPDH); Instituto Social del MERCOSUR; Unidad de Apoyo a la Participación Social	No cuenta	No cuenta
Aspiración en el nivel de integración		Mercado Común.	No específica.	No específica.
Áreas y proyectos de cooperación		Dos modalidades de cooperación: Intra-MERCOSUR y Extra-MERCOSUR. Las áreas prioritarias son: • Políticas sociales regionales, en el ámbito del Plan Estratégico de Acción Social del MERCOSUR (PEAS). • Participación de las organizaciones sociales en el proceso de integración. • Cooperación en materia cultural, audiovisual y de apoyo a la sociedad de la información. • Ciencia, innovación tecnológica y capacitación. • Integración productiva. • Inocuidad de los alimentos. • Transporte. • Estadística. • Medio Ambiente.	Proyectos Grannacionales: Programa de acción dirigido a cumplir con los principios y fines del ALBA, validado por los países integrantes y cuya ejecución involucre a dos o más países, para beneficio de las grandes mayorías sociales. Existen también las empresas de los países ALBA integradas productivamente, cuyas producciones se destinarán fundamentalmente al mercado INTRA-ALBA, para configurar una zona de comercio justo y cuya operación se realizará de forma eficiente. Las áreas tratadas actualmente en estos proyectos son: alimentación, ambiente, ciencia y tecnología, comercio justo, cultura, educación, energía, industria y minería, salud, telecomunicaciones, transporte y turismo.	• Plataforma de movilidad estudiantil y académica. • Proyecto diplomacia deportiva. • Programa de voluntariado juvenil de la Alianza del Pacífico. • Proyecto "La Cocina Tradicional Sostenible como Elemento de Intercambio Cultural y Proyección de los Países Miembros de la Alianza del Pacífico". • Proyecto "Integración de Fomento a la Producción y Consumo Sustentable – PyCS". • Cooperación Científica en Materia de Cambio Climático en la Alianza del Pacífico: Monitoreo de la Biodiversidad.

Fuente: elaboración propia en base a los sitio web oficiales del Mercosur, ALBA y Alianza del Pacífico.

En el caso de los otros dos procesos de integración considerados, el nivel de institucionalidad es especialmente bajo, lo que contradice de cierta forma la ambiciosa meta de alcanzar una “integración profunda” como lo plantea por ejemplo el acuerdo fundador en el caso de la Alianza del Pacífico. Es más, este último proceso de integración hizo especial hincapié en que el bloque no fomentaría la creación de una institucionalidad profunda como la existente en otros procesos característicos de la región. Algunos autores entienden que se trata de una contradicción, ya que parece dificultoso alcanzar las metas propuestas por los miembros de la Alianza sin constituir instituciones supranacionales (Tremolada, 2013).

Ahora bien, más allá de que indiscutidamente el MERCOSUR es el proceso con un mayor nivel de institucionalidad, lo que favorece de acuerdo a la teoría a la mayor cohesión entre los miembros y el mayor desarrollo del proceso, la ineficiencia de algunos de los órganos anteriormente presentados, puede afectar dicho objetivo. Este es el caso del incumplimiento de algunas de las normas aprobadas por los órganos con capacidad decisoria del bloque o el no cumplimiento de algunos de los laudos arbitrales, lo que afecta profundamente la credibilidad de las instituciones.

Los autores que señalan la importancia de la institucionalidad en los modelos de desarrollo de los países o en los procesos de integración, parten del supuesto de que las instituciones creadas cumplen con sus objetivos principales de forma eficiente, lo que acarrea como resultado un respeto por parte de la comunidad involucrada. Este aspecto ha sido una de las virtudes destacadas por la Unión Europea, especialmente en momentos en que la crisis económica no logró arrastrar a las instituciones europeas, las que le han puesto un coto a las corrientes de opinión que visualizaban una crisis de esa naturaleza. Las instituciones europeas lograron alcanzar el respeto por parte de los ciudadanos, lo que favoreció un nivel de cohesión que naturalmente se encuentra ausente en la región, que como es sabido cuenta con contados antecedentes de desestabilización institucional por crisis económicas.

Los programas de cooperación son un vehículo para aumentar la interrelación entre los Estados miembros. En este campo, los países socios cuentan con la posibilidad de aplicar ciertas innovaciones con flexibilidades que pueden lograr una conexión entre las partes que muchas veces supera la alcanzada por la institucionalidad más tradicional. El efecto en este tipo de programas suele ser mayor en los procesos de integración donde existe un mayor nivel de asimetrías entre los socios o en los casos en que se destaca la presencia de un líder indiscutido, tanto en la conformación de la iniciativa como en el desarrollo.

Los tres procesos analizados poseen programas de cooperación, si bien en el caso del ALBA, se trata de definiciones más generales, relacionadas en mayor medida con políticas de desarrollo, más que con mecanismos específicos. Este aspecto no debería llamar la atención si se tiene en cuenta la ya comentada asimetría que caracteriza al proceso de integración.

Los temas abordados por el MERCOSUR en las denominadas por este estudio como áreas y proyectos de cooperación, así como ocurre en el análisis del nivel institucional, parecen ser más profundos en términos temáticos, lo que evidencia la maduración del proceso respecto al tipo de programa presentado por la Alianza del Pacífico, atendiendo a temas que podrían indicar un menor nivel de profundidad en cuanto a las temáticas abordadas, lo que así como se mencionó en el caso de la institucionalidad asociada al bloque, podrían ser considerado una contradicción si se tiene en cuenta que los miembros pretenden alcanzar una integración profunda, lo que de acuerdo a los objetivos definidos en el tratado originario implicaría conformar un mercado común.

Conclusiones

América Latina cuenta con un número importante de iniciativas integracionistas, las que presentan como pudo observarse diferentes características. Un análisis del alcance de cada proceso y en especial los tres casos de estudio presentados, permiten identificar las diferencias en cuanto al alcance institucional o los programas de cooperación.

Más allá de las particularidades de cada proceso, puede concluirse que el nivel institucional de los procesos de integración no necesariamente garantizan el éxito en la consecución de los objetivos, ya que si bien el MERCOSUR posee un nivel institucional y de programas de cooperación más profundo que los otros dos procesos comparados, caso del ALBA y la Alianza del Pacífico, por diferentes razones estos dos procesos poseen un nivel de cohesión mayor, especialmente por una visión ideológica común, caso del ALBA o por mayores afinidades en las políticas económicas en el caso de la Alianza del Pacífico.

Si bien la institucionalidad es clave para alcanzar una integración de corte más profunda, la que pretende ser alcanzada en el MERCOSUR, pero no necesariamente en los otros dos modelos, para cumplir con dicho objetivo será necesario contar con un liderazgo, el que debería recaer en Brasil, que no lo ha ejercido especialmente en los momentos clave. También es necesario innovar en los mecanismos para alcanzar las metas, lo que ha estado ausente en el MERCOSUR, que no ha logrado constituir una institucionalidad eficiente o con las flexibilidades necesarias para impedir que se consolide la sensación de fracaso, y como resultado, que no se respete la institucionalidad del bloque como medio apropiado para el desarrollo de los miembros, lo que termina como resultado afectando el nivel de cohesión regional.

Por otra parte, si bien tanto la Alianza del Pacífico como el ALBA lograron un nivel de afinidad política o económica mayor que el presentado entre los miembros del MERCOSUR, la falta de institucionalidad y la ejecución de programas profundos de cooperación, podrían afectar el desarrollo del proceso y especialmente la profundidad de las interacciones estatales, si pierde fuerza la voluntad política que hoy mantiene la firmeza de las iniciativas. En el caso del ALBA, los cambios políticos a partir de la ausencia del liderazgo ejercido por Chávez, los problemas internos de Venezuela, sumado a la profundización de la crisis económica a partir de la caída en el precio internacional del petróleo, podrían afectar la evolución de la iniciativa.

Asimismo, la Alianza del Pacífico deberá confirmar la sensación de éxito que generó la iniciativa, especialmente por el impacto internacional y regional a partir del interés del importante número de países observadores. Dicho bloque que pretende alcanzar un nivel profundo de integración, pero con un enfoque pragmático y con la ponderación de los intereses económicos más que políticos, lleva al proceso a enfrentarse al desafío de cumplir con dichas expectativas con un reducido nivel de institucionalidad y aprobación de programas de cooperación.

Si bien un ejercicio prospectivo respecto a los tres procesos es dificultoso, dada la experiencia comparada, existen algunos pilares que siguen estando muy presentes en todos los esquemas a nivel internacional, como el caso de la importancia de una institucionalidad, que por cierto debe ser eficiente y cumplir con sus atribuciones, la innovación de los actores para solucionar los inevitables conflictos que se presentarán durante la integración de los socios y el necesario liderazgo de los miembros de mayor importancia relativa en los bloques.

Todos estos aspectos siguen siendo centrales para el desarrollo sustentable de los países a nivel mundial, especialmente en momentos en que las dinámicas actuales llevan a tensiones con impactos que aún pueden ser desconocidos. Es esperable que las diferentes iniciativas regionales profundicen los vínculos a los efectos de alcanzar un desarrollo sustentable en América Latina y el Caribe.

Agradecimientos

A la Universidad Católica del Uruguay, y en especial a la Facultad de Ciencias Empresariales por el apoyo brindado en las tareas de investigación emprendidas por el Departamento de Negocios Internacionales e Integración.

A los asistentes del 21 Congreso Anual de IAJSB por los valiosos aportes que enriquecieron esta investigación.

Bibliografía

Bartesaghi, I. (2011). *El Mercado Común del Sur 1991 -2010*. Montevideo, Uruguay: Cámara de Industrias del Uruguay.

Bartesaghi, I. (2012). La evolución de la institucionalidad europea: El caso del Parlamento europeo. *Revista Relaciones Internacionales*. Universidad de la Plata. Vol. 21, núm. 42, pp. 39 -63.

Diez de Velasco, M. (2002). *Las organizaciones internacionales*. (12ª ed.). Madrid, España: Tecnos.

Lopez, G. (2012). El Mercado Común Centroamericano. *Mediterráneo Económico* 22, pp 261 -269.

Quitral Rojas, M. (2009). La integración económica latinoamericana en tiempos de crisis: alcances y limitaciones para su consolidación. *Nueva Sociedad*. No. 22, pp. 30 - 40.

Romero, A. (2013). CARICOM: Evolución económica, relaciones con Europa e integración regional. *Aportes, Revista de la Facultad de Economía, BUAP*. Año XVIII, Número 49.

Sanahuja, J. (2007). Regionalismo e integración en América Latina: perspectivas y balances. *Pensamiento Iberoamericano*. No. 0, segunda época, pp.75 -106.

Tremolada, E. (2013). La Alianza del Pacífico: ¿una organización consecuente con tus objetivos? En *Repensando la integración y las integraciones* (Tremolada, E. editor). Universidad Externado de Colombia, Bogotá, Colombia.

Venables, A. (2000). *International trade; regional economic integration*. Preparado para la International encyclopedia of social and behavioral sciences, London School of Economics.

Recursos electrónicos

Bartesaghi, I. (2013). *La encrucijada de la política exterior del Uruguay: ¿el Mercosur, la Alianza del Pacífico o ambas?* Presentado en XX-VII Congreso AMEI, octubre 2013. <http://www.ucu.edu.uy/sites/default/files/La%20encrucijada%20de%20la%20pol%C3%ADtica%20exterior%20del%20Uruguay.pdf>

Bartesaghi, I. (2015). *El MERCOSUR, 24 años después*. Informes sobre integración económica N° 1. Departamento de Negocios Internacionales e Integración. http://www.ucu.edu.uy/sites/default/files/pdf/2015/ISIE_Mercosur_N%C2%B01.pdf

Polónia, S. (2003). *Mercosur: dilemas y alternativas de la agenda comercial*. Documento de trabajo -IECI- 06c. INTAL. <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=33036462>

Polónia, S. (2003). *Mercosur: en busca de una nueva agenda*. INTAL - ITD -BID. <http://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/2617/MERCOSUR%3A%20en%20busca%20de%20una%20nueva%20agenda.%20MERCOSUR%3A%20dilemas%20y%20alternativas%20de%20la%20agenda%20comercial.pdf?sequence=1>

SELA (2014). *Evolución de la Alianza Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América -Tratado de Comercio de los Pueblos (ALBA-TCP)*. Secretaría Permanente del SELA. Caracas, Venezuela. http://www.sela.org/attach/258/EDOCS/SRed/2014/09/T023600006055-0-Di_No_4_-_ALBA-TCP_doc_Formato_3.pdf

Páginas web consultadas

Alianza Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América: <http://alba-tcp.org/>

Mercado Común del Sur: <http://www.mercosur.int/>

Alianza del Pacífico: <http://alianzapacifico.net/>

Inversión Reciente en Uruguay: ¿Hacia un Desarrollo Sostenible?

Cecilia Durán¹, Alberto González², Andrés Jung^{1*}, Silvia Vázquez¹

Resumen: Este trabajo pretende aportar una primera aproximación sectorial al impacto de la inversión promovida en Uruguay entre 2010 y 2014 sobre el patrón de innovación y el mercado de trabajo. Desde una perspectiva de desarrollo sostenible e inclusivo, se concluye que la inversión promovida no se asocia con ningún patrón de innovación de las empresas a nivel sectorial, ni con variables que hacen al mercado laboral. Se identifican resultados primarios que muestran una asociación de los sectores con mayor inversión promovida en el período, con origen del capital, tamaño de las empresas, mayor productividad y promedio salarial del sector.

Palabras clave: inversión; promoción de inversiones; desarrollo sostenible; innovación

Abstract: This study intends to be a first sectorial approach to evaluate the impact of investment promotion in Uruguay between 2010 and 2014, on firm innovation patterns and labor market variables. From a sustainable development perspective, no association is found between investments promoted by specific policies and labor market variables or firm innovation patterns at a sectorial level. The study finds some evidence of association between those industries with more promoted investment and the origin of capital, firm size, productivity and average wage at a sectorial level.

Keywords: investment; investment promotion policy; sustainable development; innovation

21st International Association of Jesuit Business Schools (IAJBS)

18th Colleagues in Jesuit Business Education (CJBE)

1. Motivación

En Durán *et al.* (2012) se identificaron algunos aspectos clave de política económica que podían incidir en la generación de capacidades productivas para sostener un desarrollo armónico de futuro, basado en criterios de equidad e igualdad de oportunidades. Esta reflexión iba en la línea de diversos autores que vinculan el desarrollo de los países a los procesos de diversificación productiva (Hausmann & Rodrik, 2003; Imbs & Wacziarg, 2003). En una economía pequeña, por su parte, la estructura productiva tiene mucho que ver con la estructura de exportaciones (Hausmann *et al.*, 2007; Vázquez *et al.*, 2011).

Uruguay ha registrado en los últimos años un fuerte dinamismo de las exportaciones, de la economía en general y del sector manufacturero en particular, que ha sido acompañado por una serie de cambios estructurales, aunque asociado a un proceso de concentración de las ventas externas en pocos productos. Si bien la estructura de las exportaciones se ha diversificado por destinos, se ha concentrado en productos de base agropecuaria con escaso valor agregado manufacturero (Vázquez *et al.*, 2011).

Si bien es cierto que no todo el valor agregado se genera en la fase manufacturera, que los servicios tienen una importancia creciente, incluso asociados a *commodities*, y que cada vez más se innova a nivel agropecuario, este perfil empresarial, por productos y por nivel tecnológico, alimenta algunas interrogantes. Estas se vinculan con la estructura productiva, la concentración de exportaciones y el papel de la inversión como generadora de crecimiento con diversificación productiva y generación de capacidades para el desarrollo

(Jung & Vázquez, 2013; Plottier *et al.*, 2013). Estrategias y decisiones de inversión que diversifiquen la matriz productiva y generen capacidades y empleo de calidad, contribuirán al desarrollo sostenible y la equidad social (Durán *et al.*, 2012; Garbarino *et al.*, 2008).

En Uruguay, la tasa de inversión privada pasó de 11,1% en 2004 a 18,3% del PIB en 2013. Este boom de la inversión, y en particular de la IED que se multiplicó por 9 en diez años, es resultado de shocks externos positivos (como el dinamismo en los precios internacionales de productos primarios y la fuerte liquidez a nivel global), pero también del uso activo de instrumentos de política y de decisiones de actores empresariales locales e internacionales.

Los hechos más novedosos en materia de inversión en los últimos años están asociados a los grandes proyectos de producción de celulosa y, más recientemente, a la producción de energía –principalmente eólica. En lo restante, la estructura de inversiones promovidas ha tendido a profundizar la concentración ya existente en el sector de Alimentos y bebidas, a la vez que no da señales de recuperación de sectores altamente intensivos en mano de obra que se han venido contrayendo en los últimos años (Vázquez & Jung, 2014).

Con el objetivo de avanzar en la mejor comprensión de los cambios en la estructura productiva y de exportaciones y en las perspectivas de un desarrollo sustentable, en un contexto de cambio de ciclo económico para los países de la región, el presente estudio pretende analizar el patrón de inversiones promovidas que se ha registrado en los últimos años (2010-2014), para luego evaluar los posibles impactos que el mismo puede tener en términos de la estructura productiva

(1) Departamento de Economía, Facultad de Ciencias Empresariales, Universidad Católica del Uruguay.

