



## LA MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN EN LA ENCRUCIJADA

Srikant M. Datar, David A. Garvin y Patrick G. Cullen: *Rethinking the MBA: business education at a crossroads* (Repensar la maestría en administración: la educación en la encrucijada). Boston: Harvard Business Press. 2010.

JORGE MENÉNDEZ / Profesor de mercadeo en el IESA

Entre las actividades programadas en el año 2008 para la celebración de los cien años de la Escuela de Negocios de Harvard había una dedicada a la reflexión sobre los retos de la enseñanza en la maestría en administración de empresas (MBA, por sus siglas en inglés). Lo que comenzó como una modesta investigación sobre los cambios requeridos para lograr la mejor preparación de los estudiantes, en vista de los acontecimientos que estaban ocurriendo en el mundo de los negocios, terminó en un amplio análisis y entrevistas con decanos, profesores, empleadores y estudiantes, cuyos resultados se recogen en el libro *Rethinking the MBA*.

Los autores indagaron sobre las objeciones que se hacían a la educación de posgrado en negocios. Investigaron también las semejanzas y diferencias en los programas de estudio de once de las principales escuelas de negocio. Encontraron grandes discrepancias relacionadas con diversas interpretaciones acerca de los problemas más importantes. Por ejemplo, el Instituto Europeo de Administración de Negocios (Insead), en Francia, se concentró en dar a sus alumnos una visión global, dada la creciente globalización de los negocios. Yale adoptó una perspectiva de integración y solución multidisciplinaria de los problemas, pues las dificultades raramente se restringen a un solo aspecto del negocio. Se estudiaron en profundidad las respuestas de seis centros de formación (el Insead, el Centro para el Liderazgo Creativo, y las escuelas de negocios de las universidades de Yale, Chicago, Stanford y Harvard) a los problemas que habían identificado.

Los hallazgos muestran tres grandes tendencias. La primera fue la transición de un programa a tiempo completo de dos años de duración a otros formatos: tiempo parcial en las noches con una

duración mayor, programa ejecutivo de fines de semana y programas de maestría especializados en áreas funcionales, tales como finanzas o mercadeo. En Europa, la maestría en administración duraba típicamente un año y hasta menos tiempo. La segunda tendencia fue el cuestionamiento de los empleadores acerca del valor de la maestría en administración. Ligada a la segunda, la tercera fue la eliminación del requisito del título de maestría en administración para ascender en muchas empresas, especialmente las ligadas al mundo financiero.

Las tendencias mencionadas inciden en un debilitamiento del mercado tradicional de la maestría en administración. A pesar de que en las veinte primeras escuelas, según las clasificaciones más populares, no se encontró una reducción del número de aspirantes a los programas de maestría en administración, las escuelas que les seguían (puestos 21 a 36) habían experimentado una importante reducción del número de aspirantes para el programa diurno de un año y un incremento para la maestría a tiempo parcial (de mayor duración) y la maestría ejecutiva (formato de fin de semana para ejecutivos con mayor experiencia).

Algunas consideraciones importantes que se derivan de estos resultados son las siguientes:

1. La incógnita de si la situación de privilegio de las primeras escuelas se mantendría o si, por el contrario, ellas también verían en el futuro cercano una declinación del número de aspirantes a sus programas.

2. Los estudiantes que estaban empleados mientras estudiaban la maestría a tiempo parcial derivaban menores beneficios por haber realizado esos estudios, si no cambiaban de empleador al concluirlos.

3. El estudiante a tiempo parcial le dedica menos tiempo a sus estudios que el estudiante a tiempo completo.

4. Se está reduciendo el número de empleos que pagan altos salarios a los recién graduados de la maestría en administración.

El análisis de los programas de estudio de las once escuelas estudiadas condujo a las siguientes consideraciones:

### Contenido

Se encontró una estandarización de los programas: nueve de las once escuelas tenían siete cursos básicos comunes (mercadeo, finanzas corporativas, contabilidad financiera, operaciones, gerencia de la cadena de suministros, estrategia corporativa y análisis cuantitativo que incluía estadísticas). Los contenidos de las materias eran muy similares. Las variaciones estaban en el tiempo y la atención que se dedicaban a cada tema.

