



LIUBA KOGAN
EDITORA

la caja negra

RELATOS DE INVESTIGACIÓN
EN ADMINISTRACIÓN, CIENCIAS SOCIALES Y ECONOMÍA



UNIVERSIDAD
DEL PACÍFICO

50 AÑOS
1962 - 2012

LIUBA KOGAN
EDITORA

la caja negra

RELATOS DE INVESTIGACIÓN
EN ADMINISTRACIÓN, CIENCIAS SOCIALES Y ECONOMÍA



UNIVERSIDAD
DEL PACÍFICO

50 AÑOS
1962 - 2012

© Universidad del Pacífico
Av. Salaverry 2020
Lima 11, Perú
www.up.edu.pe

LA CAJA NEGRA:
RELATOS DE INVESTIGACIÓN EN ADMINISTRACIÓN, CIENCIAS SOCIALES Y ECONOMÍA
Liuba Kogan (editora)

1ª edición: septiembre 2012

Diseño de la carátula: Camila Bustamante

ISBN: 978-9972-57-203-6

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú: 2012-10078

BUP

La caja negra : relatos de investigación en administración, ciencias sociales y economía /
Liuba Kogan, editora. -- Lima : Universidad del Pacífico, 2012.
302 p.

1. Investigación científica – Metodología
 2. Administración – Investigación – Metodología
 3. Ciencias sociales – Investigación – Metodología
 4. Economía – Investigación – Metodología
- I. Kogan, Liuba.
II. Universidad del Pacífico (Lima)

001.42 (SCDD)

Miembro de la Asociación Peruana de Editoriales Universitarias y de Escuelas Superiores (Ape-su) y miembro de la Asociación de Editoriales Universitarias de América Latina y el Caribe (Eulac).

La Universidad del Pacífico no se solidariza necesariamente con el contenido de los trabajos que publica. Prohibida la reproducción total o parcial de este texto por cualquier medio sin permiso de la Universidad del Pacífico.

Derechos reservados conforme a Ley.

Índice

Introducción	7
Análisis de redes sociales y expectativas de formación postsecundaria: algunos dilemas metodológicos / Martín Santos Anaya	13
La historia oral y la historia empresarial: posibilidades para el estudio de la cultura gerencial / Martín Monsalve Zanatti	45
Un estudio interdisciplinario sobre la discriminación racial y socioeconómica en el ámbito empresarial limeño / Liuba Kogan Cogan	73
Usando experimentos económicos para identificar las preferencias por seguros agrícolas en Pisco / Francisco B. Galarza Arellano	99
Medición de percepciones y motivaciones en responsabilidad social. El caso de los directivos de las grandes empresas peruanas / Elsa Del Castillo Mory	127
La influencia de las variables no pedagógicas sobre las calificaciones finales de los cursos introductorios de economía: un estudio causal en la Universidad del Pacífico / Karlos La Serna Studzinski	191
Investigando lo digital: reflexiones sobre un espacio en definición dinámica / Eduardo Villanueva Mansilla	263
Sobre los autores	299

Introducción

Desde mis primeros años como docente, noté que pocos profesores se entusiasmaban con impartir cursos de metodología, menos alumnos soñaban con disfrutarlos y, en realidad, existía gran desconcierto sobre qué hacer con ellos. Incluso, en algunos centros de estudio se los eliminaba de las mallas curriculares.

No pretendo en este libro argumentar acerca de la importancia de incorporar cursos de metodología en las diferentes disciplinas académicas en nuestro país; menos, señalar que no deberíamos escindir nuestra reflexión sobre las metodologías, de su estrechísima relación con las epistemologías y ontologías, con las que las deberíamos relacionar. La aspiración de este libro es, de algún modo, más modesta pero práctica: poner en evidencia cómo los investigadores –esos de carne y hueso y no los idealizados por muchos libros– llevan a cabo sus investigaciones, tomando decisiones sobre las metodologías por utilizar.

En otras palabras, se trata de abrir la «caja negra» de las investigaciones; es decir, aquello que queda oculto entre el proyecto inicial de una investigación y los resultados de la misma. Los textos académicos de metodología –bastante voluminosos, por cierto– tienden a brindar gran cantidad de recetas sobre cómo investigar, dejándonos la sensación de que sus autores nunca tuvieron que enfrentarse a situaciones concretas donde los escenarios ideales no eran frecuentes. Se ha popularizado la costumbre de construir una ilusión sinóptica y lineal entre el proyecto de investigación y sus resultados. Esta forma de abordar las investigaciones nos impide entender la actividad científica como una acción social, colaborativa y validada por una comunidad académica, que no siempre tiene respuestas claras y contundentes sobre qué decisiones tomar cuando investiga o, peor aun, que tiene que contentarse con alternativas poco interesantes respecto a las preten-

siones iniciales con las que se inició el proyecto de investigación. No nos resulta siempre fácil a los académicos lidiar con nuestro narcisismo.

No solo debemos referirnos a aquellos investigadores que consideran los manuales de metodología como herramienta privilegiada para ejercer una función didáctica, sino también nos encontramos con académicos que no los miran con simpatía, pero que afirman que «se aprende investigando». Aunque esta afirmación es en gran medida cierta, la intervención de los estudiantes en los proyectos de sus profesores tiende a ser parcial, pues no suele abarcar todo el proceso de la investigación. Lo más grave, sin embargo, es que dichos procesos no son sistematizados, por lo que al aprendiz le resulta muy difícil convertir sus experiencias en aprendizajes.

En síntesis, los profesores de metodología de la investigación tendemos a movernos entre dos tipos de discursos y prácticas: libros densos llenos de recetas sobre cómo se debiera investigar, o prácticas de trabajo colaborativo con estudiantes con diversos niveles de profundidad y compromiso didáctico.

Visitando hace unos años la librería del Colegio de México, me topé con un libro que llamó mi atención, debido a un ensayo que tenía como subtítulo la frase «relatos metodológicos». Ello me dejó la inquietud de editar un libro que relatara cómo en realidad se toman las decisiones cuando investigamos. Es decir, ser capaces de «lavar los trapos sucios» de la investigación, mostrar sus debilidades, límites y, por ende, sus retos, logros y posibilidades. Con ello en mente, en julio del 2011 organicé el taller «Relatos de Investigación: Compartiendo Temas y Dilemas Metodológicos», promovido por el Departamento Académico de Ciencias Sociales y Políticas de la Universidad del Pacífico. El objetivo del taller fue doble. Por una parte, compartir con colegas de diversas especialidades experiencias de investigación de proyectos ya concluidos o por concluir. Por otra, producir textos que nos permitieran impulsar investigaciones rigurosas y creativas, desde diferentes campos disciplinares centrados en su mayoría en las áreas de la economía y las ciencias empresariales, a las que se orienta privilegiadamente la Universidad del Pacífico.

La caja negra: relatos de investigación en administración, ciencias sociales y economía nos acerca a seis narrativas de investigación que se plantean varios dilemas metodológicos. Cada uno de los textos que presentamos propone una gran riqueza reflexiva, pues se aboca a contarnos cómo se llevó a cabo la investigación y, dejando de lado al jurado de tesis, colega crítico o amigo no muy bienintencionado, nos susurra las idas y venidas por las que se tuvo que transitar. En esta recopilación de ensayos –que de ningún modo

pretende ser exhaustiva siguiendo el criterio de las metodologías o de las herramientas—incluimos un artículo sobre las posibilidades de Internet como instrumento de investigación para la selección de información e informantes, ya que cruza silenciosamente al resto de las investigaciones.

Con la finalidad de lograr una cierta coherencia en los relatos, propusimos a los colaboradores de este libro prestar atención a los siguientes elementos: el objeto o problema de investigación, la justificación, el balance o diagnósticos previos, el estado de la cuestión, el objetivo general de la investigación, la construcción del objeto de la investigación, el contexto y límites de la investigación. Por otro lado, se pidió no olvidar hacer alusión al interés personal del investigador en el tema de estudio, las vicisitudes del financiamiento y, de modo especial —en términos de la aproximación metodológica y teórica—, una deliberación sobre el tema de las poblaciones o muestras, el trabajo de campo, las herramientas o instrumentos, la construcción de los datos, sus vicisitudes y contradicciones. En algunos casos, además, se incluyeron alcances sobre los resultados de las investigaciones. Mucha información relevante y útil para los lectores la encontrarán en los anexos, donde los autores comparten «lo que usualmente queda oculto» en las investigaciones.

A pesar de la diversidad de disciplinas y perspectivas académicas de las que provienen los colaboradores del presente libro, es de resaltar la similitud de muchos de sus dilemas metodológicos. En otros casos, la naturaleza del diseño de investigación de cada proyecto planteará sus propios cuestionamientos o retos: por ejemplo, si se trata de un estudio experimental, causal, interdisciplinario, de historia oral, análisis de redes sociales, entre otros.

La caja negra nos muestra el trabajo de académicos esmerados y acuciosos en sus perspectivas metodológicas. Martín Santos, doctor en Sociología por la Universidad de Wisconsin – Madison (Estados Unidos), realiza un análisis de redes sociales con la finalidad de conocer cómo las relaciones de amistad entre escolares intervienen en sus expectativas de formación postsecundarias; Martín Monsalve, doctor en Historia por la Universidad de Stony Brook (Estados Unidos), aborda la pertinencia de las historias orales y el uso de archivos privados en la historia empresarial en el Perú; Francisco Galarza, doctor en Economía Agraria y Aplicada por la Universidad de Wisconsin – Madison (Estados Unidos), se concentra en los estudios experimentales en economía, identificando las preferencias de productores rurales de algodón por seguros agrícolas en el valle de Pisco, al sur del Perú; Liuba Kogan, doctora en Antropología por la Pontificia Universidad Católica del Perú, discute los alcances y límites en la realización de estudios interdisciplinarios,

tomando en cuenta el llevado a cabo con las colegas Joanna Kámiche y Patricia Lay sobre diversas formas de discriminación en el ámbito laboral; Elsa del Castillo, doctora en Ciencias Económicas y Empresariales por la Universidad de Deusto (España), reflexiona sobre la medición de valores, percepciones y voluntad de acción en materia de responsabilidad social empresarial del directivo de grandes empresas en el Perú; Karlos La Serna, magíster en Educación Superior por la Universidad Peruana Cayetano Heredia y licenciado en Economía por la Universidad del Pacífico, analiza –por medio de un estudio causal– la influencia de variables no pedagógicas sobre las calificaciones finales de estudiantes de cursos introductorios de economía; y, finalmente, Eduardo Villanueva, magíster en Comunicaciones por la Pontificia Universidad Católica del Perú, presenta una perspectiva general acerca de Internet como un espacio en definición dinámica y herramienta para la investigación.

Son varios los dilemas que los autores discuten: el problema de investigación, ¿debe surgir de una experiencia empírica o de la revisión exhaustiva de un marco teórico? ¿Cómo actuar frente al carácter polisémico de los conceptos? (por ejemplo, qué entiende un agricultor sin formación formal por ‘crédito’, o un escolar por ‘amistad’) ¿Cuánto podemos conocer sobre las prácticas virtuales de los usuarios de Internet, más allá de los datos cuantitativos? ¿Es posible plantear investigaciones interdisciplinarias? ¿Cómo hacerlo? ¿Qué retos nos suscitan? ¿A qué escala trabajar? (muchas veces se pretende realizar investigaciones a nivel macro, pero carecemos de datos o recursos para ello) ¿En qué medida los artificios econométricos y/o estadísticos terminan alejándonos de nuestras preguntas iniciales de pesquisa? ¿Cómo elegir las unidades de análisis con las que se trabajará? ¿En qué medida los recursos de los que dispone el investigador terminan definiendo el carácter no probabilístico de su investigación? ¿Cómo asegurarnos de la limpieza de los datos durante el trabajo de campo y cómo almacenar nuestros archivos, grabaciones o información de modo que puedan ser compartidos en un futuro a pesar de los cambios en los soportes informáticos?

Se espera que los estudios que aquí compilamos sean de utilidad para los investigadores en economía, ciencias empresariales y sociales, que buscan llevar a cabo con éxito trabajos de tesis o de cursos avanzados en su formación académica.

Mi más profundo agradecimiento a la Universidad del Pacífico y al Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico, por su permanente apoyo en la promoción de investigaciones; a los colegas que asistieron al taller «Relatos de Investigación: Compartiendo Temas y Dilemas Metodológicos», por sus valiosos comentarios; a Carolina De Andrea,

INTRODUCCIÓN

Carla Bugosen, Guadalupe Montenegro y Roxana Castilla, por la revisión formal del texto; y, de modo muy especial, a los colegas Elsa del Castillo, Martín Monsalve, Francisco Galarza, Martín Santos, Karlos La Serna y Eduardo Villanueva, quienes se animaron a abrir la caja negra de sus investigaciones: mi reconocimiento como editora de este texto por el esmero con el que trabajaron y su disposición al diálogo.