(2) Departamento de Ciencias de la Administración, Facultad de Ciencias Empresariales, Universidad Católica del Uruguay

* Corresponding author: ajung@ucu.edu.uy



sectorial. Considerando este trabajo como una primera exploración de tales impactos, en las secciones que siguen se describe brevemente la evolución de la inversión en Uruguay en los últimos años y el marco normativo que la promueve (sección 2). Luego de explicitar la aproximación metodológica de este trabajo (sección 3), se analizan las características de la inversión promovida (sección 4), y de los sectores a que se asigna (sección 5). En la sección 6 se intenta identificar la asociación de la inversión promovida con el patrón sectorial de la estructura productiva, en particular atendiendo al perfil sectorial de la innovación y empleo. Finalmente se presentan algunas reflexiones que surgen del análisis realizado.

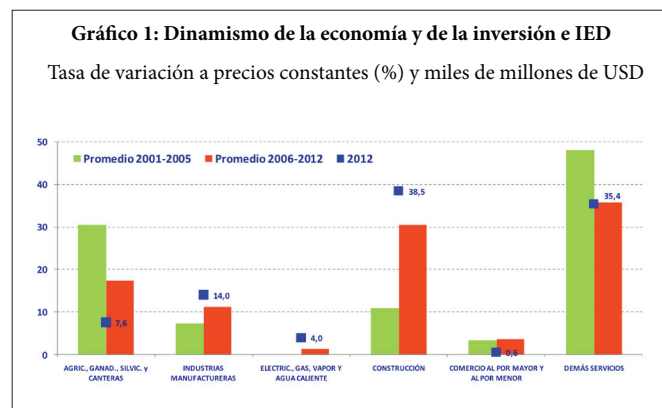
2. Antecedentes

Hacia 2003 la economía uruguaya emprendía la salida de la profunda crisis que había tenido su mayor impacto en el año 2002. Tras la crisis se inició una senda de dinámico crecimiento, que alcanzó un promedio anual de 6,2% entre 2005 y 2010. No obstante, desde 2012 el crecimiento comenzó a desacelerarse, convergiendo a un ritmo más en línea con el histórico (en el entorno de 3% anual).

2.1 Evolución de la inversión privada en los últimos 10 años

La inversión ha mostrado un muy importante dinamismo a partir de 2006, que en el caso de la IED muestra características de boom.

La tasa de inversión de la economía creció de forma importante, pasando de 12,3% en 2003 a 21,4% en 2014, y esto en el marco de un PIB muy dinámico. A su interior, la tasa de inversión privada pasó de 9,3% en 2003 a 16,8% en 2014, alcanzando registros de 18,3% en 2012. Pese a ello, dada la estructuralmente baja tasa de inversión de la economía, aún permanece por debajo del promedio de América Latina.



El fuerte dinamismo de la inversión privada sería producto de la interacción de diferentes factores. Se profundizó una política activa de promoción de inversiones (Vázquez, 2014), en el marco de una larga fase expansiva del ciclo económico que operó como un “efecto acelerador”, sumado a factores externos (abundante liquidez internacional, menor costo del financiamiento, fuertes flujos de IED en busca de rentabilidad), y a un ambiente de negocios confiable.

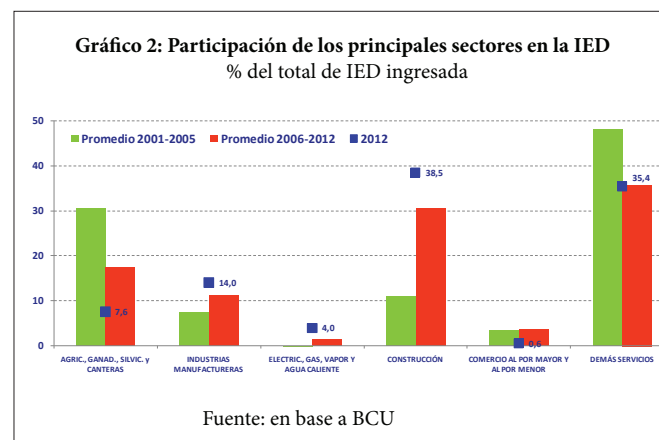
La inversión pública, por su parte, que representa en general un 20% del total, está focalizada en infraestructura si se excluye la inversión de las empresas públicas (el 81,3% de la inversión pública en el promedio de 2005-2014 es bajo la modalidad de construcción).

2.2 Evolución y estructura de la Inversión Extranjera Directa

Los flujos de IED netos hacia Uruguay crecieron más que proporcionalmente que los orientados a América Latina y al Mercosur. Pasaron de US\$ 416,4 millones en 2003 a US\$ 3.030,3 millones en 2013.

Si bien todos los sectores observan un importante aumento de IED, el diferente ritmo de crecimiento pautó un cambio en su estructura sectorial.

Considerando la IED acumulada entre 2001 a 2005 y 2006 a 2012, según surge de la clasificación del BCU, la construcción sería el sector cuya participación más creció, pasando de captar en promedio el 11,0% al 30,5% del total. Cabe señalar que en el año 2006 comenzó la ejecución de la instalación de la planta procesadora de pasta de celulosa UPM (entonces Botnia), la mayor IED hasta ese momento en la historia del país, marcando un punto de inflexión en el ritmo de ingreso de IED a esta economía. En segundo lugar como sector “ganador” está la industria manufacturera, que pasó de captar el 7,4% al 11,2% del total. En la misma línea se aprecia la participación del sector de electricidad, gas y agua, en un proceso de diversificación de la matriz energética del país, que alcanzó a 4,0% en 2012.



Entre los sectores que, pese a absorber un mayor monto en dólares, perdieron participación en la captación en los últimos años, está el sector primario –que agrupa agricultura, ganadería, caza, pesca y canteras, pasando de 30,5% a 17,5% del total, seguido del sector servicios –excepto comercio– que pasó de 48,1% a 35,1%. Hacia 2012 se continuaban profundizando esas pérdidas de participación.

Mecanismos de promoción de inversión

En Uruguay, asignar importancia a la inversión privada, constituye una política de Estado desde hace décadas. En tal sentido, los primeros avances datan de la década del '70, aunque el régimen vigente y relevante para este período de estudio, sería el regulado por el decreto del año 2007, con ajustes provenientes del decreto del año 2012.

Tal como se la ha entendido, la política de promoción de la inversión trasciende los meros incentivos fiscales, en la medida que además requiere de un contexto de estabilidad socio-económica, y en particular, político-institucional, donde resultan críticas las reglas de juego. Entre ellas, por ejemplo, la libre repatriación de capital y utilidades y la no discriminación entre inversión nacional y extranjera.

Los principales instrumentos directos vigentes para la promoción de inversiones en el país son:

- Ley de promoción y protección de inversiones. Esta ley, cuya primera versión data de 1974, se aplica de forma horizontal, y brinda igual trato a inversores nacionales y extranjeros, garantizando principios básicos como la libre repatriación de utilidades. Se otorgan importantes beneficios fiscales, que pueden llegar a la exoneración del impuesto a la renta por un 100% del monto invertido, dentro de otros beneficios impositivos. El nivel de este beneficio está condicionado al cumplimiento por parte de los proyectos de una serie de indicadores, que toman en cuenta, dentro de otras cosas, el nivel y calidad del empleo y el gasto en innovación.
- Ley de Zonas Francas. Uruguay cuenta con un régimen de zonas francas que exonera a las empresas de la totalidad de los impuestos, con excepción de la seguridad social, de forma permanente, y que opera tanto para el sector industrial, comercial y de servicios. En los últimos años el régimen se ha expandido fuertemente, aprobándose el beneficio para UPM y Punta Pereira-Montes del Plata (ambos grandes emprendimientos industriales específicos), Aguada Park y WTC (Servicios globales) y Parque de las Ciencias (Servicios especializados).
- Regímenes sectoriales específicos. Varios sectores en Uruguay cuentan con regímenes específicos para promover las inversiones, tanto en el marco de la Ley de Inversiones como al margen de ésta. Sector naval, electrónica, biotecnología, vivienda, forestal, software, son solo algunos ejemplos.
- Parques industriales, puertos y aeropuertos libres, contratos de participación público privada, junto con una variada oferta de regímenes vinculados al comercio exterior, complementan el régimen de atracción de inversiones de Uruguay.

Asimismo, esta promoción se enmarca en un sistema de política industrial activa que fue creando una serie de instrumentos focalizados en determinados objetivos y sectores, que contribuyen al mismo fin de desarrollo, e indirectamente estimulan la inversión.

Estudios recientes constatan resultados positivos de la política en mayor inversión, creación de empleo, especialmente en empresas más intensivas, y acceso de PYMEs a los beneficios (Gervaz, 2012; Peláez, 2012; Carbajal *et al.*, 2014; Llambí & Cazulo, 2014).

3. Aproximación metodológica

Dado el objetivo planteado para este trabajo se utilizaron bases de datos de proyectos de inversión promovidos (PIP) bajo los instrumentos de política diseñados para este fin. Esta es la única información disponible que permite un abordaje sectorial para el análisis de la inversión.

La información sobre inversión promovida surge de los datos sobre proyectos aprobados por COMAP (Ministerio de Economía y Finanzas, MEF). Se agregaron los PIP a nivel de empresa en el total del período 2010-2014. La información es presentada en dólares e identifica, según cuál sea el ministerio evaluador, el sector al que pertenece: agro, comercio, industria, turismo y servicios. Se procedió a clasificar los datos según actividad principal de la empresa, en CIIU revisión 4, a dos dígitos. Se entiende este es uno de los aportes de este trabajo, en la medida que permitirá a futuro realizar más estudios a nivel de empresa teniendo clasificado su sector de actividad.

La información de proyectos promovidos por COMAP fue complementada con la proveniente de proyectos ejecutados bajo el régimen de Zona Franca. En la medida que la inversión promovida desde COMAP se ha ejecutado en los primeros años en un porcentaje mayor al 80% (Llambí & Cazulo, 2014), se agregó la información de ambas fuentes al interior del período.

A efectos de caracterizar los sectores -CIIU 2 dígitos- se utilizó información proveniente de dos fuentes: Instituto Nacional de Estadísticas (INE) y Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII).

La información del INE utilizada es la Encuesta Anual de Actividad Económica (EAAE) para 2008-2011, que abarca empresas de la industria manufacturera y la mayor parte de servicios. Queda excluida la información de los sectores primarios, de construcción, actividades inmobiliarias y sector financiero. Los datos de ANII corresponden a la Encuesta de Innovación en Industria y Servicios 2010-2012 (ANII, 2014). La información cubre los sectores de la industria manufacturera y del sector servicios con la excepción de comercio, sistema financiero y otros de menor contribución. La cobertura sectorial de las bases del INE y de la ANII, imponen una cierta limitación al estudio, que debe tenerse en cuenta al considerar las conclusiones del mismo.

En cuanto al análisis, se realiza una primera etapa descriptiva a efectos de “mapear” las características de los sectores que invirtieron al amparo de los mecanismos de promoción.

Al realizar un primer abordaje sectorial, se trata de identificar correlaciones (gráficos de ploteo con R2) entre variables que hacen a los montos de inversión promovida, con variables que caracterizan a los sectores. Esto se realiza en dos etapas: a nivel de “letra” (12 grandes sectores de actividad) y a nivel de 2 dígitos CIIU rev 4 (67 sectores para variables INE y en 47 sectores para variables ANII). Las medias sectoriales en el caso ANII excluyen empresas públicas.

En una segunda etapa, se aborda el análisis a través de herramientas específicas de análisis estadístico, utilizando el Análisis de Componentes Principales (ACP). A través del ACP se busca identificar perfiles de innovación entre los sectores y evaluar la existencia o no de correlaciones con las variables asociadas a los montos de inversión promovidos a nivel sectorial. Este análisis busca identificar si la política de promoción de la inversión está logrando impactar positivamente en variables claves para avanzar hacia un modelo de desarrollo sostenible e inclusivo.

4. La inversión promovida en Uruguay 2010-2014

4.1 La importancia de la Inversión promovida

Considerando el período 2010-2014, los proyectos promovidos en el marco del Régimen de promoción de inversiones alcanzaron los USD 9.393 millones recomendados por COMAP y USD 2.574 millones promovidos por el régimen de Zonas Francas, lo que implica un total de USD 11.967 millones

La Ley de promoción de inversión y el régimen de Zonas Francas son muy abarcativos en materia sectorial, y desde la reglamentación de 2007 prácticamente sólo quedarían excluidas la inversión en inmuebles destinados a vivienda, y algunos tipos de activos (por ejemplo, automotores no utilitarios).

Si se considera la clasificación institucional de la formación bruta de capital fijo, la inversión privada históricamente ha contribuido en el entorno del 80% (78,6% en el promedio de los últimos 10 años). Al interior de la inversión privada, para el promedio de 2010-2014, el 57,1% fue en construcción. Si se considera que desde 2007 la Ley de Promoción de Inversiones abarca todos los sectores de actividad excepto la inversión para vivienda, se podría estimar que el universo de inversión potencialmente beneficiaria de este régimen de promoción sería toda la inversión privada menos “Edificios” (cuya construcción se asume privada ante la imposibilidad de identificar su origen a partir de la información disponible en BCU) y “activos cultivados”. Esto dejaría la inversión privada acumulada entre 2010 y 2014, potencialmente beneficiaria de los regímenes de promoción, en USD 18.100 millones.

Dados los montos promovidos por los regímenes considerados, entre ambos instrumentos se promovió el equivalente al 66% de la inversión que podría acceder a los beneficios tributarios previstos por ellos.

Por otra parte, según surge del informe de la UNASEP (2014), a partir de un estudio de seguimiento que se realiza de la inversión promovida entre 2008 y 2013, se ejecutó el 81% de la inversión comprometida. En particular, en el sector de industria manufacturera este cumplimiento alcanzó al 96%, en el comercio fue 83%, en transporte 86%, servicios sociales y salud 95%, por citar algunos de los más relevantes.

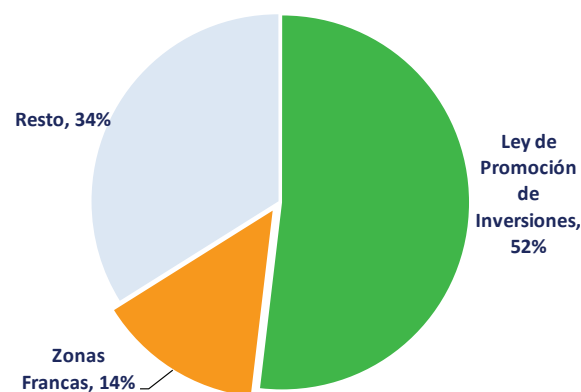
Por su parte, el monto de inversiones que ingresaron entre 2010 y 2014 bajo el régimen de Zona Franca presenta una elevada concentración en una IED con destino a la producción de pulpa de celulosa (Montes del Plata: USD 2.075 millones). De los USD 500 millones restantes,

USD 95 millones tenían como destino el Parque de las Ciencias, y los restantes USD 400 millones se distribuyeron en otros servicios. Estos proyectos también fueron ejecutados básicamente por la totalidad de los montos comprometidos.

En este marco, se puede considerar que, analizando los proyectos promovidos bajo ambos regímenes, se puede contar con una panorámica razonablemente representativa de la inversión que se ha ejecutado en el país en el período de referencia. Esta información permite tener una aproximación sectorial actualizada -única disponible al análisis de la formación bruta de capital fijo de los diferentes sectores, de modo a poder inferir desde esa distribución de la inversión, los efectos sobre el patrón de desarrollo productivo de los años venideros.

Gráfico 3: Participación de la inversión promovida por los regímenes de promoción

Porcentaje de la inversión elegible, 2010 - 2014



Fuente: Elaboración propia en base a BCU – MEF – COMAP

4.2 Principales características de la inversión promovida 2010 - 2014

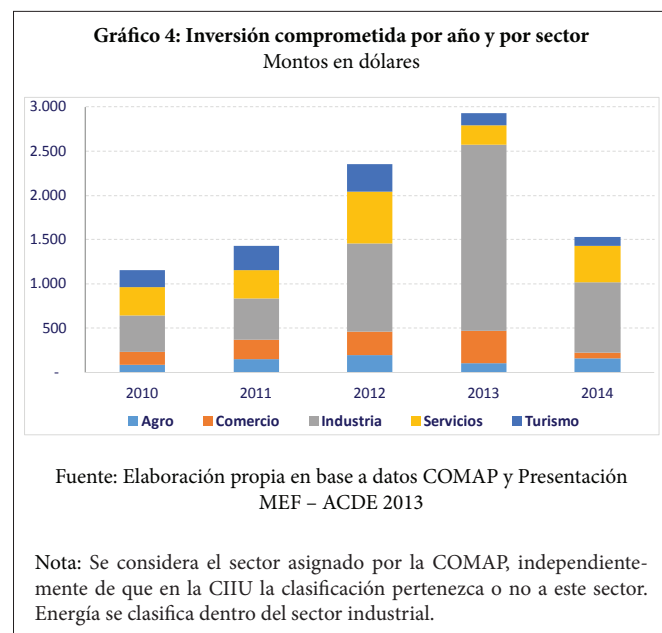
Los proyectos promovidos por la Ley de Inversiones en el período 2010-2014 profundizan lo que se observa en el patrón de la formación bruta de capital fijo (FBKF) que se ejecutó en el período previo, con una fuerte participación de la electricidad vinculada a la apuesta al cambio de matriz energética realizada por el país. Excluyendo este rubro, la participación de la industria en los montos de inversión promovida es mayor a la que observa en la FBKF previa y en el PIB. Esta situación se amplifica si se consideran las inversiones en zona franca, en la medida que, de acuerdo con los últimos datos disponibles, las empresas manufactureras representaban únicamente el 2% de los establecimientos en 2010, pero explicaban el 45% del VAB, y esto sin considerar que la principal inversión del rubro no estaba operativa en dicha fecha.