### Pedagogía

Este aspecto incluye la forma de dar las clases, la manera de evaluar a los estudiantes y el uso de casos, ejercicios y problemas. Las escuelas eran muy diversas en estos asuntos. Unas usaban una sola forma de dar clases (casos o clases magistrales) mientras que otras usaban una mezcla de instrumentos pedagógicos. Las diferencias dependían de la materia o de la madurez de la disciplina.

### Arquitectura

Esto se refiere a la cantidad de materias obligatorias o electivas, las prelacones, las concentraciones y especializaciones, y las dobles titulaciones. Se encontraron grandes diferencias entre unas pocas dimensiones de escogencia: número de materias obligatorias, prelacones rígidas o flexibles, cursos requeridos según diversos niveles de conocimiento de la materia por parte del estudiante, cantidad de integración de diversos campos académicos en una misma materia, cantidad de electivas

# reseña

el primer año, especializaciones o no en el segundo año, existencia o no de un curso integrador al final o una experiencia de campo.

## Propósito

En cuanto a sus objetivos generales, la educación se encaminaba a preparar a los estudiantes 1) para un trabajo y 2) para una carrera. Las escuelas se proponían formar tanto especialistas como generalistas y enseñar destrezas tanto analíticas («duras») como organizacionales y gerenciales («suaves»). Las diferencias estribaban en que muchas escuelas se enfocaban en uno o dos temas, tales como globalización, gerencia general o pensamiento integrado. En general, tendían hacia una mayor flexibilidad. Los estudiantes podían escoger más temprano sus preferencias, más cursos estratificados según las preferencias de los estudiantes, grupos de trabajo menores, ejercicios en equipo y proyectos de la vida real. Los programas mostraban innovaciones en las áreas de globalización, desarrollo de liderazgo, pensamiento integrado y secuencias de los cursos. Ha habido una respuesta más débil en el llamado a hacer cambios en las áreas de comunicaciones, creatividad y destrezas de ejecución.

## Diseño de programas

Diez de las once escuelas ofrecían un programa de dos años. El primer año consistía básicamente en materias obligatorias; y el segundo, en materias electivas. Las cohortes iban desde 55 alumnos en Chicago hasta noventa en Harvard. Nueve de las once escuelas asignaban estudiantes a pequeños grupos para proyectos evaluados. Seis escuelas tenían régimen semestral, cuatro por trimestres y una (Insead) períodos de ocho semanas. El tiempo invertido en materias obligatorias variaba desde cincuenta por ciento (Stanford, Wharton, Insead, Harvard) hasta 33 por ciento (MIT, NYU, Yale).

Las escuelas diferían también en cuanto a la variedad de opciones que ofrecían a los estudiantes de primer año, para tomar electivas o cursos avanzados de materias que ya conocían. Algunas opciones de títulos especializados se ofrecían en conjunto con otras escuelas de la universidad, tales como leyes, medicina, políticas públicas, diseño y otros campos. Chicago sólo tiene un curso requerido: liderazgo. Insead da importancia a la educación globalizada y estableció una segunda sede en Singapur. El Centro para el Liderazgo Creativo se centra en el desarrollo de líderes. Harvard tiene un enfoque de gerencia general y utiliza exclusivamente el método de casos. Yale tiene un enfoque integrador: el foco pasó de las áreas funcionales a grupos de interés (inversionistas, clientes, empleados). Stanford adecua los cursos al grado de conocimiento del alumno y lo prepara para la globalización mediante un enfoque de «aprender haciendo».

Las preocupaciones acerca de los aspectos analítico y técnico de los programas pueden resumirse en los siguientes puntos, que requieren atención en la enseñanza actual.

1. La creciente brecha entre la teoría y la práctica: las escuelas se comunican entre sí mediante las revistas académicas, como comunidades de especialistas, y están muy divorciadas de los retos de la gerencia de hoy. La mayoría de los decanos estuvo en desacuerdo con esta evaluación.

2. El entrenamiento incompleto que proporciona la maestría en administración: los estudiantes aprenden a analizar pero no a emprender acciones y poner en práctica soluciones. Hoy las empresas aprenden relativamente menos que antes de los graduados de la maestría en administración. Después de la crisis financiera, los decanos identificaron las siguientes brechas en la formación: gerencia del riesgo, gobierno interno de las empresas, manejo de sistemas complejos, regulaciones, relaciones con el

gobierno y liderazgo en responsabilidad social corporativa.