Análisis de redes sociales y expectativas de formación postsecundaria: algunos dilemas metodológicos¹

Martín Santos Anaya

1. Introducción

En este texto, reviso diversos aspectos metodológicos del análisis de redes sociales, en el contexto de una investigación sobre la influencia de las relaciones de amistad, establecidas en el colegio, en las expectativas de formación postsecundaria de estudiantes de quinto año de secundaria de una muestra de colegios de Lima Metropolitana. Las principales preguntas que esta investigación busca responder son las siguientes: ¿qué papel juegan las redes sociales de amistad, construidas en el colegio, en la formación de las expectativas de estudiantes de quinto de secundaria con respecto a su futuro educativo y laboral?, ¿qué tipo de recursos son movilizados a través de estas redes y qué discursos circulan acerca de sus opciones educativas y laborales? y ¿hay diferencias, según sector social, en la manera en la cual las redes sociales de amistad afectan las expectativas de los estudiantes con respecto a su futuro educativo y laboral?

La principal hipótesis de trabajo que planteamos en esta investigación es que las relaciones sociales de amistad pueden funcionar como un recurso, pero también como un obstáculo, para los estudiantes y sus perspectivas educativas y laborales.

1 El relato trabajado es parte de la investigación en curso titulada «Escuela, barrio y Facebook: ¿cómo distintas redes sociales condicionan la formación de expectativas educativas de los jóvenes?», la cual investiga la importancia de las redes sociales de amistad y parentesco en las expectativas de formación postsecundaria de estudiantes de quinto de secundaria de colegios públicos y privados de Lima Metropolitana. Expreso mi agradecimiento a la Dirección de Gestión de la Investigación (DGI) de la Pontificia Universidad Católica del Perú por haber financiado esta investigación. Asimismo, agradezco el valioso apoyo de Andrés Pérez, asistente de la investigación

2. Perspectiva teórica

En la literatura sobre las expectativas educativas de alumnos de nivel secundario, se ha identificado un conjunto de factores: la situación socioeconómica de las familias y las expectativas de los padres con respecto al futuro educativo de los hijos, el funcionamiento de las escuelas, las expectativas de los profesores hacia los estudiantes, la estructura de oportunidades de la sociedad en su conjunto, entre los principales. Mucho menos atención ha recibido el rol de las redes sociales de amistad, pese a que estas son especialmente importantes en la adolescencia y juventud. Así, los jóvenes forjan una identidad, establecen subculturas, intercambian símbolos, información y recursos, se inician sexualmente, y tejen nuevas conexiones en el contexto de sus redes sociales. A continuación, paso a desarrollar diversos aspectos de la literatura sobre el tema.

2.1 La dimensión proyectiva de la agencia humana

La agencia humana es una capacidad de intervenir creativamente en el mundo social y modificarlo. Una de las dimensiones de esta agencia humana es su aspecto proyectivo; es decir, la posibilidad que tienen los actores de imaginar inéditos cursos de acción futuros en respuesta a dilemas o problemas planteados por situaciones históricamente cambiantes (Emirbayer y Mische 1998). Esta capacidad proyectiva pone en diálogo estructuras aprendidas de pensamiento y acción con las esperanzas, miedos y deseos orientados al futuro que los actores movilizan en una situación de acción. Al hacerlo, ella abre la posibilidad de reconfigurar dichas estructuras. La agencia humana, en particular su dimensión proyectiva, dota a toda acción social concreta de un carácter contingente. En otras palabras, la capacidad proyectiva, entendida como una dimensión de la agencia humana, es una fuente de creatividad, inventiva, libertad y cambio social.

Las expectativas se refieren a percepciones de los actores acerca de un estado de cosas que consideran probable alcanzar dada su situación presente. A diferencia de las aspiraciones («me gustaría»), estas percepciones presuponen una evaluación más elaborada de la estructura de oportunidades de una sociedad.

Ahora bien, ¿por qué es importante estudiar las expectativas de las gentes? Actores con expectativas firmes de mejorar su nivel de vida pueden estar en mejores condiciones que otros para desarrollar planes que les permitan superar su situación socioeconómica y con el tiempo (si es posible) ascender socialmente. Los jóvenes, por su edad y momento del ciclo vital, se encuentran en una posición especialmente propicia para desarrollar

expectativas varias sobre su futuro educativo, laboral y personal, así como acerca del futuro de nuestro país.

Ahora bien, ¿cuáles son los factores que afectan la formación de las expectativas educativas de los jóvenes? ¿De qué manera la estructura de oportunidades de la sociedad condiciona aquello que los jóvenes perciben como alcanzable en materia educativa? ¿Qué papel tienen las relaciones de amistad en todo esto?

2.2 Sociología de las expectativas humanas

La estructura de oportunidades y de clase de una sociedad condiciona fuertemente la formación de expectativas educativas. En sociedades donde la desigualdad de oportunidades educativas es marcada (por ejemplo, un acceso desigual a una educación de calidad), las expectativas de los jóvenes acerca de lo que pueden alcanzar en esta materia tenderán a estar estratificadas (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD] 2010). En estas sociedades, la distancia entre la situación actual, la deseada y la posible, será grande para aquellos sectores sociales excluidos del acceso a sus instituciones.

Un hallazgo recurrente en la sociología de la educación es que las expectativas de los padres respecto al futuro educativo de sus hijos influyen en las expectativas educativas de estos. Así, en un estudio cuantitativo reciente acerca de varios países latinoamericanos, se encontró que «cuando los padres aspiran a un determinado nivel de escolaridad para los hijos, aumentan de manera significativa las probabilidades de que los jóvenes también quieran alcanzar esos niveles educativos» (PNUD 2010: 91).

Si bien los padres del nivel socioeconómico bajo suelen tener expectativas educativas más bajas para sus hijos que sus pares de niveles socioeconómicos medios y altos, existen excepciones a este patrón. Así, diversos estudios han mostrado, para el caso peruano, el potencial movilizador que tienen las expectativas de los padres respecto al futuro educativo y laboral de sus hijos. Pese a estar en una situación económica adversa, muchos padres de familia transmiten a sus hijos una expectativa de movilidad social y superación. Así, uno de los entrevistados por Benavides *et al.* (2010: 75) sostiene lo siguiente: «Ella [la madre] me enseñó [a] no ser una simple anticuchera o una simple vendedora más en la calle, y poder salir adelante y defenderme».

La escuela y el aula en particular son escenarios importantes para la formación de expectativas de los jóvenes. Así, décadas de investigación en sociología de la educación han mostrado que

existe una asociación estadística entre las expectativas de los profesores y aquellas que forjan sus alumnos. En particular, estudiantes provenientes de sectores sociales desfavorecidos (por ejemplo, grupos étnicos históricamente discriminados) se ven seriamente afectados cuando sus profesores tienen bajas expectativas respecto a sus capacidades y desempeños en el aula (Pringle, Lyons y Booker 2010; Van den Bergh *et al.* 2010). La idea matriz es que en el contexto de la escuela las expectativas educativas de los estudiantes son construidas de manera relacional (Rubie-Davies *et al.* 2010) a partir de su interacción con sus profesores y sus padres.

Los estudios sobre los efectos del grupo de pares en las expectativas educativas de los estudiantes constituyen otra línea de investigación importante. Estas investigaciones plantean que la comunicación e interacción frecuentes en el interior del grupo posibilitan la emergencia de diferentes formas de influencia: consejo, persuasión, presión de grupo. Para que la influencia pueda darse, los pares deben ser considerados como «otros significativos», como referentes en los cuales se puede confiar. Esta confianza suele surgir en el contexto de una relación de amistad. La idea clave es que los pares pueden influir en las expectativas del estudiante (Bidart 1997; Stanton-Salazar y Spina 2005).

Los estudios sobre los efectos del grupo de pares en las expectativas educativas han aportado otra dimensión importante para la comprensión de este fenómeno social. Sin embargo, tienen dos limitaciones principales: de un lado, tienden a concentrarse en pequeños grupos (como el círculo de los amigos más cercanos), con lo que descuidan la dinámica de las redes sociales más amplias dentro de las cuales el pequeño grupo de pares funciona (Giordano 2003). De otro lado, estos estudios tienden a desatender la **estructura** del grupo, la cual puede ser entendida como un contexto dentro del cual la influencia del grupo de pares tiene lugar. Así, por ejemplo, la influencia de pares que quieren ir a la universidad en las expectativas del estudiante puede intensificarse cuando el volumen (densidad) de relaciones sociales entre los miembros del grupo es alto. Es decir, cuando el grupo es más cohesionado. Estas consideraciones críticas permiten establecer el puente con la perspectiva teórica del **análisis de redes sociales**.

2.3 El desafío del análisis de redes sociales²

La perspectiva del análisis de redes sociales concibe el mundo social como un entramado cambiante de redes sociales interconectadas. Una red social es la estructura que emerge

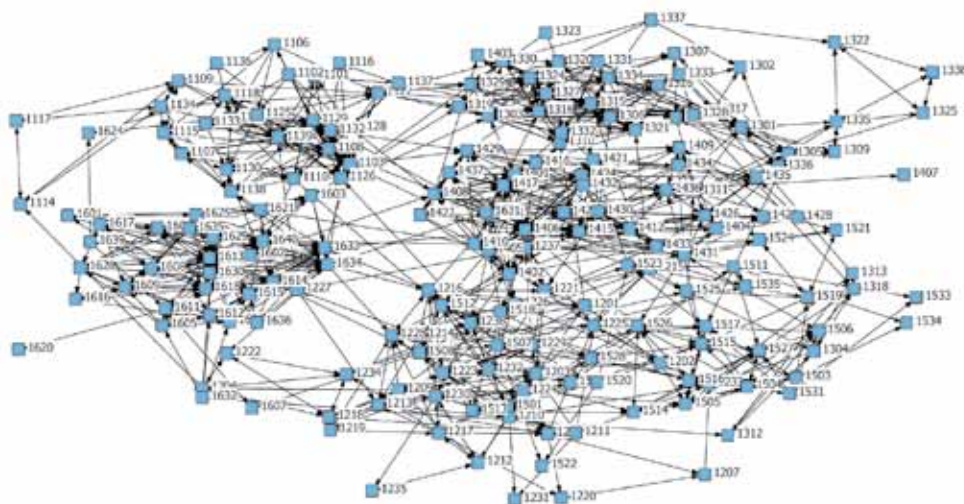
² Esta sección del artículo es una versión abreviada, y en algunos casos modificada, del marco teórico presentado en Santos (2010).

de las relaciones sociales entre actores, los cuales pueden ser individuales o colectivos (Wellman 1988; Doreian 2001). Las redes sociales constituyen un contexto para la acción social. En la ciencia social convencional, se suele aplicar una encuesta o entrevista a los individuos para indagar acerca de sus características sociodemográficas y comportamientos. Sin embargo, estos estudios no tienen en cuenta la estructura de la red global más amplia de la cual estos individuos forman parte.

Conocer la estructura de la red global es fundamental si queremos entender, por ejemplo, la dinámica de la transmisión de enfermedades sexuales, el comportamiento electoral de los ciudadanos, o la formación de expectativas educativas de los estudiantes. Esto nos lleva a plantear una distinción conceptual clave entre redes egocéntricas y redes globales (o exocéntricas). Una red egocéntrica consiste en un actor focal, denominado «ego», un conjunto de otros actores con quienes ego mantiene lazos, y los lazos entre estos otros actores. En cambio, la red global es la estructura que emerge del intercambio de **todos con todos** (véase el gráfico 1).

Gráfico 1

Red social de amistad de quinto de secundaria de un colegio público



Fuente: elaboración propia.

Existen dos aspectos fundamentales de las redes sociales: su estructura y su contenido (Christakis y Fowler 2009; Santos 2009). La estructura se refiere al patrón que emerge de los lazos sociales entre actores. La centralidad de un actor (cuán estratégicamente ubicado está el actor en la red) y la cohesión estructural (cuán vulnerable es una red social a fragmentarse) constituyen dos propiedades importantes de las redes sociales.

Por su parte, el contenido se refiere al tipo de relación social que vincula a los actores en una red social (por ejemplo, amistad, parentesco, relación laboral). El tipo de relación social (contenido de la red) condiciona los recursos que pueden circular en la red. Por ejemplo, en una red de amigos puede circular información acerca de quiénes son los mejores profesores en determinados cursos escolares; en una red de enamorados pueden circular enfermedades de transmisión sexual; en una red de sobrevivencia económica puede darse un intercambio de favores y circulación de bienes bajo una lógica de reciprocidad.

Las redes sociales son importantes porque nos ayudan a lograr algo que no podríamos alcanzar por nuestros propios medios. Ese fue el caso de las redes sociales de sobrevivencia en la década de 1990 en nuestro país. Al mismo tiempo, las redes sociales pueden afectarnos negativamente: depresión, obesidad, pánico financiero, violencia, son fenómenos que no se pueden entender a cabalidad sin tener en cuenta la influencia que la red de la que formamos parte ejerce en lo que somos y hacemos. En consecuencia, las redes sociales son un contexto para la acción, pues proveen oportunidades y límites, recursos y riesgos.

La perspectiva del análisis de redes sociales ha cobrado reciente impulso en el área de la sociología de la educación, y, de manera más específica, en la investigación sobre fenómenos asociados a la escuela. Así, por ejemplo, el análisis de redes sociales ha sido utilizado para estudiar si las expectativas educativas de los integrantes de la red social condicionan las expectativas que se forma el estudiante (Marsden y Friedkin 1993). En una investigación reciente, Kiuru *et al.* (2007) encontraron, para una muestra de estudiantes de nivel secundario, que los miembros de redes cohesionadas (*cliques*) compartían expectativas educativas similares. La manera en la cual la red cohesionada moldeó las expectativas de sus integrantes varió según su composición de género.