En lo que respecta a las inversiones en zona franca, la información disponible es limitada, -el último censo fue en 2010- por lo que se trabaja con valores a nivel sectorial estimados partir de información secundaria. En el período 2010-2013 se verifica la mayor inversión

privada extranjera del país (Montes del Plata), que explica el alto peso del sector industrial en el período. En el 2009 se autorizó la instalación de una nueva zona franca, Parque de las Ciencias, con especialización en el sector farmacéutico. Dentro del sector servicios sigue predominando trading, logística, servicios profesionales y financieros.

En lo que respecta a las inversiones promovidas en el marco de la Ley de Inversiones, entre los años 2010 y 2014 se recomendaron 3.642 proyectos de inversión que corresponden a 2433 empresas, lo que evidencia que varias empresas utilizan de forma recurrente el instrumento, aun en un período tan breve como el analizado. Los proyectos de las principales 10 empresas acumularon el 18% del total invertido en el período, mostrando una alta concentración.

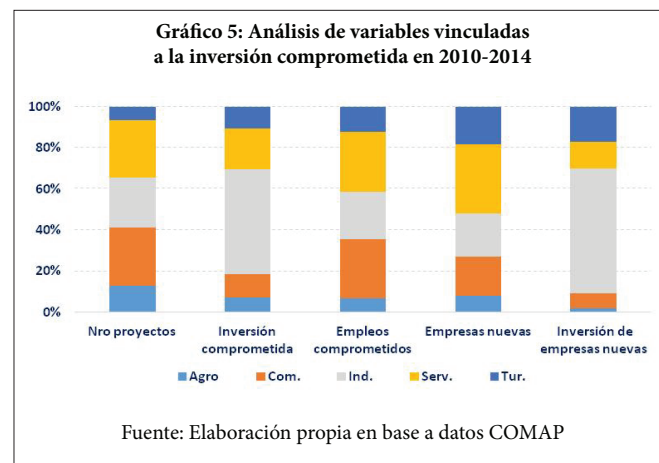
Los proyectos recomendados por la COMAP mostraron un incremento continuo en valores entre 2010 y 2013. El año 2014, no obstante, muestra un quiebre con una caída del orden de 48% en valores. Esta caída se explica por una muy fuerte caída en los sectores comercio e industrial, que no llega a compensarse por el crecimiento mostrado por el sector agropecuario y de servicios.



De acuerdo con la clasificación COMAP, un 51% del valor comprometido en el período se corresponde al sector industrial, seguido del sector servicios con un 20%. El turismo y el comercio representan un 11% cada uno y el agro un 7%.

La industria por lo tanto explica la mayor parte de la inversión comprometida del período, lo que no se refleja en términos de número de proyectos promovidos, donde comercio y servicios tienen una participación superior (Gráfico 5). Esto es resultado de proyectos de inversión más grandes en el sector industrial. Estos tienen un valor promedio en el período que es cinco veces superior a los proyectos comerciales y tres veces a los de servicios.

La proporción sectorial en términos de empleo comprometido es similar a la participación en términos de cantidad de proyectos. Los sectores más intensivos en empleo son comercio y servicio, con una participación del 29% cada uno en el período considerado, seguidos por el sector industrial. La inversión por empleo generado es seis veces mayor en la industria respecto al comercio y tres veces más que los servicios y el turismo.



Los beneficios de la Ley de Inversiones aplican tanto para empresas nuevas como en marcha. En el período, un 17% de los proyectos de inversión se correspondieron a empresas nuevas. De estas, la mayor participación en términos de empresas generadas es para los servicios (34%) seguido por la industria (21%).

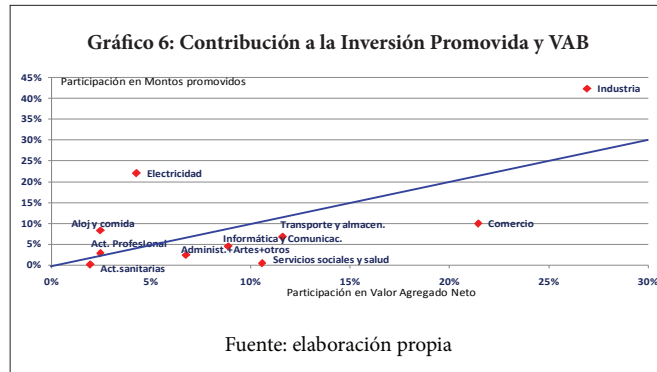
Las empresas nuevas representaron el 45% de la inversión del período, confirmando una hipótesis esperable de que nuevos proyectos implican montos de inversión más altos que los correspondientes a empresas en marcha. Si bien en todos los sectores la participación de las empresas nuevas es mayor en valor que en cantidad, esta diferencia es mayor en industria y turismo, en ese orden, situación esperable dados los montos de inversión inicial asociados a estos sectores. Si se analiza la participación sectorial de la inversión por parte de empresas nuevas, el mayor porcentaje se corresponde al sector industrial, con un 61% del total, dominado por los nuevos proyectos en la generación de energía eólica, que se ubican entre los proyectos de mayor volumen del período.

5. Impacto de los PIP por grandes sectores de actividad de la economía nacional

La inversión promovida del período está concentrada en algunos rubros y sectores, tal como se desprende de la sección anterior. Interesa analizar qué características tienen esos sectores en términos de variables de relevancia, como ser valor agregado, empleo e innovación, y el vínculo que pueda haber con la inversión. En esta sección se realiza un análisis de orden cualitativo, intentando una primera aproximación empírica en la sección 6.

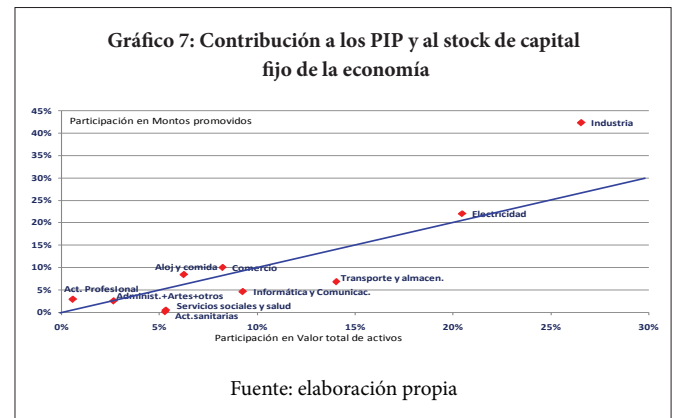
5.1- Análisis a nivel de rama de actividad

Si bien un análisis univariante siempre aporta una visión parcial, interesa conocer cuál es el vínculo observado en el período bajo análisis de la inversión respecto al VAB, el capital fijo, el empleo y el salario.

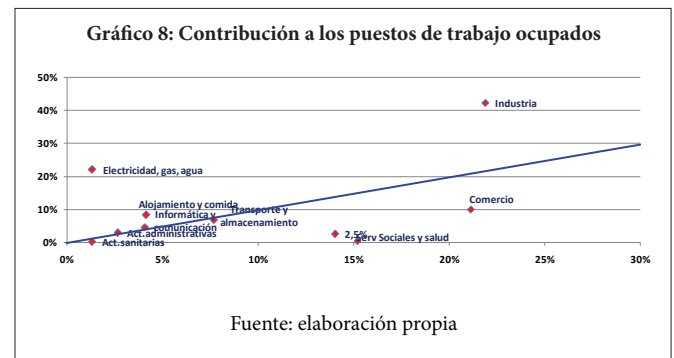


La inversión promovida muestra una relación ligeramente positiva con la contribución al porcentaje de valor agregado bruto (neto de impuestos y subsidios), siendo la industria el sector que más participación acumula en ambas variables, tanto si incluye o no el sector de la celulosa en el análisis. Considerando los tres principales sectores en términos de inversión, industria y electricidad muestran un nivel de inversión por encima del promedio en relación con su nivel de VAB, y comercio una participación por debajo.

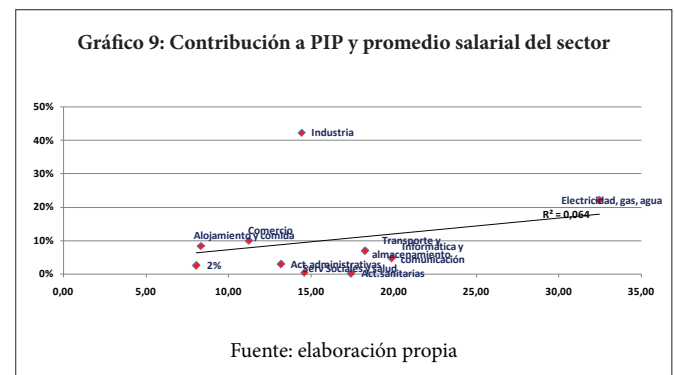
En términos de contribución al stock de capital fijo también se observa una relación positiva con el monto invertido, mostrando que invierten más los más intensivos en capital, resultado esperable. Si bien la industria está invirtiendo por encima de lo que sería la tasa promedio, este valor se nivela si se excluye a la celulosa. Transporte y almacenamiento e informática y salud, por otra parte, estarían mostrando una tasa de inversión más baja de lo esperable para su intensidad de capital. En el caso de servicios sociales y de salud, los mecanismos analizados no son los más adecuados para captar la inversión generada por lo que el resultado no es significativo.



En términos de puestos de trabajo ocupados, si bien existe una relación positiva entre monto invertido y personal empleado, la dispersión es mayor. Electricidad es uno de los sectores que mayor inversión realizó en el período y menos contribuye al empleo.



Exceptuando Electricidad gas y agua, cuya estructura de empleo está dominada por empresas públicas, los sectores que acumulan mayor participación en la nueva inversión -industria, comercio y alojamiento, comidas- no son los que más contribuyen a empleo de calidad en cuanto promedio salarial del sector.



5.2- Análisis por sector CIU a dos dígitos

El Cuadro 1 presenta los principales sectores y rubros que acumulan la mayor participación en la inversión promovida del período. La industria manufacturera representa el principal rubro, con dos sectores explicando casi el 75% de su participación, la industria papelera (47%) y la industria alimenticia (23%). Servicios y energía son los rubros que siguen en términos de participación, destacando las actividades de alojamiento en el primer caso que explican el 26% del rubro.

Cuadro 1 – Principales sectores con PIP COMAP y Zona Franca - Participación porcentual en monto total. 2010-2014

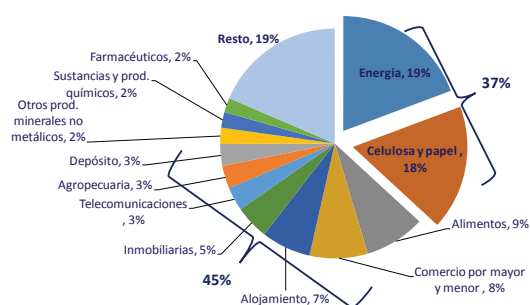
Rubro	Sector	%
Agropecuaria, Forestación y Pesca	Producción agropecuaria	3,2%
	Otros	0,6%
Ind. Manufacturera	Pasta de celulosa, papel y productos	17,6%
	Alimentos	8,5%
	Otros productos minerales no metálicos	2,3%
	Sustancias y productos químicos	2,2%
	Productos farmacéuticos	2,0%
	Otros	4,5%
	Energía	19,3%
Comercio	Comercio por mayor y menor (exc. Automotriz)	8,2%
	Otros	0,5%
Servicios	Alojamiento	7,0%
	Actividades inmobiliarias	4,8%
	Telecomunicaciones	3,3%
	Depósito y actividades complementarias	3,1%
	Transporte por vía terrestre	1,5%
	Otros	7,2%
Otros		4,2%

Fuente: Elaboración propia en base a datos COMAP y Presentación MEF – ACDE 2013

Nota: La inversión total en zona franca se obtuvo de MEF (2013). La asignación sectorial se realizó en base a cifras de Vaillant & Lalanne (2014). En los casos donde esta asignación no permitía una desagregación comparable con la utilizada para los proyectos de la COMAP, se hizo una asignación en función del peso de cada CIU 2 dígitos en estos proyectos.

Si se realiza el análisis por sector, independientemente del rubro, los doce sectores que cuentan con una inversión superior a la media acumulan el 81% de la inversión en el período (Gráfico 10). Se realiza un análisis diferenciado de los tres grupos identificados.

Gráfico 10: Principales sectores con proyecto de inversión en el período % del total promovido (en US\$)



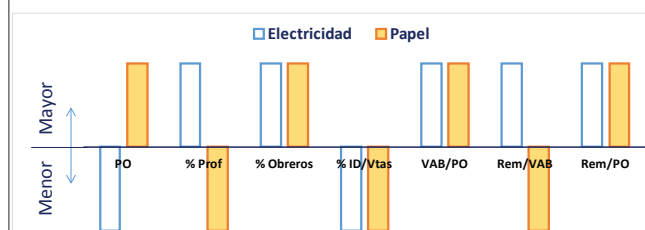
Fuente: Elaboración propia en base a datos COMAP y Presentación MEF – ACDE 2013

5.2.1- Energía y celulosa

Los dos principales sectores, energía y pasta de celulosa, representan en conjunto el 37% de la inversión analizada en el período siendo a su vez los dos principales exponentes de cada uno de los regímenes considerados. Se trata de inversiones concentradas en pocos proyectos y empresas, lo que es esperable, dado que la escala en el sector es relevante y el volumen de inversión por proyecto es significativo.

En términos de empleo, el sector de celulosa emplea por empresa más que el promedio, no así el de electricidad, situación que se invierte en términos de participación de profesionales y técnicos. Los dos sectores tienen valor agregado y remuneraciones por personal ocupado por encima de la media sectorial. En lo que hace a indicadores de innovación, la proporción de I+D sobre el total de ventas por empresa es menor a la media sectorial, identificándose en el caso de la celulosa una participación mayor al promedio en el caso de innovación a nivel de empresa en productos y procesos. En ambos casos, se tratan de capitales de origen extranjero.

Gráfico 11: Relación para variables seleccionadas de Energía y Papel y Celulosa respecto a la media



Fuente: Elaboración propia en base a datos INE y ANII

Notas: a) Se indica si es mayor o menor a la media sin considerar la escala; b) Se consideran las dos plantas para tener un período más representativo.

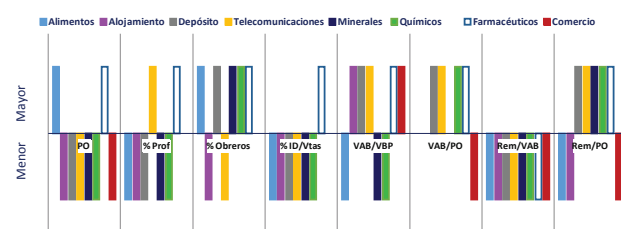
5.2.2- Resto de sectores con inversión superior a la media

Excluyendo energía y celulosa, los diez sectores con un monto de inversión promovida superior al promedio en el período, acumulan el 45% de la inversión y el 59% de los proyectos. La participación sectorial es diversa, con presencia del sector agropecuario, industria (alimentos, química, farmacéuticos), comercio y servicios (alojamiento, depósito, telecomunicaciones) (Gráfico 10). Estos diez sectores representan aproximadamente el 45% del VAB y VBP del período y un 37% del empleo (excluido el sector agropecuario).

Los sectores analizados presentan una estructura de empresas privadas de menor porte que el promedio de la economía y con menor proporción de profesionales. También se observa una inversión en I+D inferior a la media en todos los sectores salvo farmacéutico (excluyendo para la media el valor correspondiente a la actividad de "investigación y desarrollo" -CIU 72). El sector farmacéutico se destaca del resto en el sentido de ser el único que presenta valores por encima de la media en todas las variables analizadas menos una.

En términos de remuneraciones, todos los sectores analizados presentan un valor inferior a la media en términos de participación en el VAB, siendo en comportamiento variable en materia de remuneración por trabajador. Depósito, telecomunicaciones, fabricación de minerales no metálicos, químicos y farmacéutico son quienes muestran una remuneración por encima del promedio.

Gráfico 12: Relación respecto a la media para variables seleccionadas



Fuente: Elaboración propia en base a datos INE y ANII

Nota: Se incluyen los sectores para los que se tenía información correspondiente a las variables relevadas con fuente ANII e INE.

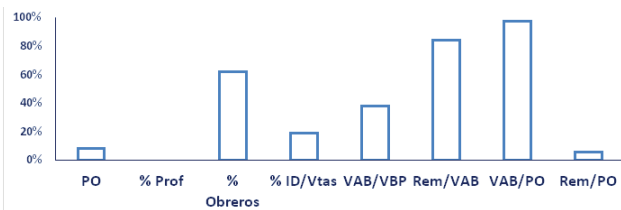
5.2.3- Resto de los sectores

Los más de cincuenta sectores restantes, acumulan el 17% del total de inversión promovida en el periodo y un 37% de la cantidad de proyectos, dando cuenta de la presencia de proyectos de menor tamaño.