3. Compromiso decreciente de los estudiantes: el tiempo que los estudiantes dedican a prepararse para las clases se ha reducido. Los estudiantes dedican una importante parte de su tiempo a relacionarse con otros estudiantes, prepararse para la búsqueda de empleo y participar en actividades no académicas en la universidad. Las empresas están reclutando cada vez más temprano en el programa, por lo que el énfasis se pone en las experiencias previas a la maestría y en cualidades personales. Las pasantías en las vacaciones del primer año resultan entre 85 y 90 por ciento de las ofertas de empleo. Esto hace presumir que los programas de maestría en administración son apreciados por su capacidad para seleccionar alumnos entre los muchos aspirantes.

4. Grandes diferencias entre estudiantes en el conocimiento previo de materias básicas: se cuestiona el valor de sentar en la misma clase a personas con conocimientos muy distintos de la materia que se trata, derivados de su experiencia previa o la carrera de pregrado.

Se identificaron también grandes necesidades a las cuales deben responder las escuelas de negocios:

1. Una perspectiva más global entre los estudiantes: se encontró, como consecuencia de la globalización, la necesidad de que los estudiantes pudieran llevar a cabo felizmente proyectos con personas de distintas culturas, desarrollando su sensibilidad hacia la diversidad de formas de comportamiento.

2. Destrezas de liderazgo en las organizaciones: se necesita mayor conocimiento de las habilidades propias, saber cómo actuar y cómo reaccionarán los demás al ejercicio del liderazgo. En general, deben mejorarse las destrezas interpersonales. Es necesario saber seguir, dirigir y ayudar a otros (*coaching*); saber moverse de un plan de acción individual a uno grupal.



## CONVERTIR SUEÑOS EN REALIDADES: UNA GUÍA PARA EMPRENDEDORES

ROBERTO VAINRUB

Ediciones



0212-555.42.63  
edies@iesa.edu.ve

¿Cuáles son los factores del éxito de un negocio? Aunque son muchos, los empresarios experimentados tenderán a elegir tres: la idea, la captación de medios financieros, y el recurso humano capacitado para transformar esa oportunidad en hechos. Idea, recursos y gestión empresarial se consolidan así en un plan que da cuerpo a la iniciativa emprendedora. ROBERTO VAINRUB ha escrito una valiosa guía para convertir en realidad los sueños de prosperidad.

También es necesario entrenar a los estudiantes para manejar correctamente dilemas éticos.

3. Mayor integración de las diversas funciones: la mentalidad de silo ocurre en las escuelas al igual que en las empresas. Los problemas que enfrentan las empresas casi nunca respetan los límites de las funciones empresariales ni las disciplinas académicas, pero en las escuelas de gerencia los temas rara vez

énfasis hasta ahora: consiste en identificar, analizar y explicar las estrategias adecuadas a las condiciones existentes. Hacer se refiere a las destrezas requeridas para gerenciar grupos compuestos por individuos muy diversos entre sí. Ser implica ayudar a los estudiantes a tener un conocimiento psicológico más profundo de ellos mismos y entender cómo las distintas culturas moldean valores, conductas e interacciones.

## **Muchos programas de maestría en administración desdeñan las competencias gerenciales, olvidando que la gerencia es un arte «práctico». «Conocer» sin «hacer» ni «ser» vale poco; sin embargo, se debe evitar la mentalidad de escuela vocacional**

son integrados desde diversos puntos de vista o campos de acción. Los planes de estudio parecen una colección de cursos. Aunque los decanos suelen oponerse, se están llevando a cabo algunos experimentos de cursos con profesores de distintas disciplinas simultáneamente en la clase.

4. Un enfoque que explique mejor las realidades de las organizaciones: los graduados de la maestría en administración son ingenuamente racionales. No se dan cuenta de que las organizaciones son entidades políticas en las cuales se ejerce el poder. Para superar los retos de ejecución de los proyectos se requiere mayor énfasis en cómo operan realmente las empresas.

5. Pensamiento creativo e innovador: el futuro de las empresas dependerá de su creatividad y capacidad de innovación. Este aprendizaje se logra colocando a los estudiantes en situaciones desconocidas para ellos.