Los estudios mencionados sobre las expectativas educativas de los estudiantes desde una perspectiva de redes sociales son útiles y valiosos, en tanto conciben a estas últimas como contextos multidimensionales que brindan oportunidades y límites a los estudiantes inmersos en ellas.

3. El diseño metodológico

3.1 La perspectiva longitudinal

Dado el objeto de estudio antes presentado, opté por un diseño longitudinal. Este consiste en seguir a los actores sociales a lo largo del tiempo, con lo cual es posible identificar cambios y continuidades en su situación, en los problemas y desafíos que deben enfrentar, en sus redes sociales, en sus expectativas sobre el futuro educativo y laboral, entre otros aspectos. Asimismo, este diseño permite plantear relaciones de causalidad entre las variables de interés de este estudio; esto es posible porque los cambios en la variable dependiente (expectativas educativas y laborales) son modelados en función de cambios en las variables explicativas (variables referidas a las redes sociales de los estudiantes).

Existen investigaciones longitudinales cuantitativas y cualitativas. Las primeras utilizan a la encuesta como instrumento de producción de información y a la estadística como método de análisis de los datos; las segundas recurren a la entrevista en profundidad semiestructurada y a la etnografía como herramientas predilectas de construcción de los datos; asimismo, hacen uso de diversas técnicas de análisis del discurso como método de interpretación. El National Longitudinal Study of Adolescent Health³ (Estudio Nacional Longitudinal de Salud Adolescente) de los Estados Unidos es un ejemplo de estudio longitudinal cuantitativo⁴. Esta investigación, que comenzó el año 1994, fue diseñada para seguir cada seis años, hasta la adultez, a una cohorte de estudiantes de nivel secundario de dicho país⁵.

Por su parte, Class Reunion (Reencuentro de Clase) de Lois Weis (2004) es un ejemplo de estudio longitudinal cualitativo. La autora entrevistó en 1985 a hombres y mujeres blancos, de clase trabajadora, para conocer el proceso de formación de su identidad en relación con la escuela, la familia y la economía. En el plano teórico, la autora vinculó clase y género en un contexto de cambio económico y social acelerado. En aquel entonces, estas personas se encontraban en quinto de secundaria. Quince años después, en el año 2000, Weis volvió a contactarlas para indagar por sus trayectorias educativas y laborales.

3 Más información puede encontrarse en: <<http://www.cpc.unc.edu/projects/addhealth>>.

4 El Wisconsin Longitudinal Study (Estudio Longitudinal de Wisconsin) es otro ejemplo de estudio longitudinal cuantitativo. Más información puede encontrarse aquí: <<http://www.ssc.wisc.edu/wlsresearch>>.

5 La más reciente ronda de datos de este estudio se recogió el año 2008.

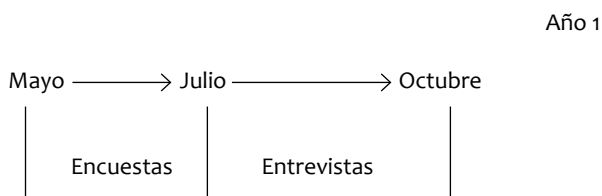
La autora encontró una diversidad de situaciones e itinerarios. En su mayoría, estas personas seguían siendo de clase trabajadora, aunque también encontró casos de movilidad social⁶. A diferencia de los estudios longitudinales antes mencionados, los cuales son o bien cuantitativos o bien cualitativos, la investigación que presentamos busca integrar ambos tipos de metodología; es decir, «triangular metodologías».

3.2 Triangulación de las metodologías

La «triangulación de metodologías» no consiste simplemente en agregar metodologías cuantitativas (por ejemplo, el análisis estadístico de información generada a través de encuestas) y cualitativas (por ejemplo, el análisis de contenido de entrevistas en profundidad semiestructuradas). Se trata, más bien, de una forma de trabajo en la cual el investigador hace dialogar críticamente la información generada por ambos tipos de metodología. En otras palabras, el científico social interpela y trata de invalidar los hallazgos provenientes de la metodología cuantitativa a partir de los descubrimientos resultantes de la metodología cualitativa, y viceversa. De ahí la idea de «triangular» metodologías⁷.

A modo de ilustración, los gráficos 2 y 3 presentan la estructura del diseño longitudinal de la investigación, la cual combina herramientas metodológicas cuantitativas y cualitativas⁸.

Gráfico 2 Diseño longitudinal



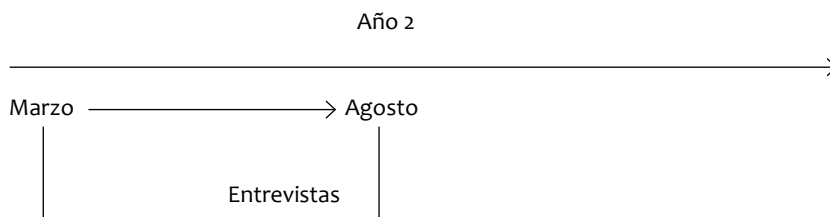
Fuente: elaboración propia.

6 La investigación con niños de Corsaro y Molinari (2008) es otro ejemplo de estudio longitudinal cualitativo.

7 Al respecto, puede verse Laitin (2003).

8 En este artículo, me enfocaré en el componente cuantitativo de la investigación.

Gráfico 3 Diseño longitudinal



Fuente: elaboración propia.

3.3 Técnicas del análisis de redes sociales

El análisis de redes sociales tiene, además de su dimensión teórica, un aspecto metodológico. Para realizar un análisis de redes sociales, se requiere construir una matriz de adyacencia (o sociomatrix), la cual consiste en un arreglo de «n» filas y «n» columnas (véase el gráfico 4). Un «1» en esta matriz indica que existe una relación (por ejemplo, una relación de amistad) que sale de un actor (o nodo) «A» hacia un actor «B». Un «0» indica que no existe tal lazo⁹. En el caso de esta investigación, la matriz de adyacencia permite identificar tanto las personas (amistades) nominadas por un estudiante (*outdegree*), como aquellas que nominaron a este como amigo (*indegree*¹⁰).

9 La diagonal principal no se considera para el análisis, debido a que se trata de la relación del actor consigo mismo.

10 'Outdegree' e 'indegree' son los términos que se usan en la literatura en idioma inglés. La traducción aproximada sería, para el caso del *outdegree*: «grado (lazo) que sale del actor (hacia otros)». Y en el caso del *indegree*: «grado (lazo) que viene (de otros) hacia el actor». Por razones prácticas, he preferido usar el término original en este artículo.

Gráfico 4

Matriz de adyacencia

	1	2	3	4	5
1	–	1	1	0	0
2	0	–	0	1	0
3	0	1	–	0	0
4	1	1	1	–	1
5	1	0	1	1	–

Fuente: elaboración propia.

La información proporcionada por la matriz de adyacencia permite analizar no solo la red egocéntrica, sino también la red social global de la escuela¹¹.

4. Dilemas metodológicos

A continuación, plantearé un conjunto de dilemas metodológicos que tuve que enfrentar en dos momentos del diseño metodológico: el diseño muestral y la construcción de los instrumentos de producción de información. Me enfocaré en los retos metodológicos asociados al componente cuantitativo de la investigación.

4.1 El diseño muestral: ¿probabilístico o no probabilístico?

Inicialmente, la idea era realizar un muestreo probabilístico; esto es, tomar una muestra representativa del universo de aproximadamente 2.500 colegios de Lima Metropolitana.

¹¹ Como se verá más adelante, esto requiere encuestar al menos a todos los estudiantes de un nivel de estudios de secundaria (por ejemplo, quinto de secundaria).

na. Una primera estimación del tamaño de muestra arrojó un total de 38 colegios (23 públicos y 15 privados). Ahora bien, el análisis de redes sociales requería, en principio, encuestar a todos los estudiantes de secundaria de cada colegio seleccionado, pues solo de esta manera es posible reconstruir la red exocéntrica (o global) del colegio. Hechas las estimaciones del caso, esto hubiera implicado un elevado costo, el cual excedía largamente nuestro presupuesto. Por esta razón, desistimos de esta idea. En este contexto, optamos por un muestreo no probabilístico intencional (*purposive sampling*). Es decir, elegimos un número limitado de colegios sobre la base de un conjunto de criterios relacionados con las preguntas de la investigación (véase el cuadro 1¹²).

Cuadro 1
Estructura de la muestra intencional de colegios de Lima Metropolitana

Colegio	Gestión	Distrito	Composición según género
1	Pública	San Juan de Miraflores	Mixto
2	Pública de gestión privada	San Juan de Lurigancho	Mixto
3	Privado	Los Olivos	Mixto
4	Privado	San Miguel	Mixto
5	Privado	Surco	Mixto

Fuente: elaboración propia.

Se seleccionaron 5 centros educativos de Lima Metropolitana del padrón de colegios del Ministerio de Educación. Se buscó que esta muestra de colegios sea heterogénea con respecto a los siguientes criterios: nivel socioeconómico promedio¹³ y tipo de gestión¹⁴. Asimismo, dado que existía un interés teórico en conocer la estructura de la red en función de las relaciones de género, se eligieron colegios mixtos en todos los casos.

12 Los nombres de los colegios no son proporcionados para mantener la confidencialidad de la información brindada por los estudiantes.

13 El distrito donde está ubicado el colegio y el monto de las pensiones (en el caso de los colegios privados) fueron considerados como indicadores del nivel socioeconómico promedio.

14 La hipótesis era que los colegios ponen diferentes énfasis en la preparación que dan al alumno para su vida educativa y laboral postsecundaria. El nivel socioeconómico promedio y el tipo de gestión del colegio nos permitirían dar cuenta de esta variabilidad. Cabe indicar que un colegio de nuestra muestra es «preuniversitario»; es decir, prepara a los estudiantes de nivel secundario para el ingreso a la universidad.

En consecuencia, el muestreo no probabilístico intencional permitió responder a los requerimientos del análisis de redes sociales teniendo en consideración el presupuesto con el que se contaba. La limitación de este tipo de diseño es que los resultados que se obtengan no son generalizables a la población de colegios de Lima Metropolitana. Estos resultados son válidos solamente para la muestra estudiada. Dicho esto, podemos aprender mucho de ellos tanto desde un punto de vista teórico como metodológico.

4.2 El diseño muestral: ¿encuestar a toda la secundaria o algún año de estudios en particular?

Como ya quedó dicho, para ir más allá del nivel de la red egocéntrica, el análisis de redes requiere un diseño cuasicensal. Esto hubiera implicado, en el caso de la investigación, encuestar a todos los estudiantes de secundaria de los cinco colegios seleccionados. Sin embargo, esto hubiera demandado un numeroso equipo de campo y elevado presupuesto, con el que no contábamos. Ahora bien, dado que el objeto de estudio de la investigación consiste en calibrar el papel de las redes sociales de amistad en la construcción de expectativas acerca del futuro educativo y laboral, consideré razonable limitar la muestra a todos los estudiantes de quinto de secundaria de los colegios seleccionados, pues los alumnos de otros años de estudio probablemente tenían menos claridad al respecto. En consecuencia, en la investigación decidí reconstruir solamente la red global de quinto de secundaria de los colegios seleccionados.

4.3 La construcción de los instrumentos metodológicos: ¿qué y cómo preguntar?

Dada la tarea de reconstruir la red social de amistad de quinto de secundaria, ¿qué preguntas hacer en la encuesta¹⁵? A continuación, paso revista a una serie de aspectos por considerar:

4.3.1 La manera de preguntar para obtener una lista de nombres

Existe una técnica denominada el «generador de nombres» (*name generator*). La idea es que el investigador obtenga una lista de nombres a partir de las preguntas planteadas al encuestado (o entrevistado, si fuera el caso). Existen dos versiones de esta técnica.

¹⁵ La encuesta aplicada a los estudiantes incluye una diversidad de temas: información general sobre el estudiante y su familia, vida escolar, expectativas acerca del futuro educativo y laboral postsecundario, redes sociales, tiempo libre, entre otros. En este artículo me concentraré en el módulo sobre redes sociales.

La primera (Fischer 1982, Grossetti 2005) consiste en preguntar primero a quién(es) recurre la persona para pedir ayuda, favores, consejo, información, entre otros aspectos posibles. Con base en esto, se genera una lista de nombres para cada tema planteado a la persona. Después, se le pide a esta que defina el tipo de relación que la vincula con cada uno de los nombrados (por ejemplo, «amigo», «familiar», «vecino», entre otras posibilidades). Algunos ejemplos de preguntas inspiradas por esta versión del método del generador de nombres son los siguientes:

- Si necesitaras ayuda con las tareas del hogar (por ejemplo, pintar las paredes, hacer reparaciones, etc.), ¿a quién(es) recurrirías?
- Cuando has tenido problemas personales con respecto a algo importante para ti, ¿a quién le has pedido consejo?

La ventaja de este método es que permite identificar qué vínculos son relevantes para el actor, en qué contexto, problema o situación. Por ejemplo, el actor podría recurrir a parientes y amigos en caso necesite ayuda con las tareas del hogar; en cambio, podría acudir principalmente a amigos en caso necesite un consejo acerca de cómo enfrentar un problema de pareja. Asimismo, algunas personas nombradas podrían estar en varias listas, pero otras, solo en una.