El gráfico 11 analiza cómo se posicionan los sectores respecto a la media en una serie de variables de interés, y que porcentaje se encuentra mejor posicionado que el total. De acuerdo con lo que se observa, estos sectores contribuyen en términos de VAB/PO y de remuneraciones sobre personal ocupado, pero no en términos de remuneraciones sobre personal ocupado o empleo por empresa.

Si bien la mayor parte de los sectores tienen una proporción de I+D sobre ventas menor al promedio, este es el grupo que mayor porcentaje de sectores con un desempeño por encima de la media presenta. Con excepción de informática y electrónica, todos los otros sectores que muestran este comportamiento se corresponden a servicios. La mayor innovación se corresponde al nivel de empresa, en las tres dimensiones, y a producto-mercado.

Gráfico 13: Relación respecto a la media para variables seleccionadas



Fuente: Elaboración propia en base a datos INE y ANII

Nota: Se incluyen los sectores para los que se tenía información correspondiente a las variables relevadas con fuente ANII e INE.

6. Aproximación empírica al impacto de la estructura de los PIP en la estructura productiva

Dado el interés por evaluar el impacto de la política de PIP sobre el patrón productivo, desde la perspectiva de si contribuye a orientar la economía hacia un estadio de mayor diversificación y complejidad productiva, se realiza una primera exploración de relaciones entre la estructura de los PIP y las variables que, según surge del marco conceptual, capturan efectos de un patrón de desarrollo deseado.

Tal como se refería previamente, en esta primera etapa se analizan además los patrones de innovación de las empresas agrupadas por sector CIU a 2 dígitos, de modo a identificar si el patrón de inversión de alguna manera se asocia con alguno de los perfiles de innovación identificados.

6.1. Análisis de correlaciones de PIP con variables clave

Se estudiaron –como primera aproximación– correlaciones a nivel de variables sectoriales. Dichas variables incluyen en primer lugar las propias de la inversión, y cuatro categorías adicionales relacionadas con características relevantes de una economía diversificada, compleja y dinámica: la innovación, el empleo de calidad, la generación de capacidades empresariales, y la inserción externa.

Los resultados muestran que la estructura de la inversión promovida en 2010-2014 está fuertemente correlacionada con la estructura de activos vigente en el punto de partida (promedio 2008-2010). En este sentido, no se estaría procesando en principio un cambio en la estructura del capital instalado por sectores.

Resulta interesante que esta estructura de inversión promovida está asociada positivamente a sectores con mayor presencia de empresas con capital extranjero, con empresas de mayor tamaño (promedio de ventas), con mayor productividad (tomando como indicador el valor agregado bruto ajustado por impuestos netos de subsidios por persona ocupada), y que pagan mayores remuneraciones por persona ocupada (y tienen una mayor participación de remuneraciones en el valor agregado como promedio sectorial). Ello parece indicar que las empresas de sectores con estas características son las que hacen (en promedio) mejor uso de los mecanismos de promoción. A su vez, podría asumirse en principio que estas inversiones aportan al dinamismo de la economía y a empleos con mayor remuneración, aunque no necesariamente a sectores que en conjunto sean más innovadores o promuevan la diversificación productiva.

Llamativamente, se encuentra una asociación negativa con el porcentaje de utilización de capacidad instalada en el sector, lo que puede estar indicando a este nivel, que sectores que han perdido capacidad de competencia o participación de mercado cuentan con empresas que están buscando reposicionarse.

Tabla 2- Síntesis de resultados de correlaciones

	Asociación positiva	Asociación negativa
Inversión	Estructura de activos fijos previa Volumen de ventas (tamaño) Presencia de empresas con capital extranjero VAB por persona ocupada (indicador de productividad) Remuneraciones promedio (en relación al VAB y por ocupado)	Porcentaje uso capacidad instalada
Inserción externa	Innovación (exportaciones con inversión para innovación y para el mundo) Valor agregado por persona ocupada (productividad) Remuneraciones promedio (en relación al VAB y por ocupado)	Porcentaje uso capacidad instalada Exportaciones VAB/VBP
Inversión en capacidades (I+D + Capacitación)	Porcentaje de profesionales y técnicos en personal ocupado Innovación VAB/VBP Intensidad de mano de obra (REM/D)	Porcentaje de obreros en personal ocupado
Empleo	Estructura de activos fijos previa Inversión en bs de capital para innovación (espec. los de alto VAB/PO y Rem) Remuneraciones por ocupado (los de alto VAB/PO)	Intensidad de mano de obra (REM/D)
Innovación	Exortaciones sobre ventas Innovación de varios tipos/ intensidades Generación de capacidades (I+D + Capacitación)	

En la medida que la inversión aportara a la diversificación de la economía y a un tejido empresarial más complejo y flexible, ello debería reflejarse en aspectos como la innovación, el empleo de calidad y la generación de capacidades a nivel empresarial. En tal sentido, el análisis de las correlaciones halladas permite identificar algunos aspectos destacables de la asociación entre estas variables:

- Las variables asociadas a actividades de innovación, en sus diversos tipos e intensidades muestran correlación entre ellas, y también con la intensidad exportadora de los sectores y con la inversión en I+D y capacitación.
- Las variables asociadas al empleo, básicamente la estructura por sector, y las asociadas a empleo de calidad, como valor agregado y remuneración por persona ocupada, muestran una correlación positiva con la estructura de activos previa y con la inversión en bienes de capital para la innovación.
- Las variables asociadas a la generación de nuevas capacidades a nivel de empresa, como la inversión en I+D (más conocimiento) y en capacitación (recursos humanos más calificados), están asociadas con la estructura de personal ocupado en el sector (positivamente con el porcentaje de profesionales y técnicos, y negativamente con el porcentaje de obreros en el total ocupado). La asociación a nivel de sectores, a su vez, es positiva con la innovación y con la proporción de valor agregado bruto (ajustado por impuestos netos de subsidios).

La presencia de empresas con capital extranjero y, especialmente, la intensidad exportadora son aspectos relevantes tanto en términos de innovación como de productividad y empleo de calidad.

6.2. Perfiles de innovación de los sectores- Análisis por Componentes Principales (ACP)

Partiendo de la base de la importancia de la actividad innovadora para generar una estructura productiva, se procedió a identificar perfiles de innovación a nivel sectorial (CIIU4 a dos dígitos), para luego evaluar en qué medida la inversión promovida estaba asociada a dichos patrones. La base de datos utilizada fue la encuesta de ANII sobre innovación para 2010-2012, y se utilizaron 12 indicadores que muestran la proporción de empresas que tiene actividades de innovación por CIIU a dos dígitos, combinando 4 tipos y 3 niveles de innovación. La tabla 3 indica qué porcentaje de empresas innova según esos criterios:

Tabla 3: Porcentajes de empresas que innovan según criterios de tipo y nivel de innovación

Tipo de innovación	Nivel de la innovación		
	Empresa	Mercado	Internacional
Producto	9,3	7,9	1,1
Proceso	16,3	5,6	0,2
Organización	12	1	0,1
Comercialización	4,5	1,7	0,1

Fuente: elaborado con datos de la encuesta ANII para industria y servicios 2010-2012

Se aplicó un Análisis en Componentes Principales (ACP) para poner en evidencia la existencia de perfiles de innovación en los diferentes sectores. Se incluyeron en el análisis sectores con más de dos empresas encuestadas e indicadores con valores positivos en más de un sector. A partir de la prueba de KMO y de la de esfericidad de Bartlett

se concluye que los resultados pueden utilizarse con un enfoque descriptivo. El ACP practicado obtuvo un valor de 0,585 en la prueba de KMO y un sig de 0,00 para la prueba de Bartlett, con comunalidades del orden de 0,6 y más, y una varianza recuperada en las dimensiones significativas de 70,4%, lo que permite utilizar los resultados con un enfoque descriptivo.

Se identifican cuatro componentes principales que explican el 70% de la varianza (con autovalor mayor a 1 y quiebre en la pendiente de los autovalores), cuyas características se presentan en las Tablas 4 y 5. En la Tabla 6 se presenta la síntesis de resultados interpretando los cuatro componentes o dimensiones principales y asociándolos a sectores y variables. De acuerdo a los resultados obtenidos, parecería que los niveles de innovación discriminan más los sectores que el tipo de innovación, que recién aparece en el componente 4.

Tabla 4: Matriz de componentes antes de rotación

Componente	Autovalores iniciales		
	Total	% de la varianza	% acumulado
1	2,957	29,57	29,57
2	1,505	15,05	44,63
3	1,333	13,33	57,96
4	1,248	12,48	70,44

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Tabla 5: Matriz de componentes antes de rotación

Variable: % de empresas que innovan en ...	Componente			
	1	2	3	4
Producto/empresa	0,626	-0,254	0,2	-0,537
Producto/mercado	0,692	0,275	-0,026	0,558
Producto/internacional	0,125	-0,075	0,733	0,276
Proceso/empresa	0,744	-0,3	0,192	-0,28
Proceso/mercado	0,362	-0,604	0,387	-0,225
Proceso/internacional	-0,27	-0,305	0,625	-0,203
Organización/empresa	0,702	-0,247	-0,098	0,29
Organización/mercado	0,344	0,711	-0,389	0,095
Comercialización/empresa	0,629	-0,333	-0,095	0,386
Comercialización/mercado	0,552	0,368	-0,09	-0,397

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

En todo caso, el resultado del análisis permite concluir que se identifica a partir de las variables de innovación cuatro componentes principales que corresponden a patrones asociados a las características de la innovación y por tanto a ciertas características sectoriales. Sin embargo no se encuentra una correlación significativa entre dichos patrones de innovación identificados y la inversión promovida a través de la Ley de Promoción de Inversiones y el Régimen de Zonas Francas entre 2010-2014. Ello puede interpretarse como que la inversión privada promovida en dicho período no estuvo asociada a ninguno de los patrones de innovación identificados.

Tabla 6: Síntesis de resultados

	Componente 1	Componente 2	Componente 3	Componente 4
Varianza explicada	30%	15%	13%	12%
Caracterización	Expresa la intensidad de la innovación. Recoge las asociaciones positivas entre los sectores indicando que tienden a ser más o menos innovadores en su conjunto y en el conjunto de los tipos y niveles de innovación, bien que la innovación internacional en procesos es la única que se posiciona negativamente.	Opone innovaciones de nivel de mercado (dirección positiva) a la innovación a nivel de empresa, indicando que algunos sectores tienden a innovar más en términos de nivel, cualquiera sea el tipo.	Expresa la intensidad de la innovación, estando en la dirección positiva los dos tipos de innovación internacional y en negativo el resto: mercado y empresa, salvo proceso a mercado	Este componente expresa la oposición entre los sectores que tienden a innovar en producto/mercado y comercialización/empresa versus producto/empresa y comercialización/mercado pudiendo indicar dos modalidades de una situación de desfase: un producto nuevo a nivel de la empresa puede ser acompañado de una innovación de comercialización a nivel de mercado para abordar la competencia y un producto nuevo para el mercado puede requerir una innovación de comercialización para la empresa.
Principales sectores asociados positivamente	Películas, TV y música; Arquitectura e ingeniería; Telecomunicaciones; I+D; Tecnología de información; Máquinas y equipos; Caucho y plásticos; Farmacéuticos; Impresión y grabaciones.	Arquitectura e ingeniería; Cueros y sus productos.	Cueros y sus productos; Farmacéuticos; Textiles; Informática y electrónica; Equipo eléctrico.	Máquinas y equipos; Cueros y sus productos; Tecnología de información; Telecomunicaciones
Correlación con variables de IP	No significativa	No significativa	No significativa	No significativa
Correlación (significativa al 5%) con otras variables sectoriales relevantes	Proporción de profesionales y técnicos en personal (+) Capacitación (+) e I+D/ventas (+)		Proporción obreros en personal (+) Exportaciones/ventas (+)	Monto I+D/ventas (-)

7. El patrón productivo que se perfila a partir de los PIP y su impacto en el desarrollo

En los últimos diez años en Uruguay se ha registrado un crecimiento excepcional de la inversión, que está asociado en parte a las políticas de promoción. Este trabajo pretende aportar una primera aproximación sectorial al impacto de la inversión promovida en variables clave de la estructura productiva nacional. Desde una perspectiva que asocia un patrón de desarrollo sostenible e inclusivo con la mayor diversificación y complejidad de la matriz productiva, dados sus efectos, entre otros, en el esfuerzo de innovación y en el mercado de trabajo, se entiende que una política de desarrollo pasa por promover una inversión orientada a esos fines. En este marco, la pregunta planteada es si la inversión promovida en Uruguay -entre 2010 y 2014, representativa de un elevado porcentaje de la inversión privada ejecutada, estaría impactando en el patrón de innovación y en indicadores relevantes del mercado de trabajo.

Desde hace décadas Uruguay ha contado con políticas de promoción de la inversión, y sucesivos gobiernos han perfeccionado los instrumentos y han ampliado su aplicación, tanto en materia de actividades productivas como de tipo de empresas elegibles. Esta promoción se enmarca en un sistema de política industrial activa que fue creando una serie de instrumentos focalizados en determinados objetivos y sectores, pero que contribuyen al mismo fin de desarrollo, e indirectamente estimulan la inversión.

Diversos estudios que han analizado la aplicación de esta política concluyen que la misma habría sido efectiva para el logro de sus objetivos primarios o directos. Concluyen que el régimen de promoción se presenta como una herramienta mejorable pero generalmente apropiada para estimular la acumulación de activos fijos en Uruguay, aunque quedan aspectos para mejorar. En este sentido se plantea cuál es el mejor uso de incentivos tributarios, considerando la presencia de externalidades, la eventual atención a fallas de coordinación o en general de mercado, la búsqueda de eficiencia y ciertas formas de equidad, o la priorización de objetivos -por ejemplo recursos humanos vs infraestructura (Llambí, & Cazulo, 2014).

Uno de los aspectos que no ha sido investigado suficientemente es el impacto sobre la estructura productiva de la aplicación de los instrumentos de política vigentes. El presente trabajo es un primer paso en esa dirección. Cuenta con la limitación de basarse en el nivel sectorial, cuando muchas decisiones se toman a nivel empresarial, y a centrarse en algunas variables. En tal sentido sus resultados son preliminares. Una línea de trabajo futuro es ampliar el análisis al nivel de empresas e incorporar nuevas variables significativas para un patrón de desarrollo sostenible e inclusivo. El trabajo aporta las bases de datos y permite plantear la hipótesis para futuras exploraciones en esta dirección.

Los hechos más novedosos en materia de inversión en los últimos años están asociados a los grandes proyectos de producción de celulosa y a la producción de energía -principalmente eólica. En lo restante,

la estructura de inversiones promovidas no parece haber tenido un impacto significativo en términos de cambio de la estructura productiva. La política de promoción asociada a las grandes inversiones sectoriales, al menos en el caso de la energía, ha intentado tener impacto más allá de la inversión en sí, a través de la exigencia de un porcentaje mínimo de integración nacional y de la eventual ganancia de eficiencia asociada al cambio en la matriz energética. En el caso de las plantas de celulosa, el impacto que podría estar asociado al desarrollo de proveedores, no parece haberse producido dado el alto grado de concentración en las compras, incluso a empresas vinculadas a la propia pastera.

Excluyendo energía y celulosa, los diez sectores con un monto de inversión promovida superior al promedio en el período, acumulan el 45% de la inversión y el 59% de los proyectos. Los más de cincuenta sectores restantes, acumulan el 17% del total de inversión promovida en el período y un 37% de la cantidad de proyectos, dando cuenta de la presencia de proyectos de menor tamaño, más orientados al sector servicios. No parece encontrarse en estos casos un patrón definido, que marque un cambio hacia mayor diversificación y capacidades diferentes.

En el caso específico de innovación, variable clave en un proceso de diversificación y cambio, se identifican cuatro componentes principales que corresponden a patrones asociados a las características de la innovación y por tanto a ciertas características sectoriales. Sin embargo no se encuentra una correlación significativa entre dichos patrones de innovación identificados y la inversión promovida a través de la Ley de Promoción de Inversiones y el Régimen de Zonas Francas entre 2010-2014. Ello puede interpretarse como que la inversión privada promovida en dicho período no estuvo asociada a ninguno de los perfiles de innovación identificados (probablemente porque no estuvo dentro de sus objetivos). Tampoco se encuentra una asociación positiva de los componentes con variables que hacen al mercado laboral, tales como contribución a los puestos de trabajo, o la calidad de empleo (medida por el salario promedio).

Como primera aproximación, puede afirmarse que la inversión promovida está asociada positivamente a sectores con mayor presencia de empresas con capital extranjero, con empresas de mayor tamaño en ventas, con mayor productividad, y que pagan mayores remuneraciones por persona ocupada. Queda pendiente para futuras profundizaciones del estudio en esta línea de análisis, si estas observaciones identificadas nivel de sector se mantendrían en un análisis con datos a nivel de empresas.

Por tanto, como reflexión final queda una primera constatación empírica, que debe ser profundizada, de que la inversión promovida no ha impactado en el patrón productivo sectorial uruguayo introduciendo un sesgo hacia los más innovadores o que generan más y mejores puestos de trabajo. En tal sentido, la política de promoción de inversiones -a pesar de su impacto positivo- no estaría aportando un efecto de diversificación de la estructura productiva orientada hacia un modelo de desarrollo más sostenible e inclusivo.