6. Mejor comunicación oral y escrita: la habilidad para comunicarse efectivamente está ausente en muchos casos.

7. Reexaminar el propósito de la empresa y su compleja relación con sus públicos relevantes (accionistas, empleados, gobierno, ONG): cada vez más se paga más caro el no prestarle atención a cualquiera de estos públicos.

8. Entender riesgos, regulaciones y prudencia: se deben entender mejor los límites de los modelos de los mercados y enfocar más los riesgos y la actitud prudente que debe asumir la gerencia.

¿Cómo pueden enfrentar las escuelas los retos que plantean la globalización, el liderazgo y la integración? Los retos de la globalización pueden analizarse mediante el esquema «conocer, hacer y ser». Conocer ha recibido el

Las estrategias para ahondar en la globalización de los programas de maestría en administración pueden incluir: incrementar el porcentaje de estudiantes y profesores de otros países e incrementar el contenido global de los programas, creando cursos que muestren ejemplos de decisiones gerenciales globales, desarrollando el intercambio internacional de estudiantes, realizando viajes con los estudiantes para exponerlos a otras culturas, ofreciendo actividades globales, estableciendo centros de investigación en otros países o creando sedes de las escuelas en otros países.

El desarrollo del liderazgo puede lograrse en cursos tanto convencionales como experimentales. La enseñanza del liderazgo puede afianzarse de tres modos: añadiendo cursos de liderazgo al programa, desarrollando laboratorios de liderazgo con grupos pequeños (es costoso y se basa en habilidades de *coaching* y *mentoring*) y creando programas con experiencias extramuros o proyectos globales.

Un programa plenamente integrado puede lograrse de cinco maneras: dando a los estudiantes la responsabilidad de integrar un programa a partir de un portafolio de cursos en diversas funciones, requiriendo un pensamiento integrado que cubra varias funciones en cada curso funcional, creando materias integradoras al final del programa que adopten una visión de gerencia general, organizando un programa que desarrolle habilidades de pensamiento integrador de varias funciones.

La conclusión de la investigación pone el énfasis en la creciente necesidad de cambiar, por la declinación en los números de aspirantes a los programas, por el cuestionamiento del «valor» de la

maestría en administración y por la menor dedicación de los alumnos a preparar las clases. Es necesario reestructurar los programas para adoptar una perspectiva más gerencial. Muchos programas desdeñan las competencias gerenciales, olvidando que la gerencia es un arte «práctico». «Conocer» sin «hacer» ni «ser» vale poco; sin embargo, se debe evitar la mentalidad de escuela vocacional. También se debe volcar la investigación de los profesores hacia temas que sean del mayor interés práctico.

El programa de estudios de la maestría en administración debe dedicar más atención a las habilidades de pensamiento y razonamiento (definición del problema, encuadre del problema, pensamiento creativo, integrador y crítico), y a los temas de responsabilidad personal, ética y responsabilidad social. Se recomienda continuar experimentando formas pedagógicas tales como aprender haciendo y proyectos en grupo; por ejemplo, puede considerarse emular a las escuelas de medicina, en las cuales pequeños grupos practican en muchos hospitales. Entre los retos para implementar estas recomendaciones se encuentran los siguientes:

1. Superar el reto de las dos culturas (las exigencias académicas y las exigencias de la práctica). Las investigaciones que se publican en las revistas académicas deben tener una orientación hacia lo que se puede aplicar y es relevante para los gerentes.

2. Desarrollar nuevas habilidades entre los profesores, mejorando las relaciones y redes de cooperación e integración con los gerentes en el campo.

3. Dar mayor relevancia a los profesores con experiencia en la práctica de la gerencia, como lo han hecho las escuelas de medicina, con contratos de largo plazo y sujetos a criterios de evaluación distintos de los académicos puros.

4. Incluir en las escuelas de negocios profesores de escuelas tales como leyes, ciencia política, políticas públicas, historia, artes y ciencias.

5. Mantener viable el modelo de negocios de la escuela, al promover los cambios que exige el entorno.

6. Eliminar algunas materias y actividades para incorporar otras nuevas.

En Venezuela, algunas instituciones académicas otorgan grados de maestría o especialización en administración de empresas. Muchas de las dificultades encontradas en la investigación que dio origen a este libro y sus recomendaciones para superarlas son aplicables a sus programas. 