La segunda versión del método del generador de nombres consiste en pedir primero al encuestado que nomine a personas con las cuales mantiene una relación social específica (por ejemplo, la relación de amistad), y luego se indaga acerca de diversos aspectos (similares a los planteados en la primera versión del método del generador de nombres) referidos a cada persona nominada¹⁶. Algunos ejemplos de esta versión del método del generador de nombres son los siguientes:

Menciona a tus amigos más cercanos y luego responde, para cada uno, las siguientes preguntas:

- ¿Este mes (o el anterior) has salido con él/ella para divertirte?

¹⁶ Es la estrategia seguida por el Centro de Población de la Universidad de Carolina del Norte, Chapel Hill, en el ya mencionado Estudio Nacional Longitudinal de Salud Adolescente (1994).

- Si tuvieras un problema personal, ¿le pedirías un consejo?
- ¿Algunas veces conversas con él/ella sobre lo que harás después de terminar la secundaria (estudiar, trabajar, etc.)?

Esta versión del método del generador de nombres acota el universo posible de relaciones sociales con respecto a las cuales indagar. En principio, esto podría ser una desventaja. Sin embargo, también podría ser una alternativa razonable en un contexto en el cual el tiempo del que disponen los encuestados para responder las preguntas es limitado. Justamente esta última consideración me llevó a optar por esta segunda versión del método del generador de nombres. Dado que el cuestionario en el que se inscribían las preguntas sobre redes sociales tenía una considerable extensión, y que los estudiantes contaban con menos de una hora para responder la encuesta, consideré razonable utilizar esta segunda versión del método del generador de nombres.

4.3.2 El carácter polisemántico de la categoría «amigos»

La amistad es una relación social cargada de significados según la sociedad y el momento histórico de que se trate. Asimismo, existen grados de amistad y «tipos» de amigos. Por otro lado, existen ciertas características asociadas a la amistad, como la confianza y la cercanía emocional, que tienen vigencia en muy diversas sociedades (Bidart 1997). En este contexto, consideré conveniente ser más específico en el momento de pedir al encuestado que nombre a sus amigos. Por esta razón decidí preguntar por «los amigos más cercanos».

4.3.3 La delimitación de la frontera de la red

Un aspecto crucial en el análisis de redes sociales tiene que ver con el **problema** de la delimitación de la frontera de la red social (*boundary specification problem*). Dado que normalmente un objeto de estudio requiere enfocarse en algunos tipos de relación social y en ciertos ámbitos sociales, el investigador debe establecer reglas de inclusión de los actores (nodos) y relaciones que serán estudiados¹⁷. En el caso de esta investigación, tuve que tomar diversas decisiones relacionadas con la delimitación de la frontera de la red.

¹⁷ A esto se suman otros factores como el tiempo y los recursos económicos con los que se cuentan. Sobre el tema de la delimitación de la frontera de la red, puede verse Laumann, Marsden y Prensky (1983).

En primer término, había que decidir si el estudiante podría nombrar amigos de colegios distintos al propio. Se optó por pedir al alumno que solo nombre a amigos del propio colegio. La razón de esta decisión fue de carácter práctico: dado que solo encuestaríamos a los alumnos de los colegios seleccionados, no podríamos obtener información de primera mano de aquellos amigos nominados que estudiaran en colegios no incluidos en la muestra¹⁸. En cambio, sí contaríamos con información sociodemográfica de primera mano de los amigos nominados del propio colegio; esto debido a que todos los estudiantes de quinto de secundaria serían encuestados¹⁹ y, en consecuencia, podríamos acceder a información confiable sobre ellos.

Otra decisión relacionada con la delimitación de la frontera de la red tiene que ver con el número de amigos que los estudiantes podrían nombrar. Aquí hay dos opciones: de un lado, se podía permitir a los alumnos nombrar cuantos amigos quisiesen. La ventaja de esta opción es que permite reconstruir con bastante precisión la red de amistad del colegio. La desventaja es que podría haber llevado a algunos estudiantes a utilizar bastante tiempo en responder. Y dado que el cuestionario contemplaba preguntas adicionales para cada amigo nominado, este método podría ser poco práctico.

De otro lado, existía la posibilidad de fijar un número máximo de amigos que los estudiantes podían nombrar. La ventaja de este método es que permite economizar el tiempo de respuesta usado por los encuestados. La desventaja tiene que ver con la menor precisión con la cual la red social es reconstruida. Ahora bien, diversos estudios (por ejemplo, Moody 1999) han encontrado que la mayoría de estudiantes encuestados con este método no usa todas las opciones disponibles²⁰. Esto sugiere que es improbable que este diseño de pregunta afecte severamente el número real de amistades de cada encuestado²¹. En este contexto, decidí usar el diseño del «número fijo» de amigos que los encuestados podían nombrar. Los estudiantes podían nominar un máximo de 10 amigos.

18 Por supuesto, era posible pedir información básica a los encuestados acerca de aquellos amigos que estudiaran en un colegio distinto al propio; sin embargo, se habría tratado de información cuya confiabilidad no hubiéramos podido verificar.

19 Como lo indicaremos luego, no se pudo entrevistar al 100% de los alumnos de quinto de secundaria, debido a que algunos estudiantes no asistieron a la escuela el día que se aplicó la encuesta.

20 Por ejemplo, en el caso del Estudio Nacional Longitudinal de Salud Adolescente ya mencionado, solo el 36% de encuestados nominó el máximo posible de amigos (10) que les fue permitido. En el caso del presente estudio, el 45% de encuestados lo hizo.

21 Cabe señalar que Schofield y Whitley (1983) encontraron, en una comparación de métodos sociométricos de selección de amigos, que el método del «número acotado» de amigos es confiable.

Como ya quedó dicho antes, para poder reconstruir la red global de la escuela se requería encuestar a todos los estudiantes de secundaria de los colegios seleccionados. Sin embargo, esto no era factible por razones económicas y logísticas. De ahí que se decidió reconstruir solamente la red social de amistad de quinto de secundaria de cada colegio de la muestra. Para esto, se les entregó a los alumnos el registro de todos los alumnos de quinto de secundaria (véase el apartado siguiente), sobre la base del cual deberían elegir a sus amigos más cercanos. Ahora bien, para tener información acerca del número de amigos que los encuestados tenían en otros años de estudios, se les dio la oportunidad de nominarlos. Esto será explicado a continuación.

4.3.4 La manera de evocar el nombre de los amigos

¿Cómo han de evocar los encuestados el nombre de sus amigos? De un lado, existe el método del «recuerdo libre», en el cual se pide al encuestado nombrar directamente a sus amigos. De otro lado, existe el método del registro, que consiste en entregar primero al encuestado una lista de sus potenciales amigos para pedirle que los seleccione. Esta lista es obtenida de la organización (en este caso el colegio) a la cual está afiliado el encuestado. Dado que el método del «recuerdo libre» podía dar lugar a información imprecisa (por ejemplo, en el caso de que un encuestado no recordara el apellido de su amigo y existiera más de una persona nominada con el mismo nombre), decidí utilizar el método del registro. Para facilitar el procesamiento de la información, se les asignaron números identificadores (ID) a todos los alumnos de quinto de secundaria. En la encuesta, se les pidió que escriban el nombre y apellido de sus amigos y luego su número identificador, el cual encontrarían en el registro que se les proporcionó. Dado que solo se les dio la lista de estudiantes de quinto secundaria, aquellos alumnos que quisiesen nominar amigos de otros años de estudios debían escribir un código especial²².

4.3.5 El género del amigo nominado

Dado el número acotado de amigos que los encuestados podían nombrar en este estudio, había que tomar otra decisión con respecto al género de los mismos. Una posibilidad era la elección libre. En este formato, dado el número máximo de diez amigos que les estaba permitido nombrar, los encuestados hubieran podido nombrar el número de amigos y amigas que desearan. Por ejemplo, una encuestada podría haber nombrado siete

22 El número 9999.

amigas y tres amigos. La ventaja de este diseño de pregunta es que permite reconstruir con bastante precisión la composición por género de la red de amistad del colegio. En virtud del hecho de que los seres humanos tienden a establecer relaciones con otros que comparten características similares (entre ellas, el género), los hombres tenderán a nominar como amigos más hombres que mujeres; de modo similar, las mujeres tenderán a nominar más mujeres que hombres²³. El método de la elección libre, en consecuencia, permitiría confirmar (o desmentir) este hecho.

Ahora bien, dado que los encuestados podían nominar un máximo de diez amigos, existía el riesgo de que nominen un número de amigos del sexo opuesto muy por debajo del que realmente tienen. Así por ejemplo, un encuestado (varón) podría haber nominado siete amigos cercanos y solo una amiga cercana, cuando en verdad tiene más amigas cercanas. En este contexto, para evitar este riesgo, se optó por el método de la elección por cuotas. Es decir, cada encuestado podía nominar un número máximo de cinco amigos y cinco amigas. Con esto se esperaba contrapesar, hasta cierto punto, la tendencia a nominar más amigos del propio sexo²⁴.

4.3.6 El contenido de la relación social de amistad

No basta con saber quiénes son los amigos del encuestado. También es importante develar el contenido de la relación social de amistad. Para este efecto, se realizaron preguntas acerca de actividades realizadas en común, en diferentes ámbitos, con cada amigo (o amiga) nombrado²⁵. Las preguntas fueron las siguientes:

1. Este mes (o el anterior) has ido a su casa.
2. Este mes (o el anterior) has salido con él/ella para divertirte.
3. Este mes (o el anterior) has hablado con él por teléfono.
4. Este mes (o el anterior) le has enviado un mensaje por Internet (Messenger, Facebook, Skype, etc.).

23 Esto se conoce en la literatura como “*homophily*”.

24 Sería interesante realizar a futuro un estudio de carácter metodológico en el que se compare la composición por género obtenida con las dos formas de preguntar: elección libre y elección por cuotas.

25 Para realizar estas preguntas, se tomaron como referencia los trabajos del Centro de Población de la Universidad de Carolina del Norte, Chapel Hill (1994) y de Grossetti (2005).

5. ¿Algunas veces conversas con él/ella sobre lo que harás después de terminar la secundaria (estudiar, trabajar, etc.)?
6. ¿Te ha dado algún consejo o información sobre qué carrera estudiar y dónde (universidad, instituto, etc.)?
7. ¿Te ha presentado a otras personas (por ejemplo, a otros alumnos del colegio) que te han dado algún consejo o información sobre qué carrera estudiar y dónde?
8. Si tuvieras un problema en algún curso, ¿le pedirías ayuda (por ejemplo, para hacer una tarea)?
9. Si otro(s) alumno(s) te estuviera(n) pegando, ¿él/ella te defendería?
10. Si tuvieras un problema personal (no relacionado con los estudios), ¿le pedirías un consejo?
11. Si quisieras conseguir trabajo, ¿le preguntarías si sabe de algún trabajo?

Como puede observarse, estas preguntas permiten dar cuenta del grado de cercanía del amigo nombrado. Asimismo, algunas preguntas inquieran por algo que ha ocurrido («Te ha dado algún consejo o información sobre qué carrera estudiar y dónde»), mientras que otras tienen una estructura condicional, pues apuntan a una situación hipotética («Si tuvieras un problema personal –no relacionado con los estudios–, ¿le pedirías un consejo?»). Lo importante es ser consciente de que la forma de preguntar permite develar ciertas cosas, pero deja en la penumbra otras²⁶.

4.3.7 La diagramación de las preguntas

Luego de haber tomado decisiones claves sobre los aspectos antes mencionados, es importante tener en cuenta el aspecto visual; es decir, cómo le serán presentadas las

26 Otro aspecto clave en la formulación de las preguntas tiene que ver con la temporalidad. Por ejemplo, uno puede elegir un adverbio del tipo «recientemente» o expresiones como «en los últimos meses», «la semana pasada» o «algunas veces». Nuevamente, lo importante es ser consciente de que cada elección tiene pros y contras.

preguntas al encuestado. La diagramación elegida consistió en ubicar a los amigos en las columnas y las preguntas respectivas en las filas, tal como sigue²⁷:

Amigos (hombres) cercanos del colegio

De tu colegio, menciona a tus cinco amigos (hombres) más cercanos. Escribe sus nombres en las líneas y sus códigos en los recuadros. Para cada amigo, si tu respuesta es «Sí» a las siguientes preguntas, pon una marca en el recuadro correspondiente. Si tu respuesta es «No», deja el recuadro en blanco.

	Amigo 1	Amigo 2	Amigo 3	Amigo 4	Amigo 5
Nombres y apellidos →	_____	_____	_____	_____	_____
Código del alumno →	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
Este mes (o el anterior) has ido a su casa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Amigas (mujeres) cercanas del colegio

De tu colegio, menciona a tus cinco amigas (mujeres) más cercanas. Escribe sus nombres en las líneas y sus códigos en los recuadros. Para cada amiga, pon una marca en el recuadro correspondiente si tu respuesta es «Sí» a las siguientes preguntas. Si tu respuesta es «No», deja el recuadro en blanco.

	Amiga 1	Amiga 2	Amiga 3	Amiga 4	Amiga 5
Nombres y apellidos →	_____	_____	_____	_____	_____
Código de la alumna →	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
Este mes (o el anterior) has ido a su casa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

27 El módulo completo sobre redes sociales puede verse en el anexo 1.

5. La implementación del trabajo de campo

La planificación del trabajo de campo es un aspecto muy importante de toda investigación. En el caso del presente estudio, se coordinaron diferentes aspectos con las autoridades de los colegios: el acceso al registro de alumnos de quinto de secundaria, el día y hora en que se aplicarían las encuestas, la duración de las mismas, entre otros.