Agradecimientos

Se agradece al Ec. Diego Aguiar, Asistente de investigación del Departamento de Economía, por su contribución a la construcción de la base de datos y apoyo en la edición del artículo.

Referencias

- Agencia Nacional de Investigación e Innovación (2014) *Indicadores de Ciencia Tecnología e Innovación en Uruguay*. Montevideo: Unidad de Evaluación y Monitoreo, ANII.
- Durán, C., Jung, A. & García, S. (2012). Igualdad de oportunidades y construcción de capacidades para el desarrollo. El caso de Uruguay en O. Jacob (Eds.), *Pobreza, Desigualdad de Oportunidades y Políticas Públicas en América Latina* (pp. 147–158) Rio de Janeiro: SOPLA - Konrad Adenauer Stiftung. (ISBN 9788575041703).
- Garbarino, P., Jung, A. y Plottier, P. (2008). *La región desde una lógica de clusters: Aportes para construcciones estratégicas en Uruguay*. Montevideo: Asociación Cristiana de Dirigentes de Empresa (ACDE) y Fundación Konrad Adenauer.
- Gervaz, I. (2012). *Impacto de las recientes políticas de promoción de inversiones en Uruguay*. Montevideo: Centro de Estudios Fiscales del Uruguay.
- Hausmann, R., Hwang, J. & Rodrik, D. (2007). What you export matters. *Journal of Economic Growth*, 12(1) 1-25.
- Hausmann, R., y Rodrik, D. (2003). Economic development as self discovery. *Journal of Development Economics*, 72(2) 603-633.
- Imbs, J., and Wacziarg, R. (2003). Stages of Diversification. *American Economic Review*, 93(1), 63-86.
- Jung A. & Vázquez, S. (2013). Desempeño industrial: una reflexión en clave de sectores y empresas exportadoras. En *Enfoques sobre estructura productiva, inserción externa y competitividad* (pp. 5-82). Montevideo: Konrad Adenauer Stiftung/ ACDE.
- Carbajal, F. Carrasco, P. Cazulo, P. Llambí, C. y A. Rius (2014). *Una evaluación económica de los incentivos fiscales a la inversión en Uruguay*. (Serie Documentos de Trabajo DT No. 20/2014). Montevideo: Instituto de Economía, Facultad de Ciencias Económicas y Administración, Universidad de la República.
- Llambí, C. & Cazulo, P. (2014). *Una evaluación económica de los incentivos fiscales a la inversión en Uruguay 2005 – 2012*. Montevideo: Centro de Investigaciones Económicas (CINVE), Centro de Estudios Fiscales (CEF).
- Peláez, F. (2012). *Costo-beneficio de los incentivos tributarios en Uruguay*. Montevideo: Centro de Estudios Fiscales del Uruguay.
- Plottier, C., Zuasnabar, A. y Castagna, S. (2013). *Mapeo de empresas exportadoras de bienes en Uruguay*. (Informe de Proyecto). Montevideo: Departamento de Economía, Universidad Católica del Uruguay.
- Unidad de Apoyo al Sector Privado - UNASEP. (2014). *Cumplimiento de los proyectos promovidos por la Ley 16.906 y sus decretos reglamentarios*. Montevideo: Ministerio de Economía y Finanzas.
- Vaillant, M. & Lalanne, A. (2014). *Un caso de transformación productiva y comercial, Zonas Francas en Uruguay*. Montevideo: CEPAL.
- Vázquez, S., Plottier, C. y Zuasnabar, A. (2011). Diversificación y dinamismo exportador ¿Todas son buenas noticias?. En *Un puente entre el sector exportador y la academia*. (pp. 39-66). Montevideo: Unión de Exportadores del Uruguay y BROU.
- Vázquez S. y Jung, A. (2014). *Invirtiendo en Uruguay: efectos sobre la matriz productiva de la industria manufacturera*. Montevideo: Departamento de Economía, Universidad Católica del Uruguay.
- Vázquez, S. (2014). *Contexto macroeconómico de la competitividad uruguaya en los últimos 10 años: desempeño y (des)equilibrios*. (Documento de Trabajo No. 01/2014). Montevideo: Departamento de Economía, Universidad Católica del Uruguay.

Las Vinculaciones Establecidas por las Empresas Industriales Uruguayas y su Influencia sobre Sus Actividades de Innovación: el Caso de la Universidad y de Otros Agentes

Luis Silveira^{1} Agustín García¹, Paula González¹*

Resumen: En la actual economía globalizada a la innovación se la considera como un elemento clave de la competitividad de las firmas. La literatura económica ha puesto de manifiesto que la productividad está fuertemente influenciada por la capacidad de innovación que tienen las empresas u organizaciones de una región o nación.

Pero la innovación es impredecible tanto en términos de procesos como de resultados, lo que hace muy difícil definir y seleccionar políticas activas de incentivo. Es por eso que, tratar de comprender cómo innovan las empresas en una realidad concreta puede ayudar a mejorar no solo la comprensión del fenómeno, sino que también puede contribuir a generar conocimientos útiles para poder diseñar políticas de incentivos más adecuadas y eficientes.

En el presente paper se estudian las relaciones que las empresas establecen con los diferentes agentes del Sistema Nacional de Innovación (S.N.I.) y cómo éstas afectan las actividades de innovación que realizan. El fundamento de este enfoque se basa en la idea de que la innovación es un proceso abierto e interactivo y que parece estar circunscrito a determinadas situaciones. En este sentido, las políticas de innovación han reconocido que las relaciones que se establecen con las universidades y los centros tecnológicos y/o de investigación son claves para el fomento de la innovación industrial.

Palabras claves: Innovación; Sistemas de Innovación; Vinculación Empresa-Universidad.

Abstract: Today's in the global economy, innovation is seen as a key element in the competitiveness of firms. The economic literature has shown that productivity is strongly influenced by the innovation capability of companies and organizations in a region or nation.

But innovation is unpredictable, both in terms of processes and outcomes which makes it very difficult to define and select active incentive policies. That's why, trying to understand how companies innovate in a concrete reality not only will help improve the understanding of the phenomenon, but also will help to generate knowledge to design appropriate and more efficient policies and incentives.

In this paper we study the relationships that companies establish with the different agents of the National Innovation System (NIS) and how they affect their innovation activities. The rationale for this approach is based on the idea that learning and innovation are open and interactive processes that appear to be confined to certain situations. In this sense, innovation policies have recognized that the relationships established with universities, technological and / or research centers are fundamental to the promotion of industrial innovation.

Keywords: Innovation; Innovation System; Business enterprise; University relationships.

21st International Association of Jesuit Business Schools (IAJBS)

18th Colleagues in Jesuit Business Education (CJBE)

1. Introducción

La literatura económica ha considerado que el bienestar de una sociedad está directamente relacionado con la capacidad de la economía de mantener altos niveles de empleo, de salarios, de rentas de capital. En la actualidad, en donde la alta competencia a nivel internacional ha supuesto una mayor presión sobre el medio ambiente, la disponibilidad de los recursos naturales, los valores y la cultura regionales o locales, los investigadores han agregado a la temática, la sostenibilidad ambiental, la salud, la felicidad de las personas, la problemática de la cohesión social, la calidad de vida, etc. En consecuencia, existe la convicción entre los investigadores de que los temas relevantes a

estudiar ya no son solo los que están referidos a la dimensión económica, sino que se deben de incluir temas que tienen que ver con aspectos sociales, culturales y medio ambientales (Aranguren & Wilson, 2010).

El concepto de competitividad está estrechamente vinculado con la capacidad de un país o región de mantener y mejorar el bienestar de sus ciudadanos. Estos nuevos temas a los que hace referencia el párrafo anterior también deberían de ser tenidos en cuenta al estudiar este concepto. Por ejemplo, Wilson (2010) expresa que "la competitividad debe de ser definida en términos más amplios, como ser la capacidad que tiene un país de mejorar su índice de bienestar subjetivo, relativo a otros países." (Wilson, 2010, p. 255).

(1) Instituto de Competitividad, Universidad Católica del Uruguay

*Corresponding author: luis.silveira@ucu.edu.uy



El profesor Michael Porter también ha incorporado parte de la nueva temática a su análisis de la competitividad. Un ejemplo es su más reciente definición de competitividad. Según dicho autor “un territorio es competitivo en la medida que sus empresas sean capaces de competir con éxito en la economía global y a la vez ofrecer altos y crecientes niveles de salarios y estándares de vida para el ciudadano medio” (Porter, 2012).

En particular, las actividades de innovación han sido señaladas como un elemento crítico para la mejora de la competitividad y el desarrollo económico. De acuerdo a Asheim et al. (2011), existe un fuerte consenso en que la innovación es el factor clave en la promoción de la competitividad en una economía globalizada y basada en el conocimiento. Así, a pesar de ser relativamente recientes, políticas regionales de incentivo a la innovación han tomado gran preponderancia en Europa y en otras partes del mundo (Visser & Atzema, 2008). En palabras de Porter (1990): “la competitividad de una nación depende de la capacidad de su industria para innovar y mejorar. La empresa consigue ventaja competitiva mediante innovaciones”.

En concreto, la innovación es vital para la competitividad de las empresas y para la creación y mantenimiento de empleos de calidad. Desde el punto de vista empresarial, la competitividad implica alcanzar y mantener, de forma sostenida, la capacidad para competir en el mercado (Camacho et al., 2010). La relación entre innovación, productividad y competitividad se ha vuelto un tema relevante a nivel académico y de política pública. Se ha insistido en que la productividad está fuertemente influenciada por la capacidad de innovación e interrelaciones que tienen las empresas e instituciones u organizaciones de una región o nación (Asheim et al., 2011). Además, la innovación al formar parte de retroalimentaciones positivas a nivel de la firma, se articula con otras inversiones en acumulación de capacidades que contribuyen a mejorar su posicionamiento competitivo. Ello lleva a que exista la percepción de que la innovación es una actividad clave para el éxito de las firmas (Martínez-Sánchez et al., 2007).

Al ser la innovación un proceso abierto e interactivo, las políticas de innovación han reconocido que las relaciones que se establecen con las universidades, con centros tecnológicos y/o de investigación y otros agentes son claves para el fomento de la misma.

2. Importancia del tema de estudio

La innovación es un proceso complejo a través del cual las firmas transforman conocimientos en valor agregado. Existen muchas definiciones de innovación. Creemos que una de las que más se adecúa a la presente investigación es la definición desarrollada por Simmie (2006). Para este autor la innovación es la introducción nueva o con algún cambio de un producto, proceso, o servicio o una nueva forma de organizarse orientada al mercado.

El proceso de innovación debe de ser visto como una actividad modular de la empresa y como tal puede ser desarrollado y mejorado (Camacho et al., 2010). La idea clave es que la innovación ya no es un proceso que implica el involucramiento de un grupo reducido de personas

(científicos e investigadores dedicados a la I+D), sino que es un proceso que debe integrar el aporte de diversos actores, en el cual además tiene fundamental importancia las interacciones y el ambiente externo en que está inmerso la empresa (Aranguren & Wilson, 2010). El fundamento de este enfoque se basa en la idea de que el aprendizaje y la innovación son procesos interactivos (Lundvall, 1992) y que parecen estar circunscritos a determinadas regiones y/o situaciones (Camagni, 1991; Asheim, 1996; Cooke, 2001).

Comprender cómo se desarrolla el fenómeno de la innovación y los factores que la determinan permitiría conocer también las sendas de desarrollo que ellos inducen (OCDE, 1997). En otras palabras, también es importante conocer los procesos de innovación para poder determinar la senda de desarrollo que de manera tácita o explícita es adoptada por el país (*path dependency*) o región. Y esto a su vez, es base fundamental para el diseño, implantación y evaluación de las políticas a desarrollar e implementar para poder, si es necesario, cambiar esa senda. En resumen, estudiar la innovación también es importante para la definición de estrategias de desarrollo del país o región en cuestión.

Y es en este sentido que la innovación es vista por los *policy makers* como una forma de obtener mejoras genuinas, sostenibles y acumulativas (RICYT/OEA/CYTED, 2001). Genuinas porque permiten generar condiciones competitivas a partir de la acumulación de conocimiento y el desarrollo de habilidades y el aprovechamiento de capacidades (naturales o adquiridas) haciendo que las firmas se destaquen sobre la competencia (Fajnzylber, 1998). Sostenible porque si bien se deben de utilizar los recursos naturales con los que cuenta el país o región, éstos deben de ser utilizados con el debido cuidado de evitar su degradación ni deteriorar el medio ambiente. Y acumulativas porque determina el papel condicionante de la trayectoria futura (*path dependency*) que orienta la conducta tecnológica de las firmas y la generación de externalidades (*spillovers*) vinculadas a los procesos de aprendizaje que se presentan (Ocampo, 1991).

Pero además, dada las características de las firmas en América Latina, la innovación puede ayudar a eludir la competencia en precios y la dependencia del comercio exterior basada en los *commodities* que históricamente las han caracterizado. La innovación es referenciada como uno de los caminos para poder sostener un incremento sistemático de salarios sin afectar los niveles de competitividad. A su vez puede ser un elemento fundamental que permita evitar el deterioro de los términos de intercambio y los desequilibrios externos, permitiendo a su vez un mejor aprovechamiento de los recursos naturales (Lugones et al., 2007).

También es importante estudiar la conducta innovadora de las firmas debido a que muchos resultados del proceso de innovación sólo son parcialmente explicados por los *inputs* tradicionales de dicho proceso. Es así que, la literatura sobre innovación ha ido desplazando el eje del análisis desde la innovación propiamente dicha (actividades de I+D) hacia el esfuerzo tecnológico, las actividades de innovación a nivel de la firmas o las características y conductas de las firmas (Pavitt et al., 1987; Acs & Audretsch, 1991; Cohen, 1995; Geroski, 1995; Patel & Pavitt, 1995).

Por último, se ha argumentado que la innovación es un proceso circular, complejo y con elementos interactivos que determinan la posibilidad de que se den procesos de aprendizaje colectivo entre los diferentes agentes que forman el Sistema Nacional de Innovación (S.N.I.). Un Sistema Nacional de Innovación (S.N.I.) se define como aquel sistema constituido por las organizaciones e instituciones de un país que influyen en el desarrollo, difusión y uso de las innovaciones (Edquist, 1997a y OCDE, 1999 citado en Navarro, 2001; Lundvall 2007). De acuerdo a Lundvall (1992) el término institución es utilizado tanto en el sentido de normas, reglas y leyes que modelan los comportamientos, como en el sentido de estructuras formales como ser empresas, universidades, laboratorios, etc. (Navarro, 2001). En Uruguay los principales agentes del S.N.I., además de las firmas y de la agencia pública de promoción de la innovación (Agencia Nacional de Investigación e Innovación – ANII), son: las Universidades, los Centros Tecnológicos, las Institutos de Formación Técnica, los Laboratorios, las Unidades de Vinculación Tecnológica, las Entidades de Intermediación Financiera, los Proveedores, los Clientes, las Empresas relacionadas, los Consultores y expertos y la Casa matriz (ANII, 2009).

Este enfoque introduce la idea de que el comportamiento de las empresas respecto a las actividades de innovación, y por lo tanto el resultado de dicho proceso, se ve afectado por el entorno en que operan (Lundvall, 2007; Navarro, 2009).

Para el caso de Uruguay, al ser las pequeñas y medianas empresas (PYMES) una parte fundamental del tejido empresarial de la economía (Camacho et al., 2010, p. 97), comprender como éstas pueden innovar, cooperar y en lo posible aprender en forma conjunta se vuelve crítico para la correcta planificación y aplicación de políticas de incentivos. Esto es así porque, las empresas pequeñas y medianas tienen grandes dificultades para llevar adelante actividades de innovación. Las PYMES tienen serias dificultades para afrontar los retos competitivos derivados de la permanente competencia e innovación que caracteriza el entorno de negocios actual (Parrilli et al., 2010). Concretamente, de acuerdo a Parrilli et al. (2010), carecen de recursos humanos y financieros para dedicar a actividades de I+D, por lo que deben ser objeto de especial atención en las políticas de incentivo a la innovación.

3. Objetivo de la investigación

Existe en la literatura un apoyo generalizado a la idea de que la cooperación y las vinculaciones contribuyen al aumento en las actividades de innovación de las empresas, pero sin embargo poco se ha investigado sobre los mecanismos específicos a través de los cuáles se intercambia la información y cuál es la dinámica de la innovación que lleva a que sea exitosa en esos ambientes (Ibrahim & Fallah, 2005).

La colaboración con instituciones externas para llevar adelante las actividades de innovación ha sido comprobada como muy positiva para las empresas, debido a que dichas instituciones ofrecen recursos, en particular conocimiento e información, que las empresas carecen. De acuerdo a Faria et al. (2010), las actividades de cooperación con otras empresas o instituciones son vistas como oportunidades para acceder

a recursos tecnológicos complementarios, que pueden contribuir a un desarrollo más rápido de las innovaciones, permitir acceso a nuevos mercados, generar economías de escala y de alcance, distribuir costos y diversificar riesgos. También la consideran como un medio muy eficaz para la reorganización de la actividad industrial, teniendo en cuenta los complejos procesos de I+D (Faria et al., 2010). Esta realidad, vista como una necesidad de cooperar y de obtener innovaciones exitosas, se supone que es aún mayor en economías en desarrollo como la de Uruguay, en donde como ya se ha expresado la gran mayoría de las empresas son PYMES.