La encuesta de la investigación fue aplicada en los meses de mayo y junio del 2011 en las aulas de todas las secciones de quinto de secundaria de cada colegio de la muestra. Tuvo una duración aproximada de 50 minutos. Con ayuda de material audiovisual, el equipo de campo de la investigación dio instrucciones a los estudiantes acerca de los tipos de pregunta de la encuesta. Luego de recibir estas indicaciones, los alumnos procedieron a responder la encuesta. Es decir, se trató de una encuesta autoaplicada. Al menos un miembro del equipo estuvo siempre presente en cada aula durante el desarrollo de la encuesta. De este modo, cualquier duda de los estudiantes podía ser atendida.

Ahora bien, ¿cómo se implementó el módulo de redes sociales de la encuesta? En primer término, se decidió dar criterios a los estudiantes en lo referido a la categoría «amigo cercano»²⁸. La confianza y cercanía emocional fueron las características resaltadas por los miembros del equipo de campo de la investigación²⁹. Esta explicación fue necesaria debido a que también se preguntó en la encuesta por otros «compañeros» de colegio no considerados por los encuestados como «amigos cercanos»³⁰. Asimismo, se les entregó a los estudiantes el registro de alumnos de quinto secundaria y, con ayuda de material audiovisual, se les mostró cómo responder las preguntas relacionadas con sus amigos y amigas³¹.

28 Como quedó dicho antes, se les preguntó a los estudiantes por las amistades forjadas en el colegio. En una fase posterior de la investigación, mediante entrevistas en profundidad semiestructuradas, se indagó por los lazos amicales establecidos en el barrio y en Facebook.

29 Estas características han sido identificadas como definitorias de la relación social de amistad por diversas investigaciones, entre ellas, los estudios de Fischer (1982) y Bidart (1997).

30 Otra opción fue dejar a criterio de los encuestados el significado de la categoría «amigo cercano». Sin embargo, por la razón arriba indicada, se decidió ofrecer criterios a los estudiantes que les permitieran distinguir entre un «amigo cercano» y un «compañero».

31 Se les indicó a los estudiantes que la encuesta debía ser respondida de manera individual y en silencio. Sin embargo, hubo casos de estudiantes que hicieron caso omiso de esta indicación. Por ejemplo, algunos estudiantes preguntaron en voz alta a otros si es que estos eran sus «amigos» («Oye, María, “¿eres mi amiga? ¿Sí o no?”»). En casos como estos, los integrantes del equipo de campo de la investigación pidieron al alumno que conteste la encuesta en silencio. Sociológicamente, la existencia de casos como estos es reveladora, pues sugiere que al menos algunos estudiantes presuponen que la definición social de la amistad es recíproca, lo cual, en la práctica, no tiene por qué ser así.

Es importante indicar que, si bien la mayoría de estudiantes encuestados respondió la encuesta en silencio, hubo casos de estudiantes que consultaban a otros compañeros acerca de alguna pregunta, o eran ayudados espontáneamente por estos³².

6. El procesamiento de la información acerca de las redes sociales de amistad

Se debe realizar un control de calidad (limpieza de datos) antes de poder analizar los datos de las redes sociales de amistad. Específicamente, hay que revisar, entre otros, los siguientes casos:

1. El encuestado no escribió el código identificador³³ del amigo (o amiga) nombrado.
2. El encuestado escribió un código identificador incorrecto para el amigo (o amiga) nombrado. Es decir, el amigo nominado tenía un código identificador distinto en la lista de alumnos de quinto de secundaria que le fue entregada al encuestado. Por ejemplo, el código identificador del amigo era 1341, pero el encuestado escribió 1342. Una variante de este problema es el caso en el cual el encuestado escribió un código identificador fuera del rango posible (4 dígitos). Por ejemplo, el código del amigo nominado era 4221; sin embargo, el encuestado escribió 42221.
3. El encuestado se nominó a sí mismo como amigo (o amiga) suyo.
4. El encuestado nominó a un amigo (varón) en la sección de amigas. El encuestado nominó a una amiga en la sección de amigos (varones).
5. El encuestado nominó a un amigo (o amiga) más de una vez.
6. El encuestado escribió, en la columna equivocada, su respuesta a la pregunta por una actividad compartida con un amigo. Es decir, la escribió en la columna correspondiente a un amigo que **no** nombró. Este es claramente un error de naturaleza visual.

32 Este dato ameritaría otro artículo de investigación acerca del tema de la autoridad y la disciplina en el aula.

33 Como se indicó antes, a cada alumno le fue asignado un código identificador de 4 dígitos.

¿Por qué es importante realizar este control de calidad? Porque, de no hacerlo, nuestra comprensión de la estructura y el contenido de la red social de amistad de los colegios investigados quedaría distorsionada³⁴.

Una vez realizado el control de calidad de las preguntas sobre los amigos y amigas, ya se está en condiciones de **transformar** la base de datos de relaciones de amistad (gráfico 5) en una matriz de adyacencia de 1 y 0³⁵. Como quedó dicho antes, la matriz de adyacencia es el insumo básico para realizar un análisis de redes sociales.

Gráfico 5
Base de datos de relaciones de amistad

	id_usuario	id_usuario	id_usuario	id_usuario	id_usuario	id_usuario	id_usuario	id_usuario	id_usuario
81	1118					1231	1204	1118	1112
82	1119	1127	1129	1106	1114	1112	1121	1120	1124
83	1120	1112	1130	1117	1129	1106	1121	1121	1124
84	1121	1106	1112	1120	1130	1117	1118	1124	1117
85	1122	1125	1131	1108					
86	1123	1124	1121	1120					
87	1124	1129	1127	1116	1104	1120	1119	1121	1117
88	1125	1104	1123	1118					
89	1126	1111	1111	1120	1112	1106	1101	1124	1106
90	1127	1130	1129	1120	1115	1114	1118	1121	1110

Fuente: elaboración propia.

34 Por ejemplo, el 5% de los encuestados cometió el error #2. Es decir, asignó un código identificador equivocado al amigo (o amiga) nombrado.

35 Véase el gráfico 4.

7. La estructura de la red social de amistad

Dado que se aplicó la encuesta en un día por cada colegio, solo se obtuvo información válida³⁶ de los 714 estudiantes que asistieron a sus respectivos colegios en aquella oportunidad. Esta cifra representa aproximadamente el 86% del total (827) de estudiantes de quinto de secundaria de los colegios encuestados³⁷.

Ahora bien, ¿cómo es la estructura de la red social de amistad de quinto de secundaria de los colegios investigados? Conocer la estructura de estas redes es importante, puesto que esto nos da luces acerca de cuán conectados están los estudiantes entre sí. A modo de ilustración, los gráficos 6 y 7 muestran la estructura de la red de amistad de dos de los colegios de la muestra. Cada cuadrado representa a un estudiante de quinto de secundaria. Las líneas que conectan a los cuadrados indican que existe una relación de amistad entre cada par de estudiantes. Los colores indican la sección a la que pertenece el alumno. Los códigos numéricos son números identificadores asignados a cada estudiante, cuya función es la de facilitar el procesamiento de la información y garantizar la anonimidad de los resultados. Para la elaboración de los gráficos, se trabajó con el programa Ucinet 6 para Windows³⁸.

Se puede observar en los gráficos presentados que los alumnos están todos conectados entre sí formando la red social de amistad de quinto de secundaria en sus respectivos colegios. Asimismo, es interesante notar que los alumnos del colegio de gestión estatal tienden a establecer más lazos de amistad con compañeros de su propia sección. En cambio, los alumnos del colegio de gestión privada forjan lazos tanto con compañeros de su propia sección como con aquellos de otras secciones³⁹. También se puede observar que en ambos colegios existen estudiantes que sirven de puente (o *brokers*) para conectar a toda la red de amistad⁴⁰.

36 En total fueron encuestados 716 alumnos. Sin embargo, se eliminaron dos casos debido a que los cuestionarios estaban incompletos y carecían de información básica para el estudio.

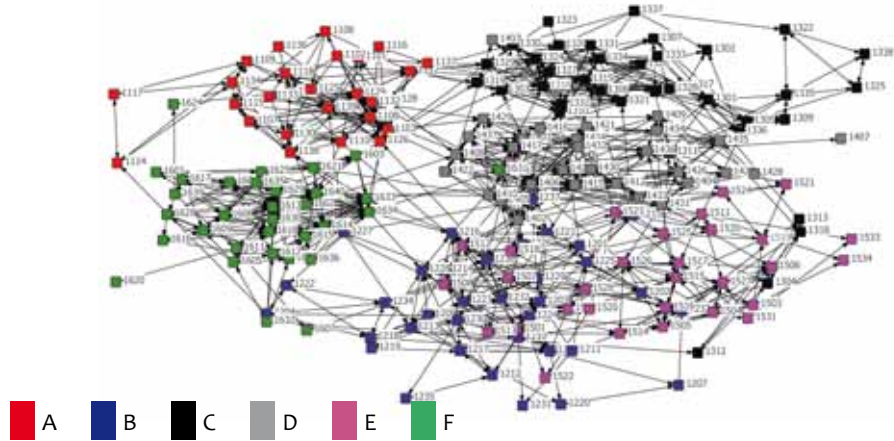
37 Este total ha sido obtenido del registro de estudiantes de quinto de secundaria proporcionado por cada colegio.

38 Versión 6,377. El programa Ucinet tiene un subprograma llamado NetDraw (versión 2,097), el cual permite graficar una red social.

39 Estas diferencias probablemente se deban al hecho de que los colegios estatales tienen una mayor población estudiantil (por lo tanto, más secciones) que los colegios privados. Esto propicia que los estudiantes de colegios estatales tengan menos oportunidades de hacer amistades con estudiantes de otras secciones en comparación con sus pares de colegios privados.

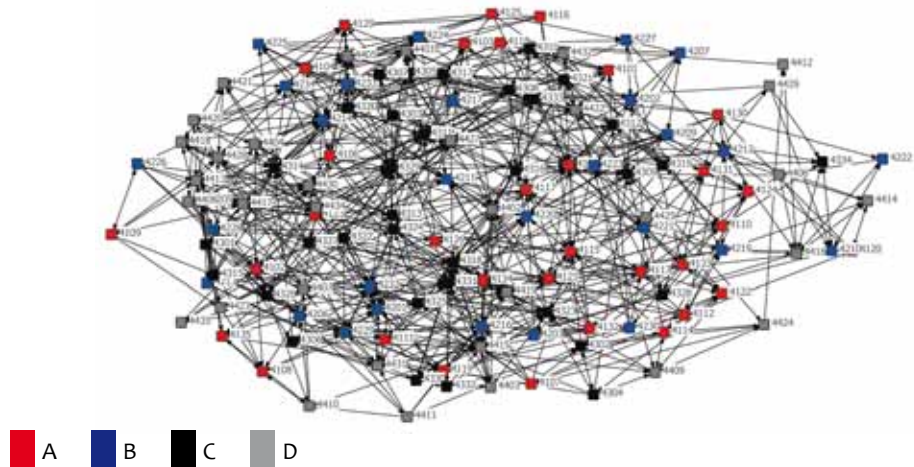
40 En este contexto, será importante investigar a futuro de qué manera esta posición central en la red de amistad influye en las expectativas de formación postsecundaria de estos estudiantes.

Gráfico 6
Red social de amistad de quinto de secundaria de un colegio estatal, según sección



Fuente: elaboración propia.

Gráfico 7
Red social de amistad de quinto de secundaria de un colegio privado, según sección



Fuente: elaboración propia.

8. Reflexiones finales

En este artículo, he pasado revista a diversos aspectos metodológicos del análisis de redes sociales, en el marco de una investigación sobre la influencia de las relaciones sociales de amistad en la formación de expectativas de formación postsecundaria de estudiantes de quinto año.

En primer término, presenté las características básicas del diseño metodológico de la investigación. Se trata de una investigación con una perspectiva longitudinal y en donde se busca «triangular metodologías».

Ahora bien, en este artículo, me he centrado en las decisiones metodológicas relacionadas con el componente cuantitativo del módulo de redes sociales de la investigación. He mostrado que cada decisión tomada tiene consecuencias decisivas de las cuales hay que ser consciente: ciertos aspectos del fenómeno de las redes sociales son develados, pero otros quedan en la penumbra. El analista de redes sociales debe poner en la balanza consideraciones teóricas, metodológicas, logísticas, presupuestarias y de tiempo en el momento de optar por una u otra alternativa en los diferentes momentos de la investigación: el diseño muestral, la construcción de instrumentos de producción de información, la implementación del trabajo de campo, el procesamiento de la información, entre otros.

Asimismo, es crucial enfatizar la necesidad de un tratamiento (limpieza) de los datos antes de realizar cualquier análisis sociométrico o estadístico. En el apartado respectivo he indicado algunos aspectos que deben ser revisados cuidadosamente antes de construir la matriz de adyacencia, piedra angular del análisis de redes sociales. Dado que la investigación referida en este artículo está todavía en curso, concluyo mencionando algunos resultados preliminares: los alumnos encuestados vislumbran dos caminos principales luego de concluir la secundaria: (a) estudiar solamente (54%); (b) estudiar y trabajar a la vez (40,5%)⁴¹.