El objetivo principal de la presente investigación está orientado a comprender la forma en que las vinculaciones establecidas con los diferentes agentes del S.N.I. afectan las actividades de innovación realizadas por las empresas manufactureras industriales uruguayas.

De acuerdo a lo expuesto, la investigación se guiará por la siguiente pregunta:

¿Cómo afectan las vinculaciones realizadas con los diferentes agentes del S.N.I. a las actividades de innovación llevadas adelante por las empresas manufactureras industriales uruguayas?

En particular, interesa analizar el caso de la vinculación con un agente específico del S.N.I.: la Universidad. Las políticas de innovación han reconocido que la universidad y los centros tecnológicos y/o de investigación son agentes claves para el fomento de la innovación industrial (Veja-Jurado et al., 2009).

Para realizar la investigación se utilizaron los micro-datos de las encuestas de actividades de innovación realizadas a las firmas de la industria manufacturera en Uruguay y que abarcan el período 2001-2009. Dichas encuestas fueron realizadas por el gobierno uruguayo, a través del Instituto Nacional de Estadísticas (INE) y de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII).

4. Vinculación-Cooperación e Innovación

A pesar de que el fenómeno de la colaboración tecnológica existe desde finales del siglo XIX, es el creciente número de acuerdos interempresariales y de sectores e instituciones involucradas, lo que ha despertado el interés como objeto de estudio reciente (Vega-Jurado et al., 2009).

Por ejemplo, para Bayona Sáez et al. (2002), dado que la innovación tiene un carácter circular e interactivo y debido a la creciente complejidad que prevalece en muchos de los sectores de la economía, las empresas están obligadas a establecer relaciones con otras instituciones y organizaciones con el fin de poder llevar adelante sus actividades de I+D.

En este sentido, el análisis de los flujos de conocimiento es esencial para comprender la cooperación en innovación. Existen estudios que detectan una relación positiva y significativa entre los flujos de información externos y la decisión de cooperar en I+D. Encuentran que las empresas que presentan externalidades positivas importantes en los insumos utilizados en su proceso de innovación, son más propensas

a participar activamente en acuerdos de cooperación en I+D. Las firmas que son más eficaces en la apropiación de los resultados de sus procesos de innovación, son también más propensas a cooperar en I+D (Cassiman & Veugelers, 2002 citado en Faria et al., 2010).

Por lo tanto, el manejo de las externalidades resultantes de la información (insumos entrantes) y la apropiación tienen efectos importantes: las empresas más capaces de capturar el conocimiento de fuentes externas y que están mejor preparadas para proteger sus propios conocimientos tienen una mayor probabilidad de cooperar en I+D o en actividades de innovación conjuntas (Cassiman & Veugelers, 2002; Abramovsky et al., 2008 citados en Faria et al., 2010). Sin embargo, también de acuerdo a López (2008) también es posible que una empresa que está mejor preparada podría estar menos dispuesta a cooperar (López, 2008 citado en Faria et al., 2010).

Es así que, en años recientes ha venido tomando relevancia en la literatura sobre innovación el tema de la cooperación en actividades de I+D. La relación de cooperación que más atención ha recibido es la que realizan firmas e instituciones dedicadas a la investigación e innovación (universidades, centros de investigación, laboratorios) (Vega-Jurado et al., 2009).

Este enfoque, surge de la constatación de que la innovación, al ser una actividad cada vez más compleja, costosa y con altos riesgos (por ser imprevisible), se ha vuelto cada vez más una actividad inaccesible para muchas firmas. Es gracias a la colaboración por lo tanto, que muchas PYMES pueden realizar esa actividad (Sánchez-González et al., 2009). De esa manera las firmas que no pueden realizar grandes inversiones en I+D pueden acceder a recursos e información que no están en condiciones de generar por su cuenta.

De acuerdo a Vega-Jurado et al. (2009), “la cooperación con agentes externos ha adquirido importancia como estrategia de innovación empresarial, siendo un mecanismo relevante a través del cual las empresas pueden acceder a los conocimientos y habilidades complementarias que poseen sus socios” (Vega-Jurado et al., 2009, p. 2). La cooperación de las empresas con universidades y centros de investigación ha sido uno de los objetivos prioritarios de las recientes políticas de innovación implementadas en muchos países de la OCDE (Vega-Jurado et al., 2009). El intercambio de conocimiento y los procesos de aprendizaje intensivos que caracterizan estas actividades de cooperación, tienden a combinar activos complementarios y a crear sinergias (Becker & Dietz, 2004; Dachs et al., 2008 citados en Faria et al., 2010). Además, la decisión de las empresas de cooperar abre el abanico de las opciones tecnológicas disponibles, ya que los acuerdos de cooperación favorecen la acumulación de conocimiento haciendo más probable que se conviertan en innovaciones tecnológicas y organizativas reales (Mowery et al., 1998; Caloghirou et al., 2003 citados en Faria et al., 2010). Las empresas que cooperan o establecen alianzas están expuestas a flujos de conocimiento más densos que las que no cooperan (Gomes-Casseres et al., 2006 citado en Faria et al., 2010).

Desde el punto de vista económico, los estudios realizados focalizan los esfuerzos en responder cuáles son los factores que determinan el

establecimiento de las redes y los acuerdos de cooperación y sus efectos sobre el desempeño innovador de las firmas (Vega-Jurado et al., 2009). Por ejemplo, para Hamel (1991) y Steensma (1996) (citado en Vega-Jurado et al., 2009) principal razón para establecer relaciones de cooperación radica en “la posibilidad de adquirir e internalizar las habilidades y competencias de los socios para, a partir de ellas, crear nuevas competencias en la organización” (Vega-Jurado et al., 2009, p. 6).

Pero como cada uno de estos actores tiene motivos diferentes para cooperar, es fundamental elegir el candidato adecuado al momento de hacerlo. Es necesario balancear los aspectos positivos de cooperar (acceso a información, costos menores que el hacerlo en solitario e incluso posibilidad de realizar la innovación) con los aspectos negativos (potencial pérdida involuntaria de información crítica) (Sánchez-González et al., 2009).

Una posible forma de aproximación para poder comprender como actúa la cooperación o colaboración entre las empresas y su efecto sobre las actividades de innovación y las innovaciones realizadas, es estudiar las vinculaciones entre los agentes de un sistema de innovación.

Sánchez-González & Herrera (2010), expresan la necesidad de reconocer la importancia de los agentes externos como fuente de información para las actividades de innovación de las empresas y para el desarrollo de nuevos productos. Aducen que, la complejidad y dinamismo de entorno empresarial actual impone, a la hora de llevar adelante actividades de innovación, la obligación de complementar la base interna de conocimientos de la empresa con conocimientos provenientes del exterior mediante la cooperación con otras empresas o agentes.

Los resultados de su investigación corroboran la existencia de efectos muy diversos de la cooperación en los indicadores de innovación y que estos efectos dependen mucho del agente con quién se coopera. El modelo propuesto por los investigadores explica alrededor del 80% de la variación en el esfuerzo innovador en el sector productivo español. Encuentran que la cooperación de las firmas con clientes y proveedores produce un aumento significativo y positivo en la intensidad de las actividades de innovación en los sectores productivos (Sánchez-González & Herrera, 2010).

El estudio muestra también que la cooperación con los clientes ha sido el único tipo de cooperación que ha producido un estímulo importante, tanto en las actividades de innovación al interior de la firma como en la adquisición de tecnología al exterior de la misma.

En lo que refiere a la cooperación con los competidores, encuentran que ésta aumenta la intensidad de la I+D. Los autores opinan que este resultado se da porque al compartir las empresas ciertos conocimientos con sus competidores, tienen que encontrar formas de mantener una posición de ventaja sobre ellos, y una forma de hacerlo es justamente aumentar sus esfuerzos en I+D (Sánchez-González & Herrera, 2010).

Otro resultado que encuentran es que la cooperación con las universidades aumenta la adquisición de tecnología externa. En cambio la cooperación con los agentes públicos y agencias relacionadas a la I+D

la reduce. Según los autores esto estaría revelando que las empresas se comprometen con la cooperación por razones diferentes y que en algunos casos la cooperación es vista como un medio para la obtención de tecnología y no como un mecanismo de apoyo para sus procesos de innovación. Según estos investigadores esto podría estar indicando comportamientos oportunistas más que de sincera colaboración o cooperación. El estudio también muestra que la cooperación con centros tecnológicos públicos reduce significativamente el desarrollo de la tecnología al interior de la firma (Sánchez-González & Herrera, 2010).

Por su parte, Vega-Jurado et al. (2009) concluyen que la cooperación de las empresas españolas con agentes científicos está incentivada por características asociadas al tamaño de la empresa y a la intensidad tecnológica del sector al que pertenece. Pero según estos autores, el resultado más interesante es que dicha cooperación parece estar más asociada o motivada por el acceso a recursos financieros (a través de la participación de programas públicos de apoyo a la innovación), que por la búsqueda de conocimientos o habilidades complementarias del socio.

Una gran parte de los estudios realizados han analizado el efecto de la cooperación tomando como caso de estudio la industria manufacturera de un país en particular (Becker & Dietz, 2004; Miotti & Sachwald, 2003; Amara & Landry, 2005; Belderbos et al., 2004; Vega-Jurado et al., 2009), aunque existen estudios más amplios, para un conjunto de países u otros sectores como por ejemplo el sector de los servicios (Kaiser, 2002; Caloghirou et al., 2004).

5. Análisis empírico

Para realizar el análisis de los microdatos de las encuestas de innovación proporcionados por la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII) se decidió utilizar el Modelo Lineal General (*Generalized Linear Model* - GLM por su sigla en inglés). Esto es debido a que todas las regresiones planteadas tienen como variable dependiente variables que son discretas (dicotómicas).

Este tipo de metodología ha sido utilizada por ejemplo por Vega Jurado et al. (2009). Estos autores han aplicado la metodología GLM a la encuesta de innovación española a los efectos de estudiar la cooperación de las empresas con agentes científicos y determinar su incidencia sobre su desempeño innovador. En todos los casos han utilizando en sus regresiones variables discretas (cualitativas).

El Modelo GLM es una generalización de la regresión de Mínimos Cuadrados Ordinarios (MCO). El modelo GLM relaciona la distribución aleatoria de la variable dependiente (la función de distribución) con la parte no aleatoria, a través de una función llamada la función de enlace.

Fue formulado por Nelder & Wedderburn (1972), quienes unificaron varios modelos estadísticos (regresión lineal, logística y de Poisson) en un solo marco teórico. Al hacerlo, lograron desarrollar un algoritmo general para la estimación de máxima verosimilitud que funciona para todos los modelos estadísticos anteriores y que puede ser extendido a otros muchos modelos.

En concreto, para verificar las relaciones planteadas en el modelo teórico se va a utilizar un modelo GLM específico: el modelo Logit. Este modelo permite definir variables dependientes dicotómicas, que es la característica de las variables que se quieren utilizar.

Para calcular los modelos econométricos se utilizó el software R versión 2.15.1 (R Core Team, 2012).

5.1 Hipótesis de Trabajo y formulación matemática

Las Vinculaciones con los diferentes agentes del S.N.I. son fundamentales para llevar adelante las actividades de innovación. Pero no todas las vinculaciones establecidas tienen realmente un efecto positivo en dichas actividades.

La Hipótesis de trabajo que se tratará de contrastar en este documento expresa que:

“Las vinculaciones que las empresas tienen con los diferentes agentes del Sistema Nacional de Innovación (S.N.I.) influye positivamente en las actividades de innovación que realizan”

Se tratará de establecer cuáles son esas vinculaciones críticas, es decir, las vinculaciones que realmente tienen efecto en esas actividades de innovación. Es así que, para contrastar la Hipótesis se ha definido el siguiente modelo:

$$B_i = \alpha + \sum_j \beta_j A_j + \sum_k \gamma_k H_k + \varepsilon_i$$

Donde:

B_i es el Tipo de Actividad de Innovación i es: 1. I+D Interna, 2. I+D Externa, 3. Adquisición de Bienes de Capital, 4. Adquisición de Hardware, 5. Adquisición de Software, 6. Transferencia Tecnología & Consultorías, 7. Ingeniería & Diseño Industrial, 8. Diseño Organizacional & Gestión, 9. Capacitación.

A_j son las variables de control j : 1. Porcentaje de capital extranjero que presenta la firma 2. Si la firma pertenece a un grupo económico, 3. Edad de la firma, 4. Tamaño de la firma, 5. Ingresos por ventas de la firma, 6. Porcentaje de exportaciones sobre el total de las ventas.

H_k son las Vinculaciones con los diferentes agentes del S.N.I. k : 1. Universidades, 2. Centros Tecnológicos, 3. Institutos de Formación Técnica, 4. Laboratorios, 5. Unidades de Vinculación Tecnológica, 6. Entidades Intermediación Financiera, 7. Proveedores, 8. Clientes, 9. Empresas Relacionadas, 10. Otras Empresas, 11. Consultores y expertos, 12. Programas y Agencias del Gobierno de CT, 13. Casa Matriz.

La variable dependiente es una variable discreta y en cada caso corresponde a si la empresa realizó o no un tipo de actividad de innovación concreto.

Ajuste de idoneidad

Para contrastar el ajuste e idoneidad del modelo propuesto, se calculó el CAIC (*Consistent AIC*) para cada una de las ecuaciones de los tres modelos descritos anteriormente. Para ello se utilizó el paquete *ResourceSelection*, desarrollado para R (Lele, 2009; Lele et al., 2012). El razonamiento para saber si al modelo es idóneo o adecuado es el siguiente:

Dado un conjunto de posibles modelos para los datos, el modelo preferido es el que tiene el menor CAIC. El CAIC no sólo recompensa la bondad de ajuste, sino que también incluye una penalización que es una función creciente del número de parámetros estimados. El paquete calcula el CAIC de la siguiente forma: $CAIC = \alpha * AIC + (1 - \alpha) * BIC$, con $AIC = Akaike Information Criterion$, $BIC = Bayesian Information Criterion$ y $\alpha = 0,5$. Las fórmulas de los criterios son: $AIC = 2.k - 2.\ln(L)$ y $BIC = -2.\ln(L) + k.\ln(n)$ con k = número de parámetros a estimar, L = el valor máximo de la función de probabilidad para el modelo estimado y n = número de observaciones de la muestra. Idealmente tanto el AIC como el BIC deben ser lo más pequeños posibles (Lele, 2009).

Los dos modelos que se han definido para comparar los respectivos CAIC son, el modelo original (con todas las variables) y el modelo que incluye solo las variables de control. Con ello se pretende comprobar que, al agregar las variables “vinculaciones”, dichas variables realmente contribuyan a la explicación de la variable independiente. Esto sucede si el CAIC del modelo completo es menor que el CAIC del modelo que solo incluye las variables de control.

5.2 Resultados del modelo econométrico y aceptación de hipótesis

En este apartado se analizarán los resultados contrastándolos contra la Hipótesis de trabajo. Los resultados del modelo para los tres períodos considerados se presentan en el Cuadro 1. La aceptación o rechazo de la Hipótesis para cada una de las vinculaciones de las empresas con los diferentes agentes del S.N.I. y tipos de actividades de innovación llevadas adelante por las empresas se presentan en el Cuadro 2.

Se acepta la Hipótesis para los coeficientes de la ecuación GLM que sean positivos, estadísticamente significativos (significación al 5%) y que además se cumpla que el CAIC del modelo completo sea menor que el CAIC del modelo que incluye solo las variables de control.

Cuadro 1

Resultados Modelo Econométrico

Vinculación con el Agente del S.N.I. e Actividad de innovación

Vinculación con el Agente del S.N.I.	Período 2001-2003								
	Actividad de innovación								
	I+D Interna	I+D Externa	Adquisición de bienes de capital	Adquisición de hardware	Adquisición de software	Transferencias de tecnología y consultoría	Ingeniería y diseño industrial	Diseño organizacional y gestión	Capacitación
Universidades	1,332e+00***	1,586e+00***	4,05E+02	4,759e-01.	6,939e-01**	6,697e-01*	6,874e-01*	4,18E-01	1,067e+00***
Centros Tecnológicos	4,651e-01.	1,073e+00**	2,24E+02	4,882e-01*	1,33E-01	4,310e-01	4,314e-01.	5,008e-01*	9,522e-01***
Institutos de Formación Técnica	2,81E-01	-6,46E-02	2,94E+02	5,386e-01.	4,08E-01	4,35E-01	-4,70E-01	3,68E-01	7,994e-01**
Laboratorios	3,687e-01.	2,79E-01	3,436e-01.	2,12E-01	2,01E-01	7,260e-01*	1,24E-01	3,821e-01.	3,25E-01
Unidades de Vinculación Tecnológica	-5,13E-01	-4,73E-01	-8,10E+02	-1,540e+00*	-9,97E-01	-1,04E-01	-4,28E-01	-9,04E-01	-1,411e+00*
Entidades de Intermediación Financiera	-1,92E-01	-1,55E-01	4,945e-01*	2,94E-01	-3,18E-02	-5,47E-02	-8,684e-01**	1,06E-01	-2,22E-01
Proveedores	2,98E-01	-4,57E-01	6,612e-01**	6,147e-01**	6,149e-01**	-2,99E-01	7,189e-01**	1,82E-01	4,883e-01*
Clientes	5,146e-01*	5,63E-01	-2,52E+02	2,22E-01	9,55E-02	2,43E-02	2,91E-01	4,960e-01*	2,90E-02
Empresas Relacionadas	7,79E-02	2,10E-01	-4,33E+02	-6,394e-01*	-5,307e-01.	-6,64E-01	-4,79E-01	-2,21E-01	-2,52E-01
Otras Empresas	-1,126e+00**	-9,02E-01	5,554e-01.	1,93E-01	-4,37E-01	-3,87E-01	-7,16E-02	-1,13E-02	-4,52E-01
Consultores y Expertos	5,989e-01**	1,299e+00***	6,962e-01***	7,027e-01**	5,974e-01**	1,622e+00***	6,424e-01**	7,999e-01***	1,218e+00***
Agencias o Prog. Gubernamentales de C&T	2,07E-01	2,65E-02	1,36E+02	-2,71E-01	-2,96E-02	8,45E-02	8,650e-01*	1,46E-01	3,73E-02
Casa Matriz	-4,18E-01	-5,52E-02	-1,65E+02	4,21E-01	6,42E-01	-3,97E-01	5,99E-01	-7,94E-01	7,56E-02
CAIC	780,20	366,39	890,67	794,96	806,53	470,52	707,93	742,99	779,27
CAIC Modelo solo Variables de Control	836,47	390,47	915,37	826,82	812,84	493,96	720,09	759,81	894,82
Fuente: Elaboración propia en base a los microdatos de la Encuesta de Innovación de la ANII									
Códigos de significatividad: (***)0,001 (**)0,01 (*)0,05 (.)0,1									
Vinculación con el Agente del S.N.I.	Período 2004-2006								
	Actividad de innovación								
	I+D Interna	I+D Externa	Adquisición de bienes de capital	Adquisición de hardware	Adquisición de software	Transferencias de tecnología y consultoría	Ingeniería y diseño industrial	Diseño organizacional y gestión	Capacitación
Universidades	1,228e+00***	9,604e-01*	6,074e-01*	2,63E-01	6,643e-01*	1,179e+00***	7,130e-01*	5,703e-01.	1,388e+00***
Centros Tecnológicos	1,16E-01	8,658e-01*	3,46E-01	3,38E-01	4,13E-01	2,58E-01	2,97E-01	8,387e-01**	3,36E-01
Institutos de Formación Técnica	5,344e-01.	1,48E-01	5,013e-01.	7,427e-01**	3,19E-01	1,67E-01	3,68E-01	6,138e-01.	2,048e+00***
Laboratorios	7,232e-01**	2,98E-01	2,12E-01	6,268e-01**	5,611e-01*	1,10E-01	5,002e-01.	4,98E-01	7,856e-01**
Unidades de Vinculación Tecnológica	8,11E-01	-1,09E+00	4,34E-01	-1,07E-03	-7,53E-01	-1,01E+00	-5,28E-01	-5,43E-02	-1,23E-01
Entidades de Intermediación Financiera	-4,72E-01	-1,090e+00*	6,633e-01**	-2,05E-02	1,48E-01	1,05E-01	-1,84E-01	2,47E-01	-8,87E-02
Proveedores	8,088e-01**	2,76E-01	9,911e-01***	6,179e-01**	5,692e-01*	2,35E-01	6,490e-01*	6,229e-01.	7,520e-01**
Clientes	4,861e-01.	4,74E-01	-5,334e-01*	-1,67E-01	-4,84E-02	-9,25E-02	-5,48E-02	1,82E-01	7,34E-02
Empresas Relacionadas	3,44E-02	3,81E-01	1,33E-02	-8,37E-02	-9,75E-02	-8,86E-02	-9,53E-02	-4,47E-01	-3,03E-01
Otras Empresas	1,94E-01	3,84E-01	2,94E-01	5,42E-01	3,17E-01	1,35E-01	5,75E-01	1,01E-01	2,20E-01
Consultores y Expertos	3,60E-01	1,214e+00**	5,484e-01*	6,588e-01**	4,727e-01*	1,877e+00***	5,019e-01.	8,061e-01*	5,939e-01**
Agencias o Prog. Gubernamentales de C&T	1,847e+00***	1,466e+00**	6,895e-01.	1,004e+00**	9,818e-01**	1,053e+00*	5,11E-01	1,037e+00*	8,095e-01.
Casa Matriz	1,55E-01	5,35E-01	-7,07E-02	-5,45E-02	4,77E-01	1,808e+00.	-1,97E-02	4,73E-01	2,85E-01
CAIC	624,51	319,57	847,63	770,74	742,81	415,31	574,12	486,43	758,04
CAIC Modelo solo Variables de Control	743,36	341,29	917,22	829,25	787,43	461,84	582,75	536,23	939,77
Fuente: Elaboración propia en base a los microdatos de la Encuesta de Innovación de la ANII									
Códigos de significatividad: (***)0,001 (**)0,01 (*)0,05 (.)0,1									
Vinculación con el Agente del S.N.I.	Período 2007-2009								
	Actividad de innovación								
	I+D Interna	I+D Externa	Adquisición de bienes de capital	Adquisición de TICs	Transferencias de tecnología y consultoría	Ingeniería y diseño industrial	Diseño organizacional y gestión	Capacitación	
Universidades	1,583e+00***	2,251e+00***	6,969e-01*	4,828e-01.	4,07E-01	1,094e+00***	5,55E-01	1,109e+00***	
Centros Tecnológicos	9,566e-01***	1,92E-01	5,901e-01*	3,88E-01	6,915e-01*	2,41E-01	8,628e-01**	6,337e-01*	
Institutos de Formación Técnica	5,782e-01.	2,42E-01	5,612e-01*	7,317e-01**	-8,74E-02	-7,64E-02	2,37E-01	1,671e+00***	
Laboratorios	9,038e-01***	-4,56E-01	2,96E-02	1,35E-01	5,07E-01	4,903e-01.	2,89E-01	2,99E-02	
Unidades de Vinculación Tecnológica	-1,437e+00*	7,47E-02	-8,70E-01	-1,186e+00*	-5,99E-01	-7,26E-01	3,43E-02	1,51E-02	
Entidades de Intermediación Financiera	-4,926e-01.	-2,50E-01	6,636e-01**	-1,45E-01	-4,13E-01	2,84E-01	4,31E-02	-1,84E-01	
Proveedores	4,178e-01.	-1,10E-01	1,756e+00***	1,158e+00***	8,753e-01**	1,094e+00***	7,499e-01*	8,543e-01***	
Clientes	6,788e-01**	1,061e+00*	-4,891e-01*	1,16E-01	-3,31E-01	-8,93E-02	-7,09E-02	3,06E-01	
Otras Empresas	2,40E-01	-2,31E-01	3,78E-01	1,37E-01	2,65E-01	-5,99E-02	-1,24E-02	-7,16E-02	
Consultores y Expertos	6,687e-01**	1,861e+00***	7,580e-01***	9,368e-01***	1,843e+00***	1,014e+00***	1,739e+00***	1,555e+00***	
Agencias o Prog. Gubernamentales de C&T	3,86E-01	3,66E-02	9,133e-01**	3,95E-01	8,370e-01*	-6,15E-01	-1,35E-01	7,809e-01*	
Casa Matriz	1,099e+00*	1,05E+00	5,25E-01	-3,85E-01	1,83E-01	8,821e-01.	6,85E-03	8,419e-01.	
CAIC	646,28	283,86	932,16	723,11	498,36	582,42	484,99	796,79	
CAIC Modelo solo Variables de Control	802,57	313,46	1.126,72	786,39	567,89	623,95	539,39	1.026,27	
Fuente: Elaboración propia en base a los microdatos de la Encuesta de Innovación de la ANII									
Códigos de significatividad: (***)0,001 (**)0,01 (*)0,05 (.)0,1									

Fuente: elaboración propia

Cuadro 2

Aceptación/Rechazo de la Hipotesis									
Vinculación con el Agente del S.N.I. a Actividad de innovación									
Período 2001-2003									
Vinculación con el Agente del S.N.I.	Actividad de innovación								
	I+D Interna	I+D Externa	Adquisición de bienes de capital	Adquisición de hardware	Adquisición de software	Transferencias de tecnología y consultoría	Ingeniería y diseño industrial	Diseño organizacional y gestión	Capacitación
Universidades	✓	✓			✓	✓	✓		✓
Centros Tecnológicos		✓		✓				✓	✓
Institutos de Formación Técnica									✓
Laboratorios						✓			
Unidades de Vinculación Tecnológica				×					×
Entidades de Intermediación Financiera			✓				×		
Proveedores			✓	✓	✓		✓		✓
Clientes	✓							✓	
Empresas Relacionadas				×					
Otras Empresas	×								
Consultores y Expertos	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Agencias o Prog. Gubernamentales de C&T							✓		
Casa Matriz									
Fuente: Elaboración propia									
Nota: Significación al 5%									
Período 2004-2006									
Vinculación con el Agente del S.N.I.	Actividad de innovación								
	I+D Interna	I+D Externa	Adquisición de bienes de capital	Adquisición de hardware	Adquisición de software	Transferencias de tecnología y consultoría	Ingeniería y diseño industrial	Diseño organizacional y gestión	Capacitación
Universidades	✓	✓	✓		✓	✓	✓		✓
Centros Tecnológicos		✓						✓	
Institutos de Formación Técnica				✓					✓
Laboratorios	✓			✓	✓				✓
Unidades de Vinculación Tecnológica									
Entidades de Intermediación Financiera		×	✓						
Proveedores	✓		✓	✓	✓		✓		✓
Clientes			×						
Empresas Relacionadas									
Otras Empresas									
Consultores y Expertos		✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓
Agencias o Prog. Gubernamentales de C&T	✓	✓		✓	✓	✓		✓	
Casa Matriz									
Fuente: Elaboración propia									
Nota: Significación al 5%									
Período 2007-2009									
Vinculación con el Agente del S.N.I.	Actividad de innovación								
	I+D Interna	I+D Externa	Adquisición de bienes de capital	Adquisición de TICS	Transferencias de tecnología y consultoría	Ingeniería y diseño industrial	Diseño organizacional y gestión	Capacitación	
Universidades	✓	✓	✓			✓		✓	
Centros Tecnológicos	✓		✓		✓		✓	✓	
Institutos de Formación Técnica			✓	✓				✓	
Laboratorios	✓								
Unidades de Vinculación Tecnológica	×			×					
Entidades de Intermediación Financiera			✓						
Proveedores			✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Clientes	✓	✓	×						
Otras Empresas									
Consultores y Expertos	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Agencias o Prog. Gubernamentales de C&T			✓		✓			✓	
Casa Matriz	✓								
Fuente: Elaboración propia									
Nota: Significación al 5%									

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en el Cuadro 2, para el **período 2001-2003**, se acepta la Hipótesis para las vinculaciones con los siguientes agentes del S.N.I.:

- Universidades para todas las actividades de innovación, excepto Adquisición de bienes de capital, Adquisición de hardware y Diseño organizacional y gestión.
- Centros Tecnológicos para las actividades I+D Externa, Adquisición de hardware, Diseño organizacional y gestión y Capacitación.
- Institutos de Formación Técnica para la actividad Capacitación.
- Laboratorios para la actividad Transferencias de tecnología y consultorías.
- Entidades de intermediación financiera para la actividad Adquisición de bienes de capital.
- Proveedores para las actividades Adquisición de bienes de capital, Adquisición de hardware, Adquisición de software, Ingeniería y diseño industrial y Capacitación.
- Clientes para la actividad Diseño organizacional y gestión.
- Consultores y expertos **para todas las actividades de innovación.**
- Agencias o Programas Gubernamentales de C&T para la actividad de Ingeniería y diseño industrial.

En este período, para los agentes Unidades de Vinculación Tecnológica, Empresas relacionadas, Otras empresas y Casa matriz no se acepta la Hipótesis para ninguno de los tipos de actividad de innovación considerados.

Para el **período 2004-2006** se acepta la Hipótesis para las vinculaciones con los siguientes agentes del S.N.I.:

- Universidades para todas las actividades de innovación, excepto Adquisición de hardware y Diseño organizacional y gestión.
- Centros Tecnológicos para las actividades I+D Externa y Diseño organizacional y gestión.
- Institutos de Formación Técnica para las actividades Adquisición de hardware y Capacitación.
- Laboratorios para las actividades I+D Interna, Adquisición de hardware, Adquisición de software y Capacitación.
- Entidades de intermediación financiera para la actividad Adquisición de bienes de capital.

- Proveedores para todas las actividades de innovación, excepto I+D Externa, Transferencias de tecnología y consultorías y Diseño organizacional y gestión.
- Consultores y expertos para todas las actividades de innovación, excepto I+D Interna e Ingeniería y diseño industrial.
- Agencias o Programas Gubernamentales de C&T para todas las actividades de innovación, excepto Adquisición de bienes de capital, Ingeniería y diseño industrial y Capacitación.

En este período, para los agentes Unidades de Vinculación Tecnológica, Clientes, Empresas relacionadas, Otras empresas y Casa matriz no se acepta la Hipótesis para ninguno de los tipos de actividad de innovación considerados.

Para el **período 2007-2009** se acepta la Hipótesis para las vinculaciones con los siguientes agentes del S.N.I.:

- Universidades para todas las actividades de innovación, excepto Adquisición de TICs, Transferencias de tecnología y consultorías y Diseño organizacional y gestión.
- Centros Tecnológicos para todas las actividades de innovación, excepto I+D Externa, Adquisición de TICs e Ingeniería y diseño industrial.
- Institutos de Formación Técnica para las actividades Adquisición de bienes de capital, Adquisición de TICs y Capacitación.
- Laboratorios para la actividad I+D Interna.
- Entidades de intermediación financiera para la actividad Adquisición de bienes de capital.
- Proveedores para todas las actividades de innovación, excepto I+D Interna, I+D Externa.
- Clientes para la actividad I+D Interna e I+D Externa.
- Consultores y expertos **para todas las actividades de innovación.**
- Agencias o Programas Gubernamentales de C&T para todas las actividades Adquisición de bienes de capital, Transferencias de tecnología y consultorías y Capacitación.
- Casa matriz para la actividad I+D Interna.

En este período, para los agentes Unidades de Vinculación Tecnológica y Otras empresas no se acepta la Hipótesis para ninguno de los tipos de actividad de innovación considerados.

6. Análisis de resultados

En el Cuadro 3 se presenta la evolución de los resultados de las vinculaciones de las empresas con los agentes del S.N.I. y las actividades de

innovación llevadas adelante por las mismas, que están positivamente relacionadas y que son estadísticamente significativas (la evolución de las Hipótesis aceptadas que se presentaron en el Cuadro 2):

Cuadro 3

Evolución de la importancia de las Vinculaciones/Agente para las Actividades de Innovación			
Vinculación con el Agente del S.N.I. è Actividad de innovación			
Vinculación con el Agente del S.N.I.	Período		
	2001-2003	2004-2006	2007-2009
Universidades	Todas las act. (excp. Adq. bs. cap., Adq. hard., Diseño. org. y gest.)	Todas las act. (excp. Adq. hard. y Diseño. org. y gest.)	Todas las act. (excp. Adq. TICs, Trans. tec. y consult., Diseño. org. y gest.)
Centros Tecnológicos	I+D ext., Adq. hard., Diseño. org. y gest., Capac.	I+D ext., Diseño. org. y gest.	Todas las act. (excp. I+D Ext., Adq. TICs, Ing. y diseño ind.)
Institutos de Formación Técnica	Capac.	Adq. hard., Capac.	Adq. bs. cap., Adq. TICs, Capac.
Laboratorios	Transf. tec. y consult.	I+D Int., Adq. hard., Adq. soft., Capac.	I+D Int.
Unidades de Vinculación Tecnológica			
Entidades de Intermediación Financiera	Adq. bs. cap.	Adq. bs. cap.	Adq. bs. cap.
Proveedores	Adq. bs. cap., Adq. hard., Adq. soft., Ing. y diseño ind., Capac.	Todas las act. (excp. I+D Ext., Trans. tec. y consult., Diseño org. y gest.)	Todas las act. (excp. I+D Int. e I+D Ext.)
Clientes	I+D Int., Diseño. org. y gest.		I+D Int., I+D Ext.
Empresas relacionadas			
Otras Empresas			
Consultores y Expertos	Todas las act.	Todas las act. (excep. I+D Int. e Ing. y diseño ind.)	Todas las act.
Agencias o Prog. Gubernamentales de C&T	Ing. y diseño ind.	Todas las act. (excep. Adq. bs. cap., Ing. y diseño ind.)	Adq. bs. cap., Transf. tec. y consult., Capac.
Casa Matriz			I+D Int.

Fuente: Elaboración propia

Fuente: elaboración propia

Se puede observar en el cuadro que las tres vinculaciones que tienen efectos positivos en una mayor cantidad de actividades de innovación y que se mantienen en los tres períodos son las realizadas con los agentes del S.N.I.: Universidades, Consultores y expertos y Proveedores.

En el caso de la vinculación con las **Universidades**, los efectos positivos se presentan también en casi todas las actividades de innovación. Se detecta un efecto positivo y estable en el tiempo sobre las actividades de I+D (Interna y Externa), Ingeniería y diseño industrial y Capacitación.

La vinculación con los **Consultores y expertos** ha sido constante en todo el período de estudio (2001-2009). Se han detectado efectos positivos para todas las actividades de innovación en los períodos 2001-2003 y 2007-2009. En el período 2004-2006 se deben excluir las actividades de I+D Interna e Ingeniería y diseño industrial).