Como puede observarse, los estudios superiores siguen siendo una alternativa importante en el horizonte de los jóvenes⁴². Asimismo, un importante contingente de estudiantes

41 Solo el 1,5% respondió que espera trabajar únicamente. A modo de referencia, en el Perfil del Joven y el Adolescente 2010 elaborado por Ipsos – Apoyo Opinión y Mercado, se encontró que en Lima Metropolitana el 69% de los encuestados espera estudiar solamente, mientras que el 27% de ellos espera estudiar y trabajar.

42 Esto probablemente se debe al hecho de que el discurso de la superación a través de los estudios, inculcado por los padres, habría calado hondo en los encuestados. Esto aparece con claridad en las entrevistas realizadas a una submuestra de 16 estudiantes de los colegios encuestados.

espera estudiar y trabajar a la vez⁴³. En relación con esto último, propongo la idea de que se trata de una motivación compleja: de un lado, la necesidad de contribuir al pago de los estudios⁴⁴; de otro lado, la búsqueda de un sentido de realización personal al cual el trabajo contribuye.

La mayor parte de alumnos espera alcanzar una educación superior de tipo universitario (82,5%). En menor medida, esperan obtener una educación superior de tipo técnico (11,5%) u ocupacional (2,9%). El elevado porcentaje de estudiantes que espera alcanzar el nivel universitario se debe, en parte, al carácter no probabilístico de la muestra⁴⁵ y, en parte, al hecho de que uno de los colegios incluidos en el estudio es «preuniversitario»; es decir, prepara para ingresar a la universidad, razón por la cual sus estudiantes están mayoritariamente orientados a la opción universitaria.

Con respecto a sus preferencias vocacionales, los alumnos se orientan, en primer lugar, hacia carreras como las matemáticas, la ingeniería y la electrónica (32%). En segundo lugar, los estudiantes se inclinan hacia carreras relacionadas con la administración de negocios, el marketing y la contabilidad (29,3%) En tercer lugar, los encuestados vislumbran como una alternativa la carrera de diseño gráfico (18,5%).

En lo tocante a las redes sociales de amistad forjadas por los estudiantes en el colegio, los alumnos nombraron, en promedio, ocho amigos cercanos (incluyendo hombres y mujeres). Esto se conoce como el «*outdegree*» del alumno. Por otro lado, los estudiantes reportaron una mejor relación con sus compañeros de clases que con sus profesores⁴⁶. Así, tenemos que con respecto a sus compañeros de clase, el 44,1% de los encuestados considera que su relación es buena, mientras el 42,1% la percibe como muy buena. En contrapartida, con respecto a sus profesores, el 53,5% de los encuestados estima que su relación es buena, mientras que solo el 12,1% la percibe como muy buena. Esta evaluación

43 Es importante indicar que las exigencias de tiempo, dedicación y esfuerzo planteadas por el hecho de trabajar y estudiar variarán según la carrera, el centro de educación superior y el tipo de trabajo que emprendan los estudiantes al terminar el colegio.

44 Por supuesto, los estudiantes que no pueden recibir ninguna ayuda de sus padres tendrán que pagar todos los gastos asociados a sus estudios.

45 En la encuesta nacional del año 2004, realizada por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación, se encontró que, en el caso de Lima Metropolitana, el 57,4% de los alumnos de quinto de secundaria encuestados espera estudiar una carrera universitaria al terminar la secundaria.

46 La pregunta del cuestionario fue la siguiente: «En una escala de 1 a 5 (donde 1 = muy mala y 5 = muy buena), ¿cómo es, en general, tu relación con: (a) tus profesores; (b) tus compañeros de clase?».

más positiva de la relación con los compañeros de clase probablemente se explique por la mayor horizontalidad y cercanía con respecto a los pares, así como por el hecho de compartir una cultura juvenil. Es importante indicar que esto no significa que existe una mala relación entre profesores y alumnos. Pero sí debemos tener en cuenta que casi un tercio de los encuestados (32,2%) considera que la relación con sus profesores «no es ni buena ni mala».

Los alumnos tienen diferentes referentes en los cuales **confían** dependiendo del tema de conversación en cuestión⁴⁷. Así, tenemos que los encuestados tienen más confianza con sus amigos del colegio para conversar sobre **diversión** (79,8%). Si se trata de un **problema personal**, confían en sus amigos del colegio (55,6%), pero también, aunque en menor medida, en sus padres (38,7%). Con respecto a la **sexualidad**, se observa un patrón similar: los encuestados confían mayoritariamente en sus amigos del colegio (44,3%), y en segundo lugar, en sus padres (19,5%). Cabe mencionar que solo el 9,2% de los alumnos tiene confianza con sus profesores para hablar sobre sexualidad. Ahora bien, si se trata de conversar sobre **conseguir trabajo**, los encuestados tienen más confianza en sus padres (71,7%), y en segundo lugar, en sus pares del colegio (25%). De modo similar, si se trata de conversar sobre **sus planes para el futuro**, los estudiantes tienen como referente principal a sus padres (81,8%), y en segundo lugar, a sus amigos del colegio (43,3%)⁴⁸. Dado que una de las preguntas de la investigación busca calibrar la importancia de las relaciones de amistad, construidas en el colegio, en la formación de las expectativas con respecto al futuro educativo y laboral de los estudiantes, este último hallazgo nos invita a ser cautos. Probablemente, las relaciones de amistad **complementen**⁴⁹ la influencia de los padres (y hermanos) en la formación de dichas expectativas⁵⁰.

47 Se les preguntó a los encuestados: «De las siguientes personas, ¿con quién (o quiénes) tienes más confianza para conversar sobre...?». Se trató de una pregunta de opción múltiple.

48 Estos hallazgos acerca de las redes de confianza son de importancia capital para la elaboración de políticas de juventud.

49 Aunque se debe indicar que los datos de las entrevistas realizadas muestran que la influencia de las redes de amistad y aquella de las redes de parentesco pueden entrar en tensión.

50 Esto es algo que podremos calibrar en su justa dimensión una vez concluido el análisis de los datos.

Bibliografía

- BENAVIDES, Martín; Vanessa RÍOS, Inés OLIVERA y Rómulo ZÚÑIGA
2010 *Ser joven excluido es algo relativo*. Buenos Aires: Clacso.
- BIDART, Claire
1997 *L'amitié. Un lien social*. París: La Découverte.
- CARRINGTON, Peter; John SCOTT y Stanley WASSERMAN (editores)
2005 *Models and Methods in Social Network Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- CENTRO DE POBLACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE CAROLINA DEL NORTE, CHAPEL HILL
1994 *School Questionnaire. The Adolescent Health Study*.
- CHRISTAKIS, Nicholas A. y James H. FOWLER
2009 *Connected: The Surprising Power of Our Social Networks and How They Shape Our Lives*. Nueva York: Little, Brown and Co.
- CORSARO, William y Luisa MOLINARI
2008 «Entering and Observing in Children's Worlds. A Reflection on a Longitudinal Ethnography of Early Education in Italy». En: CHRISTENSEN, Pia y Allison JAMES (editores). *Research with Children. Perspectives and Practices*. Nueva York y Londres: Routledge.
- DOREIAN, Patrick
2001 «Causality in Social Network Analysis». En: *Sociological Methods & Research*, Vol. 30, pp. 81-114.
- EMIRBAYER, Mustafa y Jeff GOODWIN
1994 «Network Analysis, Culture, and the Problem of Agency». En: *American Journal of Sociology*, Vol. 99, N° 6, pp. 1411-54.
- EMIRBAYER, Mustafa y Ann MISCHE
1998 «What is Agency?». En: *American Journal of Sociology*, Vol. 103, N° 4, pp. 962-1023.

- FISCHER, Claude S.
1982 *To Dwell Among Friends*. Chicago: University of Chicago Press.
- GIORDANO, Peggy
2003 «Relationships in Adolescence». En: *Annual Review of Sociology*, Vol. 29, pp. 257-81.
- GRANOVETTER, Mark
1973 «The Strength of Weak Ties». En: *American Journal of Sociology*, Vol. 78, N° 6, pp. 1360-80.
- GROSSETTI, Michel
2005 «Where Do Social Relations Come from? A Study of Personal Networks in the Toulouse Area of France». En: *Social Networks*, Vol. 27, pp. 289-300.
- KIURU, Noona; Kaisa AUNOLA, Jukka VUORI y Jari-Erik NURMI
2007 «The Role of Peer Groups in Adolescents' Educational Expectations and Adjustment». En: *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 36, N° 8, pp. 995-1009.
- LAITIN, David D.
2003 «The Perestroikan Challenge to Social Science». En: *Politics & Society*, Vol. 31, N° 1, pp. 163-84.
- LAUMANN, Edward; Peter MARSDEN y David PRENSKY
1983 «The Boundary Specification Problem in Network Analysis». En: RONALD, Burt y M. MINOR (editores). *Applied Network Analysis: A Methodological Introduction*. Beverly Hills: Sage, pp. 18-34.
- MARSDEN, Peter V. y Noah E. FRIEDKIN
1993 «Network Studies of Social Influence». En: *Sociological Methods & Research*, Vol. 22, N° 1, pp. 127 -151.
- MOODY, James
1999 «The Structure of Adolescent Social Relations: Modeling Friendship in Dynamic Social Settings». Tesis doctoral. Universidad de North Carolina, Chapel Hill, NC.

MOODY, James y Douglas R. WHITE

2003 «Structural Cohesion and Embeddedness: A Hierarchical Concept of Social Groups». En: *American Sociological Review*, Vol. 68, pp. 103-27.

PRINGLE, Beverley E.; James E. LYONS y Keonya C. BOOKER

2010 «Perceptions of Teacher Expectations by African American High School Students». En: *Journal of Negro Education*, Vol. 79, N° 1, pp. 33-40.

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO

2010 *Informe regional sobre desarrollo humano para América Latina y el Caribe 2010*. San José: Editorama.

RUBIE-DAVIES, Christine M.; Elizabeth PETERSON, Earl IRVING, Deborah WIDDOWSON y Robyn DIXON

2010 «Expectations of Achievement Student, Teacher and parent Perceptions». En: *Research in Education*, N° 83, pp. 36-53.

SANTOS, Martín

2010 «Análisis de redes sociales y rendimiento académico: lecciones a partir del caso de los Estados Unidos». En: *Debates en Sociología*, N° 35, pp. 7-44.

2009 «Linking Structure and Content: Friendship Networks and Academic Achievement». Tesis doctoral. Universidad de Wisconsin, Madison.

2002 *La vergüenza de los pandilleros: masculinidad, emociones y conflictos en esqui-neros del Cercado de Lima*. Lima: Ceapaz.

SCHOFIELD, Janet y Bernard E. WHITLEY

1983 «Peer Nominations vs. Rating Scale Measurement in Children's Peer Preferences». En: *Social Psychology Quarterly*, Vol. 46, pp. 242-51.

STANTON-SALAZAR, Ricardo y Stephanie SPINA

2005 «Adolescent Peer Networks as a Context for Social and Emotional Support». En: *Youth & Society*, Vol. 36, pp. 379-417.

TURLEY, Ruth N. Lopez.; Martín SANTOS y Cecilia CEJA

2007 «Social Origin and College Opportunity Expectations across Cohorts». En: *Social Science Research*, Vol. 36, pp. 1200-18.

- VAN DEN BERGH, Linda; Eddie DENESSEN, Lisette HORNSTRA, Marinus VOETEN y Rob W. HOLLAND
2010 «The Implicit Prejudiced Attitudes of Teachers». En: *American Educational Research Journal*, Vol. 47, N° 2, pp. 497-527.
- WASSERMAN, Stanley y Katherine FAUST
1994 *Social Network Analysis: Methods and Applications*. Cambridge: Cambridge University Press.
- WEIS, Lois
2004 *Class Reunion. The Remaking of the American White Working Class*. Nueva York y Londres: Routledge.
- WELLMAN, Barry
1988 «Structural Analysis: From Method and Metaphor to Theory and Substance». En: WELLMAN, Barry y S. D. BERKOWITZ (editores). *Social Structures: A Network Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

La historia oral y la historia empresarial: posibilidades para el estudio de la cultura gerencial¹

Martín Monsalve Zanatti

1. Introducción

El uso de la historia oral para el análisis del desarrollo de grupos empresariales y las carreras profesionales de los hombres de negocios ha tenido en América Latina un impulso importante. Por un lado, el Grupo de Investigación «Historia y Empresariado» de la Universidad de los Andes de Colombia ha impulsado un importante proyecto para reconstruir la historia del empresariado de ese país durante los siglos XIX y XX. Uno de los frutos de ese trabajo es *Una mirada a la historia del mercadeo en Colombia: testimonio de Enrique Luque* (Dávila, Molina, Ospina y Pérez 2008), en el que utilizan una metodología, la historia testimonial, que en América Latina ha sido más frecuente para analizar las vidas de dirigentes políticos barriales y campesinos; es decir, de personajes de los sectores subalternos.

Por otro lado, Geoffrey Jones y Andrea Lluch, de la Sección Latinoamericana del Programa de Historia Empresarial de la Harvard Business School, han logrado constituir la Latin American Business Oral History Collection, donde se guardan las grabaciones en español y las transcripciones en inglés de las 21 entrevistas llevadas a cabo a líderes empresariales de Argentina y Chile. Esta colección es una importante fuente para reconstruir la historia empresarial en ambos países desde 1960².