La vinculación con los **Proveedores** ha ido creciendo en importancia. Eso se puede observar en la cantidad de actividades de innovación que afecta positivamente a través de los períodos de estudio. En el período 2001-2003 esta vinculación solo afectaba positivamente la realización de actividades relacionadas a la adquisición de bienes de capital o de TICs (software y hardware). Pero a partir del período 2004-2006, tiene un efecto positivo en la mayoría de las actividades de innovación llevadas adelante por las firmas. Para el último período presenta un efecto positivo para casi todas las actividades. La única actividad en la cual no presenta un efecto positivo es en la I+D Externa.

La vinculación con los **Institutos de Formación Técnica** ha evolucionado a través del tiempo. En el período 2001-2003 dicha vinculación solo presentaba efectos positivos sobre las actividades de Adquisición de hardware y Capacitación. A partir del período 2004-2006 se le agregan a las anteriores actividades, las actividades de I+D Interna, Adquisición de bienes de capital, y Diseño organizacional y gestión. En el período 2007-2009, las actividades sobre las cuales esta vinculación presenta efectos positivos son las mismas que las del período anterior con la excepción de que la actividad Ingeniería y diseño industrial ya no presenta coeficiente estadísticamente significativo.

En lo que se refiere a la vinculación con los **Laboratorios** se puede observar que ésta mantiene efectos positivos a través de los períodos de estudio sobre las actividades de I+D Interna y sobre la Adquisición de TICs y Capacitación.

En cambio, la vinculación con los **Clientes** si bien tiene efecto positivos sobre las actividades de innovación, solo se relaciona con las actividades de I+D (Interna y Externa) y en el período 2001-2003 con la de Diseño organizacional y gestión. Y se puede observar en el Cuadro 3 que, la vinculación con los Proveedores es mucho más prolífica, tanto en su alcance en cantidad de actividades de o como en su evolución a través del tiempo, que la que se puede detectar con los Clientes.

A partir del período 2004-2006 se puede apreciar que la vinculación con el agente **Agencias o Programas Gubernamentales de C&T** se vuelve importante para prácticamente todas las actividades de innovación. Seguramente el establecimiento de la ANII y sus programas tienen que ver con este efecto.

Es interesante el hecho de que se confirme mediante el test de mediación el papel esperado para las **Entidades de Intermediación Financiera**. Como se puede observar en el Cuadro 3, la vinculación de las empresas con ese agente del S.N.I. afecta positivamente la actividad Adquisición de bienes de capital, que como ya se expresó es la principal actividad de innovación llevada adelante en el período de estudio.

Por último, se debe destacar que para los agentes **Unidades de Vinculación Tecnológica, Empresas relacionadas y Otras empresas** no se han detectado la existencia de efectos positivos y estadísticamente significativos en ninguno de los tres períodos estudiados.

7. Conclusiones

De acuerdo a lo expuesto se puede concluir que:

1. Las Vinculaciones establecidas (y las posibles relaciones de cooperación), y que son críticas para las actividades de innovación llevadas adelante por las firmas, se han incrementado en cantidad a través de los períodos de estudio y para todas las actividades de innovación consideradas. Los principales agentes vinculados o contactados fueron: **Universidades, Consultores y expertos, Proveedores, Institutos de Formación Técnica, Laboratorios, Clientes y la Agencias o Programas Gubernamentales de Ciencia & Tecnología**. Es importante destacar que, si bien los agentes vinculados o contactados por las firmas generalmente no cambian a lo largo de los períodos de estudio, sí cambia para que actividades de innovación son contactados.
2. Si se fija el foco de atención en esto último, se pueden determinar “roles” específicos para cada uno de los agentes. Se podría decir que existen agentes que se los contacta para todo tipo de actividades y hay agentes que solo son contactados para actividades muy específicas. Se definirán a los primeros como **agentes “generalistas”** y a los segundos como **agentes “especializados”**.

En el primer grupo se pueden incluir a los agentes del S.N.I.: Consultores y expertos (que son utilizados para todas las actividades de innovación), a las Universidades (casi todas las actividades de innovación) y a los Proveedores (en la mayoría de las actividades de innovación). En el segundo grupo a los Institutos de Formación Técnica, a los Laboratorios, a los Clientes y a la Agencias o Programas Gubernamentales de Ciencia & Tecnología.

En el caso de la **Universidad**, el que se hayan detectado efectos positivos sobre casi todas las actividades de innovación es un hallazgo que se puede clasificar como muy propio de la Universidad uruguaya. Si bien es cierto que, generalmente los vínculos entre la Universidad y la industria o las firmas y sus respectivas redes son importantes y más frecuentes en las actividades de I+D. Esto se debe a que los conocimientos utilizados en este tipo de actividades de innovación son más a menudo codificados que de otros tipo y por lo tanto las innovaciones en consecuencia son impulsadas por la ciencia (*science-driven*) (Asheim et al., 2011).

Para los otros agentes se detectan roles más específicos y en algunos casos se podría decir que tradicionales. Los **Institutos de Formación Técnica** tienen efecto principalmente en la actividad de innovación Capacitación (aunque para los períodos 2004-2006 y 2007-2009 también se detecta que la vinculación de las firmas con este agente afecta positivamente las actividades de innovación Adquisición de TICs y de Bienes de capital). Los **Laboratorios** son utilizados para las actividades de I+D Interna, Adquisición de TICs y Capacitación. Los **Clientes** para las actividades de I+D tanto Interna como externa. Por último, la vinculación con la **Agencia o Programas Gubernamentales de C&T** se enfoca principalmente en las actividades de Adquisición Bienes de Capital, Transferencias de Tecnología y Consultorías, Capacitación e I+D Interna.

3. Si bien de los resultados del estudio se puede afirmar que las vinculaciones de las empresas industriales manufactureras uruguayas con el agente **Proveedores** están bastante desarrolladas y parecen ser críticas, no parece ser así para el caso de los **Clientes** (al menos en su efecto directo sobre las Actividades de Innovación). Como se ha señalado la vinculación de las firmas con dichos agentes esencialmente afectan las actividades de innovación de I+D (interna y externa) pero no presentan ningún efecto sobre el resto de las actividades de innovación. La vinculación con los Proveedores es mucho más prolífica, tanto en su alcance en cantidad de actividades de innovación como en su evolución a través del tiempo, que la que se pudo detectar con los Clientes.

Este resultado está en línea con la investigación de Camacho et al. (2010). Estos autores señalan que las empresas uruguayas: “... en una de las preguntas que se puntuaron más bajo es en su habilidad de trabajar con *inputs* de otros orígenes. Lo que podría estar reflejando una fuerte vinculación entre la empresa y los proveedores” (Camacho et al., 2010, p. 98).

El resultado también es coherente con los tipos de actividad de innovación más importantes que se detecta que realizan las empresas uruguayas en el período de estudio: Ad-

quisición de bienes de capital, Capacitación y Adquisición de TICs (Silveira, 2013). Las tres son actividades de innovación en donde la relación con el proveedor es fundamental, tanto en la etapa de diseño, como en la puesta en operación y en el seguimiento de los resultados de su implementación. Para el caso de la adquisición de bienes de capital, el proveedor es el que conoce en detalle los aspectos técnicos del bien adquirido y su asesoramiento en la adaptación a las necesidades del cliente así como la guía para el mantenimiento del bien, pueden ser razones para una relación de cooperación fluida. La capacitación generalmente la ofrece el propio proveedor teniendo en cuenta las necesidades del cliente. Por último, la adquisición de TICs, presentaría características similares a la de la adquisición de bienes de capital, aunque tal vez el tema del mantenimiento (*upgrade*) sea más importante,

Por último se debe aclarar que, si bien se ha podido comprobar en esta investigación que ciertos agentes (la Universidad entre los más importantes), tienen efectos positivos y significativos sobre las diversas actividades de innovación que llevan adelante las empresas industriales uruguayas en el período 2001-2009, queda pendiente para futuras investigaciones:

- Corroborar si dichos efectos siguen siendo válidos en el período 2010-2012 y extender la investigación al sector servicios. Para ello se analizarán los micro-datos de la última Encuesta de Innovación en la Industria y Servicios realizada por la ANII.
- Comprobar si ese efecto sigue siendo válido para el caso de las innovaciones realmente realizadas. Es claro que, si bien las actividades de innovación son una causa directa de innovaciones reales, no todas ellas llevan a innovaciones exitosas.

Esto puede significar que los efectos positivos de las vinculaciones de las empresas con los agentes considerados (entre ellos la Universidad) no necesariamente van a tener un efecto en las innovaciones exitosas. Esto último se puede considerar como una limitación importante de la presente investigación que debe ser subsanada en el futuro.

Agradecimientos

Los autores agradecen al Instituto de Competitividad de la Universidad Católica del Uruguay por el apoyo recibido y a la Agencia Nacional de Investigación e Innovación por haber proporcionado los micro-datos de las Encuestas de Innovación, insumo fundamental para la realización de esta investigación.

8. Bibliografía

Acs, Z. & Audretsch, D. (1991). *R&D, Firm Size and Innovative Activity. Innovation and Technological Change: An International Comparison*, Z. J.

Amara, N. & Landry, R. (2005). Sources of innovation as determinants of novelty of innovation in manufacturing firms: evidence from the 1999 statistics Canada innovation survey. *Technovation* 25, 245-259.

ANII (2009). Informe de Resultados de la I Encuesta de Actividades de Innovación en Servicios. Montevideo.

Aranguren, M. J. & Wilson, J. (2010). Rethinking Territorial Competitiveness: What does it mean for a place to be "competitive"? *Estudios Empresariales* 134. Revista Cuatrimestral 2010/3. Universidad de Deusto.

Asheim, B. T. (1996). Industrial districts as "learning regions": a condition for prosperity. *European Planning Studies* 4 (4), 379-400.

Asheim, B. T., Moodysson, J. & Todtling, F. (2011). Constructing Regional Advantage: Towards State-of-the-Art Regional Innovation System Policies in Europe? *European Planning Studies* 19 (7), 1133-1139.

Bayona Sáez, C., Gracia Marco, T. & Huerta Arribas, E. (2002). Collaboration in R&D with universities and research centers: an empirical study of Spanish firms. *R&D Management* 32 (4), 321-341.

Becker, W. & Dietz, J. (2004). R&D cooperation and innovations activities of firms-evidence for the German industry. *Research Policy* 33, 209-223.

Belderbos, R., Carree, M. & Lokshin, B. (2004). Cooperative R&D and firm performance- *Research Policy* 32, 1477-1492.

Caloghirou, Y., Kastelli, I. & Tsakanikas, A. (2004). Internal capabilities and external knowledge sources: complements or substitutes for innovative performance? *Technovation* 24 (1), 29-39.

Camacho, M., Jung, A., Horta, R. & García, S. (2010). ¿Cómo innovan las empresas exitosas en Uruguay?: una aplicación del modelo "la cometa de la innovación". Instituto de Competitividad. Universidad Católica del Uruguay. Montevideo.

Camagni, R. (1991). *Innovation Networks. Spatial Perspectives*. Camagni ed. London and New York: Bellhaven Press.

Cohen, W. M. (1995). *Empirical studies of innovative activities*. Stoneman (ed.), *Handbook of the Economics of Innovation and Technological Change*, pp. 182-264. Oxford: Blackwell.

Cooke, P. (2001). Regional innovation systems, clusters, and the knowledge economy. *Industrial and Corporate Change* 10 (4), 945-974.

Faria, P., Lima, F. & Santos, R. (2010). Cooperation in innovation activities: The importance of partners. *Research Policy* 39, 1082-1092.

Fajnzylber, F. (1988). Competitividad internacional, evolución y lecciones. *Revista de la CEPAL* 36.

- Geroski, P. (1995). Markets for technology: knowledge, innovation and appropriability. Stoneman (ed.), *Handbook of the Economics of Innovation and Technological Change*. (pp. 90-131). Oxford: Blackwell.
- Hamel, G. (1991). Competition for competence and inter-partner learning within international strategic alliances. *Strategic Management Journal* 12, 63-103.
- Ibrahim, S. & Fallah, M. H. (2005). Drivers of Innovation and Influence of Technological Clusters. *Engineering Management Journal* 17 (3), 33-41.
- Jaramillo, H., Lugones, G. & Salazar, M. (2000). *Normalización de Indicadores de Innovación Tecnológica en América Latina y el Caribe*, Manual de Bogotá. OEA/ RICYT/ COLCIENCIAS/ CYTED/ OCT. Bogotá, Colombia.
- Kaiser, U. (2002). An empirical test of models explaining research expenditures and research cooperation: evidence for the German service sector. *Research Policy* 20, 747-774.
- Lele, S. R. (2009). A New Method for Estimation of Resource Selection Probability Function. *Journal of Wildlife Management* 73 (1), 122-127.
- Lele, S. R., Keim, J. L. & Solymos, P. (2012). *ResourceSelection: Resource Selection (Probability) Functions for Use-Availability Data*. R package version 0.2-0.
<http://CRAN.R-project.org/package=ResourceSelection>
- Lugones, G., Suarez, D. & Gregorini, S. (2007), La Innovación como fórmula para mejoras competitivas compatibles con incrementos salariales. Evidencias en el caso argentino. *Documento de Trabajo* 36. Centro de Estudios sobre Ciencia, Desarrollo y Educación Superior. Argentina.
- Lundvall, B. (1992). *National Systems of Innovation: Towards a Theory of Innovation and Interactive Learning*. London: Printer.
- Lundvall, B. (2007). National Innovation Systems-Analytical Concept and Development Tool. *Industry and Innovation* 14 (1), 95-119.
- Martínez-Sánchez, A., Vela-Jiménez, M. J., Pérez-Pérez, M. & de Luis-Carnicer, P. (2007). Flexibilidad Estratégica e innovación: el efecto moderador de las cooperación. *Revista Europea de Dirección y Economía de Empresa* 16 (4), 69-88.
- Miotti, L. & Sachwald, F. (2003). Co-operative R&D: Why and with whom? An integrated framework of analysis. *Research Policy* 32, 1481-1499.
- Navarro, M. (2001). Los sistemas nacionales de innovación: una revisión de la literatura. *Documento de trabajo del Instituto de Análisis Industrial y Financiero*. Universidad Complutense de Madrid, N° 26.
- Navarro, M. (2009). Sistemas Nacionales de Innovación. *Ekonomiaz* 70, 24-59.
- Nelder, J. A. & Wedderburn, R. W. M. (1972). Generalized Linear Models. *Journal of the Royal Statistical Society. Series A (General)* 135 (3), 370-384.
- Ocampo, J. A. (1991). Las nuevas teorías del comercio internacional y los países en vías de desarrollo, *Pensamiento Iberoamericano* 20, 193-214.
- OCDE (1997). Proposed Guidelines for Collecting and interpreting Technological innovation Data, "Manual de Oslo". Eurostat.
- Parrilli, M. D. Aranguren, M. J. & Larrea, M. (2010). The role of Interactive Learning to Close the "Innovation Gap" in SME-Based Local Economics: A furniture Cluster in the Basque Country and its Policy Implications. *European Planning Studies* 18 (3), 351-370.
- Patel, P. & Pavitt, K. (1995). *Patterns of technological activity: their measurement and interpretation*. Stoneman (ed.), *Handbook of the Economics of Innovation and Technological Change* (pp. 14- 51). Oxford: Blackwell.
- Pavitt, K., Robson, M. & Townsend, J. (1987). The size distribution of innovating in the UK. *Journal of Industrial Economics* 35, 297-316.
- Porter, M. (1990). *The competitive Advantage of Nations*. The Free Press, New York.
- Porter, M. (2012). *Microeconomics of Competitiveness*. Core Concepts and Course Structure. Faculty Workshop, December 2012.
- R Core Team (2012). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. ISBN 3-900051-07-0.
Retrieved from <http://www.R-project.org/>
- RICYT/OEA/CYTED (2001). Manual de Bogotá.
- Sánchez-González, G. & Herrera, L. (2010). The influence of R&D cooperation on innovatory effort. *Innovation: Management, Policy and Practice* 12 (3), 337-354.
- Sánchez-González, G., González-Alvárez, N. & Nieto, M. (2009). Sticky information heterogeneous needs as determinig of R&D cooperation with customers. *Research Policy* 38, 1590-1603.
- Silveira, L (2013). *Aprendizaje colectivo e innovación: el caso de las empresas manufactureras industriales uruguayas en el período 2001-2009*. Tesis doctoral. Universidad de Deusto. España.
- Simmie, J. (2006). *Do clusters or innovation systems drive competitiveness? Cluster and Regional Development. Critical reflections and explorations*. Asheim, Cooke & Martin eds. Routledge London & New York.
- Vega-Jurado, J., Gutiérrez-Gracia, A. & Fernández de Lucio, I. (2009). La Cooperación con Agentes Científicos y su Incidencia sobre el Desempeño Innovador de la Empresa. Ingenio CSIC-UPV. Working Paper 2009/05.

Visser, E. J. & Atzema, O. (2008). With or Without Clusters: Facilitating Innovation through a Differentiated and Combined Network Approach. *European Planning Studies* 16 (9), 1169-1188.

Wilson, J. (2010). Gobernanza y Desarrollo Socio-económico: Hacia nuevas políticas de competitividad. Separata del Boletín de Estudios Económicos Vol. LXV, N° 200. *Asociación de Licenciados en Ciencias Económicas por la Universidad Comercial de Deusto*. Bilbao.