-
- 1 El texto «La historia oral y la historia empresarial: posibilidades para el estudio de la cultura gerencial» es parte de las investigaciones en curso que realizo sobre varias empresas peruanas para analizar la interacción entre los cambios administrativos y el desarrollo de ventajas competitivas de las firmas peruanas a lo largo del siglo XX.
 - 2 <<http://www.library.hbs.edu/hc/laoh/intro.html>>. En el caso peruano, los estudios de grupos económicos han recurrido a las entrevistas con empresarios, pero el estilo de las mismas guarda más semejanza con el estilo periodístico que con una metodología basada en etnografías o en historias orales (Durand 2003).

Este renovado interés por la historia oral en los estudios latinoamericanos sobre empresas y empresarios, contrasta con una tradición anterior más preocupada por recuperar las «voces» de los sectores subalternos con el propósito de analizar sus experiencias y plantear una historia desde abajo. A esta corriente se le une otra, más difundida en los Estados Unidos, que consiste en reconstruir la historia de las comunidades locales. Este último tipo de proyecto de historia oral ha sido llevado a cabo por los mismos pobladores, activistas, estudiantes y profesores de historia. Otro de los géneros que ha sido popular en la historia oral es la literatura de testimonio o memorias políticas. Originalmente esta era una fórmula para reconstruir la visión del mundo de personajes de las élites políticas, pero en los últimos años se ha usado para componer la «memoria política» de campesinos, pobladores y obreros. Esta última variante se liga con frecuencia a los estudios de violencia política y derechos humanos.

Las metodologías empleadas por las corrientes descritas han aportado de modo significativo al desarrollo de la historia oral. El problema que pretendemos abordar es cómo estos estudios contribuyen al desarrollo de la historia empresarial. Sobre todo teniendo en cuenta que analizamos sectores de la élite económica que en muchos casos controlan el proceso a partir del cual se accede a los entrevistados, y son muy sensibles a la publicación de los resultados. Además, los entrevistados tienden a crear narrativas de desempeño en lugar de historias de vida. Es decir, los sujetos de estudio son menos propensos a introducir datos acerca de sus vidas y experiencias fuera de las que se relacionan directamente con su desempeño en la empresa.

La pregunta es, pues, qué podemos aprender de estas entrevistas que no podamos obtener de los documentos de las propias empresas, en el caso de que tengamos acceso a ellos. En una de sus reflexiones acerca de la interacción entre la historia oral y la historia empresarial, Carl Ryant (1988) plantea que la primera es uno de los instrumentos metodológicos más importantes para entender la cultura gerencial de la empresa y para estudiar la evolución de las prácticas en la toma de decisiones. Siguiendo esta postura, describiremos y discutiremos la metodología de la historia oral en el estudio de la evolución de la cultura gerencial en el Perú. Para llevar a cabo este análisis, primero haremos una revisión general de los aportes de la historia oral y su utilidad para el análisis de la historia empresarial. En segundo lugar, estudiaremos el caso particular de una empresa sin mencionar el nombre de la compañía ni de los informantes.

2. Las fuentes orales y su importancia para el estudio de la historia

Uno de los primeros elementos que debemos tomar en cuenta es que la historia oral siempre implica un trabajo interdisciplinario, pues tanto en el proceso de la entrevista, como en su análisis y posterior conservación, los aportes de la etnografía, lingüística y crítica literaria son fundamentales. Porque, como lo plantea Grele (1975), la entrevista es una «narración conversacional» creada conjuntamente por el entrevistador y el entrevistado, y que contiene una serie de estructuras lingüísticas, sociales e ideológicas que la convierten en un objeto de estudio complejo.

Al plantear de esta forma la entrevista, no debemos perder nunca de vista que estamos tratando con fuentes orales donde la información narrativa no es la única que cuenta. Como lo plantea Portelli, debemos prestar también atención a los tonos, volúmenes y ritmos del habla del informante. Por ejemplo, este autor señala que los sujetos pueden recurrir a los cambios de velocidad para desviar la atención del investigador sobre temas que prefieran no abordar (Portelli 1981).

Además, este carácter oral de la fuente trae consigo el problema de su conservación y reproducción. La transcripción de las entrevistas implica de por sí una pérdida de las tonalidades y ritmos de voz. Pero ese no es el único problema. Laura Shopes (2002) señala que el almacenamiento de las grabaciones y las transcripciones no es suficiente para que los investigadores puedan aprovechar las fuentes trabajadas por otros colegas. Muchas veces, estas no se comparten, sino, más bien, se guardan en las computadoras o cajones de escritorios privados. Por otro lado, la recolección local de historias llevada a cabo por activistas tiende a tomar la forma de historias de vida, lo que tiende a generar información de tipo celebratoria. Sin embargo, las entrevistas estructuradas sostenidas por académicos tienden a estar bastante influenciadas por las preguntas guía de la investigación, las que rara vez son útiles para otros historiadores.

En el caso de la historia oral empresarial, Estados Unidos es el país que posee una mayor tradición –tanto a nivel privado como académico–, a partir de las colecciones en las bibliotecas universitarias (Ryant 1988). Por su parte, desde hace poco más de dos décadas, The British Library se ha convertido en un importante repositorio de historias de vida de empresarios y gerentes de casi todos los sectores económicos (Perks 2010). En el caso de América Latina, este tipo de archivos aún no existe a pesar de que alguna universidad pueda conservar el material recolectado por sus investigadores. El proyecto más

importante de historia oral empresarial en la actualidad es llevado a cabo por la Harvard Business School (Jones y Lluch 2009).

Los problemas generales de colecciones de historia oral son compartidos por la historia oral empresarial. Pero a esto se suman dos dificultades. La primera de ellas es que muchos de los archivos son privados y se mantienen con el propósito de construir la historia oficial de la empresa o de conservar la memoria gerencial de las empresas. Esto significa que existe una cuidadosa selección de los gerentes entrevistados y de sus testimonios. En el ámbito público, los archivos universitarios guardan los trabajos de sus investigadores, pero estos en general han priorizado investigar a los gerentes y no a empleados u obreros. Adicionalmente, en buena parte de los casos no se consignan los objetivos de las investigaciones que ocasionaron los documentos, lo que dificulta la tarea de la siguiente generación de académicos cuando quiere hacer uso de dichas fuentes (Ryant 1988: 561-2).

Una de las objeciones frente a la historia oral es precisamente la fragilidad de la memoria y los cambios que esta experimenta. Sin embargo, puede argumentarse que muchas de las fuentes escritas tradicionales son precisamente transcripciones de fuentes originalmente orales. Así, las actas de los directorios de las empresas son producto de conversaciones y discusiones que han sido transformadas en objetos, por lo que las mismas refutaciones acerca de la objetividad que se le atribuye a la historia oral pueden ser adjudicadas a estas fuentes escritas. Además, si bien es cierto que uno puede encontrar en los testimonios descripciones de los hechos que no corresponden con lo hallado en otras fuentes, también puede suceder lo mismo con fuentes escritas –como las memorias de políticos y empresarios–. Según Portelli (1981: 101), lo que le da a la fuente escrita una ilusión de objetividad es la idea de que no puede ser modificada a lo largo del tiempo.

En lo que coinciden todos los especialistas es que la riqueza de la historia oral no se encuentra en los datos, sino en los significados que los informantes les atribuyen a los mismos. La historia oral brinda información acerca de la experiencia y capacidad de agencia de los sujetos (James 2000: 123). Como plantea Portelli, nos brinda información de lo que los sujetos han hecho, de lo que querían hacer y de lo que creen que han hecho (Portelli 1981). Por ello, las entrevistas y los testimonios deben estudiarse como marcos discursivos en donde las formas narrativas son tan importantes como los contenidos (James 2000).

Es por esta razón, como apuntábamos antes, que Grele se refiere a las entrevistas como «narraciones conversacionales» en las que se deben distinguir tres dimensiones. Una pri-

mera dimensión es la lingüística y literaria, focalizada en el análisis de los signos y significados que surgen durante el proceso de la entrevista (Grele 1975: 284-5). Por ejemplo, Ronald Mitchell estudió los usos de las palabras ‘éxito’ y ‘fracaso’ buscando identificar cuándo sus entrevistados utilizaban ambas palabras como parte de un discurso laboral y cuándo las utilizan para narrar experiencias de la propia vida. Esto le permitió identificar los significados que les daban los empresarios entrevistados a esas palabras, y cómo entendían la interacción entre riesgo y experiencia (Mitchell 1997)³.

Una segunda dimensión es la entrevista misma entendida como «*performance*» donde los personajes involucrados se convierten en actores y en audiencia al mismo tiempo. Es por ello que el lugar donde se desarrolla la entrevista tiene importancia, porque actúa como un escenario que induce a cierto tipo de interacción. Por ejemplo, en el caso de la historia empresarial, la mayoría de las entrevistas se realizan en lugar de trabajo y generalmente durante las horas de oficina. Esto, como señala Ryant, apoya la noción de lealtad a la compañía y el deseo de hacer un buen trabajo (Ryant 1988: 564). Es lo que motiva, sin embargo, que los entrevistados tiendan a evitar los testimonios de vida y a priorizar las historias de desempeño. En ese momento es que el investigador tiene que cambiar la forma de hacer las preguntas o seguir momentáneamente por la línea de las narraciones anecdóticas que toda entrevista genera, para crear un nuevo escenario⁴. Pero esto no quiere decir que el entrevistado no vaya a reaccionar, a su vez, frente a estos cambios de estilo de las preguntas. Sin embargo, es fundamental reconocer que, como Dora Schwartzstein señala, «el papel jugado por el entrevistador es preponderante. Su sola presencia impregna y afecta el discurso del narrador y lo convierte en parte inseparable de la fuente creada por ambos» (Schwarzstein 2001: 74).

La tercera dimensión es la cognitiva o paradigmática, lo que implica un diálogo cultural entre las partes que participan en la entrevista (Grele 1975: 286). Cuando se empieza una entrevista estructurada o de tipo testimonial, el informante tiende primero a adoptar una narrativa similar a la del discurso histórico profesional, para luego ir combinándola con anécdotas, chismes y experiencias personales (James 2000: 134). Conforme se desarrolla la entrevista, las narrativas tienden a mezclarse o distanciarse dependiendo de la interacción entre el investigador y el entrevistado. Esto puede ha-

3 Es importante resaltar que se pueden realizar estudios lingüísticos más finos o complejos, pero el ejemplo busca subrayar la pertinencia de este tipo de análisis para la historia empresarial.

4 Evidentemente, lo ideal es poder hacer entrevistas fuera del espacio de trabajo, pero en términos prácticos es muy difícil.

cernos sospechar de los datos obtenidos, por lo que deben ser verificados con otras fuentes. Sin embargo, como plantea James, esta última tarea no es la más importante (James 2000: 135). La entrevista fuerza al sujeto a establecer, por un lado, conexiones entre su historia personal y la de su empresa, comunidad, o vecindario; y, por otro, a ligar su testimonio con la historia nacional. Estos lazos comunicantes que se establecen en el momento de la interacción entre el entrevistado y el entrevistador son la clave para entender la visión del mundo del primero, y en ello radica la importancia de la historia oral como fuente histórica.

Finalmente, entre los muchos problemas metodológicos comentados, no debemos olvidar el de la elección de los entrevistados. Por lo general, las empresas suelen hacer una lista de las personas a las que se puede entrevistar. Esto tiene desventajas obvias, pues las omisiones son un claro indicador de las narrativas que la empresa está interesada en resaltar (Ryant 1988: 564). Asimismo, es muy difícil que ex gerentes de cargos altos accedan a una entrevista si no se cuenta con el apoyo de la actual dirigencia. Lo mismo sucede con los ex empleados y ex trabajadores, por lo que es fundamental ser conscientes de que la empresa está interesada en contar una historia acerca de su cultura corporativa.

3. Un estudio de caso

En la segunda parte de este ensayo, compartimos la experiencia de investigación en una empresa familiar que deviene en corporación, en la que utilizamos la técnica de la historia oral para reconstruir la visión de su cultura gerencial entrevistando a tres generaciones de ejecutivos. Sin embargo, como señalamos con anterioridad, por razones de confidencialidad obviamos el nombre de la misma. Lo que se analizará entonces es el punto de vista de la élite de la empresa, no el de sus trabajadores o empleados; es decir, una «historia elaborada desde arriba».

El trabajo llevado a cabo consiste en nueve entrevistas no estructuradas a tres generaciones de gerentes de una empresa que cuenta con más de setenta años de antigüedad. Una de las personas fue entrevistada hasta en tres ocasiones, pues su testimonio representaba uno de los hilos conductores de la historia «oficial» de la empresa y fue necesario contrastar las entrevistas con las fuentes escritas, para poder diferenciar entre la narración de la experiencia subjetiva y la construcción de la institucionalidad.

4. Los gerentes dentro de una empresa familiar: la primera generación

Los miembros de la primera generación entraron a laborar en la empresa a principios de la década de 1950 y dejaron de trabajar activamente entre mediados de 1980 y comienzos de 1990. Uno de ellos fue el gerente general y el otro, el gerente administrativo. Su período de trabajo corresponde a la dirección de la compañía por el «jefe» de la familia propietaria, a quien todos reconocen como el gestor de la empresa. Consecuentemente, sus narrativas tienden a tener tres dimensiones: (a) el desempeño personal, (b) la historia de la institución y (c) la relación con el jefe-gestor de la compañía.

Las entrevistas a estas dos personas fueron realizadas gracias a que el actual gerente de la compañía acompañó el proceso. Esta fue una manera de facilitar las reuniones con los dos ex gerentes. El apoyo de la empresa fue fundamental para ese fin, pero más importante que eso fue el deseo de los entrevistados de poder legar su «historia» a la nueva generación en la administración de la compañía. Así, el actual gerente participaba en las entrevistas con el objetivo de sistematizar las experiencias de sus predecesores, por ello sus preguntas estuvieron dirigidas a clarificar o enfatizar aspectos de la historia institucional. Todo esto hizo más compleja la «narrativa conversacional» que compone estas dos entrevistas.

La primera entrevista fue realizada con el gerente general. Aunque tenía estudios de postgrado en administración de empresas en el extranjero, a lo largo de toda la entrevista se dedicó a subrayar que lo aprendido en una universidad de los Estados Unidos o Europa no servía en el Perú, pero que ayudaba para sistematizar las experiencias tanto positivas como negativas.

Él inició su narración siguiendo un patrón lineal característico de una historia institucional, explicando su trabajo en cada una de las etapas de la compañía. Sin embargo, conforme la entrevista se desarrollaba, comenzaba a condensar su narrativa en torno a tres puntos que le interesaba resaltar: la falta de especialización de la compañía, la importancia de los personajes en la vida de las empresas y la influencia que las políticas económicas implementadas por los diferentes gobiernos tenían sobre el manejo empresarial.

El gerente general nos explicó que la empresa en sus orígenes, y hasta la década de 1990, funcionó como una casa comercial sin una especialización, donde solo se tomaban las representaciones de productos que se creía que podían comercializarse con éxito. Por ello, enfatiza que el primer producto que la empresa exportó fue un cargamento de un

alimento para animales a Inglaterra. También subraya que se comercializaban una serie de equipos de uso personal, productos farmacéuticos, alimentos procesados y fibras textiles: «éramos abarroteros», nos dice. Más tarde, señala, el objetivo era evitar la dependencia de un solo producto para que de esta manera no se altere la forma de trabajar de la compañía. Entonces, el gerente actual le pregunta si había una intención de realizar encadenamientos hacia atrás con el objetivo de invertir en industria. La respuesta del entrevistado no es directa, sino que remite a una de las nociones básicas de su historia: los reflejos de la empresa para adaptarse a las disposiciones del gobierno peruano.

Para probar su punto, el gerente general cuenta que cuando el gobierno prohibió la importación de fármacos, la empresa compró un laboratorio y comenzó a producirlos localmente con insumos importados y licencias de patente de las mismas marcas que antes comercializaban. De la misma forma, invirtieron en una compañía dedicada a la fabricación de implementos agrícolas para asegurarse facilidades tributarias y cumplir con las metas de fomento a la industria impuestas por el gobierno. Asimismo, cuando se dio la ley de comunidad industrial, se temía que se diera una ley similar para las casas comerciales, por lo que la empresa decidió dividir el negocio a través de la creación de subsidiarias que, por otro lado, facilitaron la administración y mantuvieron el «perfil bajo» de la compañía frente al gobierno.

Conspicuamente, la explicación acerca de la adaptabilidad de la empresa frente a las disposiciones del gobierno estaba basada en una serie de hechos de la historia de la compañía, que el gerente general asociaba con la dictadura militar de 1968 a 1980, aunque no necesariamente hayan ocurrido en ese período. Esos años correspondían a una etapa de diversificación de las inversiones de la compañía, al momento en que el gerente general asume más responsabilidades dentro de la empresa y también al período en que el Estado intervino con mayor fuerza para regular la inversión privada (por ejemplo, Reforma Agraria, expropiación de empresas extractivas, control de la circulación de moneda extranjera, etc.). La confluencia de estos factores (la vida profesional, el desarrollo de la empresa y la historia del país) convierte al período en un símbolo que condensa la narración del entrevistado.

Esta idea queda expresada explícitamente cuando, en medio de su narración, el gerente general comenta, con tono más grave, que «la historia de la empresa es un ejemplo extraordinario de adaptación a las circunstancias y al medio. No se puede pensar en el desarrollo de la compañía sin pensar en el desarrollo del Perú». Esta es una noción que apareció en todas las entrevistas con los altos funcionarios de la primera y segunda ge-

neración, por lo que constituye un componente de la identidad de la empresa que el gerente general quería enfatizar no solo al investigador sino, sobre todo, al representante de la tercera generación que estaba presente en la entrevista. Precisamente, cuando le insistimos en que explique cómo la compañía pasó de una casa comercial con múltiples inversiones a una empresa especializada en la venta de bienes de capital y servicios, el gerente volvió sobre el punto de la capacidad de adaptación. Nos explicó que la crisis de la década de 1980 y la posterior recesión de principios de la década de 1990 hicieron que el negocio de bienes de consumo fuera menos atractivo tanto en términos de producción de utilidades (no así en volumen de ventas) como por la mayor competencia e informalidad que presentaba. Por ello, la empresa redefinió el ámbito de acción y decidió especializarse alrededor de un solo negocio. La simpleza de esta explicación estaba destinada a corroborar la identidad oficial basada en la adaptación al medio.

Pero esta capacidad de asumir la representación de diferentes productos y de cambiar de rubro de negocios necesitaba de un personal capaz de adaptarse a estas circunstancias. Es interesante que este tema haya salido por primera vez a la luz cuando el gerente general contaba acerca de la creación de las subsidiarias en la década de 1970. Para lograrlo, hubo que pedirles a más de 1.500 trabajadores su renuncia (probablemente el número no sea menor), bajo la promesa de que los volverían a contratar con todos sus beneficios. Lo que más le sorprendió al gerente general fue que todos aceptaron (una afirmación difícil de probar). Esto, según él, demostraba la confianza que todos tenían en la empresa y lo comprometidos que estaban con ella.

De acuerdo a este informante, la fortaleza de la compañía radicaba en dos elementos: su personal y la cadena de distribución que habían logrado establecer a nivel nacional, a partir de las sucursales y los agentes viajeros. Estos últimos cumplían un rol especial para el gerente general, pues «eran una institución en cada localidad... eran padrinos de los hijos y tenían ese tipo de relaciones que no están en ningún manual de administración; eran muy respetados». En ese momento, el actual gerente pregunta cómo seleccionaban y formaban a esos agentes viajeros. La respuesta del entrevistado fue que todo era muy personal y muy intuitivo. Señalaba, además, que el presidente del Directorio (jefe de la familia propietaria) los entrevistaba y mantenía el contacto con ellos.

Para que entendiéramos su punto de vista, el gerente general nos contó que por muchos años trabajaron sin presupuesto, pero llegó un momento en que el crecimiento de los negocios los llevó a mejorar la contabilidad y contrataron a una persona para que hiciera especialmente este trabajo. El profesional contratado efectivamente mejoró los siste-

mas contables y presentó un presupuesto anual, pero luego propuso hacer uno para los próximos cinco años. Según nuestro entrevistado, el directorio se echó a reír, y uno de sus miembros le respondió amablemente al contador, diciéndole que si no sabían quién sería el presidente del Perú en cinco años, cómo podían planificar algo. Además de la alusión a la importancia del gobierno, ya mencionada, el entrevistado quiere resaltar el carácter intuitivo de la administración. Pero también que se trataba de una dirección muy personalizada de los negocios. Comenta, por ejemplo, qué el Perú de ese entonces era aún un país de grandes personajes. Por esta razón, para él es muy importante comentar acerca de las cualidades y relaciones sociales del presidente de la empresa.

El presidente del Directorio tenía un manejo centralizado, por lo que las gerencias no estaban muy desarrolladas. Pero, como contraparte, su prestigio atraía tantos negocios como la red de distribución que la empresa garantizaba. Era una situación común que una nueva fábrica le ofreciera participar con un pequeño capital en la constitución del capital social, a cambio de que él estuviera en el directorio de la nueva empresa. La compañía solía aprovechar esta situación para asegurarse la exclusividad en la comercialización de los bienes por producirse. Fue así como la empresa comenzó a agrupar un número regular de compañías bajo el rótulo de «inversiones». De la misma forma, el presidente del Directorio podía recurrir a sus amistades y a las compañías con las que había establecido lazos de inversión cuando necesitaba ampliar el capital de la empresa con inyección directa de dinero.

Es justamente hacia el final de la entrevista que el gerente general dedica varios minutos a hablar de la personalidad del gestor de la empresa. Lo califica como una persona especial, porque tenía el don de saber comportarse de tal manera que nunca creaba una situación incómoda y trataba a la gente con mucha naturalidad. Además, tenía detalles especiales con todos los miembros de la empresa. El entrevistado recuerda cuando entraron juntos a la oficina del gerente administrativo para preguntar por un asunto específico y el presidente del Directorio se dio cuenta de que era una oficina muy sobria, así que le mandó traer uno de los cuadros que él mismo había comprado en una exposición de arte. Así continuó la parte final de la entrevista, con una serie de anécdotas sobre el carácter del gestor de la empresa. Lo interesante de estas historias es que el gerente general enfatizaba la importancia del trato personal en la cultura corporativa de la empresa. Este es un tema que va a ser el eje de la siguiente entrevista con el gerente administrativo de la primera generación.

La segunda entrevista se llevó a cabo con el gerente administrativo, también en compañía del actual gerente. Pero esta vez la conversación se realizó en la casa del entrevistado, lo que cambió por completo la dinámica de la entrevista, pues le quitó el tono de historia de desempeño y la convirtió en un testimonio o historia de vida. Este resultado no solo se vio influenciado por el local, sino también por la personalidad del entrevistado. Pero, al igual que en la primera entrevista, la presencia del actual gerente hacía que el gerente administrativo quisiera comunicar las tradiciones de la empresa que era importante conservar. Esto, lejos de ser un problema, se convirtió en un punto a favor para poder entender qué elementos de la cultura corporativa el entrevistado consideraba como valiosos para ser transmitidos a las siguientes generaciones.

Nos encontramos con un testimonio expuesto con el objetivo de transmitir las tradiciones valiosas a la siguiente generación, por lo que la narración no siguió una estructura lineal ni temática. Por el contrario, estuvo estructurada a partir de historias dentro de otras historias –esto a pesar de que el investigador dirigía las preguntas pensando en una historia lineal.

Si bien el gerente general tenía estudios de postgrado en administración, pero constantemente afirmaba que sus estudios no lo habían preparado directamente para manejar una empresa en el medio peruano, el gerente administrativo abiertamente afirmaba que él no había estudiado porque no le gustaba, y que aprendió haciendo y dejándose guiar por experiencias pasadas. Esta idea marca los otros dos ejes temáticos de este testimonio: (a) las relaciones con el personal de la empresa y (b) la figura del jefe-gestor de la empresa.

La entrevista se inicia con la historia de cómo llegó a trabajar a la empresa. El entrevistado nos cuenta que trabajaba en un negocio propio en sociedad con sus hermanos, pero luego de un tiempo llegó a la conclusión de que la empresa familiar no satisfacía sus expectativas y decidió buscar otro empleo. Fue así como, a través de contactos personales, logró llegar a la empresa. Poco a poco, fue asumiendo más responsabilidades hasta ocupar el cargo de gerente administrativo, que incluía las áreas de Finanzas, Administración y Recursos Humanos, además de gestionar el área de Pagos de las Sucursales y Agentes Viajeros.

Uno de los problemas que el gerente administrativo debía afrontar diariamente era el control y el procesamiento de las facturas de las ventas. Al tratarse de una casa comercializadora no especializada, aquellos documentos podían hacer referencia a la venta de chocolates, whisky o tractores. El promedio de facturas por procesar superaba las

10.000 por mes, y, como era de esperarse, cada compañía y cada vendedor quería que su documentación fuera atendida primero. A esto se añade la delicada tarea de supervisar las cuentas de los vendedores y cobradores. Para resolver el último problema, el gerente decidió centralizar todas las cuentas y otorgarlas a los cobradores de acuerdo con sus méritos. De tal forma que la cartera de un cobrador aumentaba de acuerdo a su efectividad para cobrar las deudas. El primero de los problemas cambió por completo con la implementación de los procesadores de IBM. La nueva dificultad consistió en insertar las tarjetas a tiempo para realizar los cómputos.

Sin embargo, el gerente administrativo señala que el principal problema que él encontró con los vendedores era la alta rotación en el trabajo. Pasado un tiempo, los mejores vendedores renunciaban porque los sueldos no eran muy altos y porque, al tratarse de una empresa familiar, los ascensos no eran frecuentes. Es fácil de entender que, para alguien que considera que el aprendizaje es una cuestión de experiencia, la salida de los empleados y trabajadores representaba un problema serio. Una de las formas de resolver el problema de los ascensos fue a través de la evaluación de pares mediante encuestas. En un principio, la mayor oposición provino de los propios jefes porque, como señala el gerente administrativo, «esta era una época de señores» a los que les molestaba que los subalternos opinaran sobre su desempeño. Sin embargo, para la sorpresa del impulsor de la medida, los resultados no fueron tan graves, y los temores de que los empleados tomaran las encuestas con fines revanchistas estaban infundados. Toda esta narración estuvo acompañada por varias anécdotas y algunas de ellas hacían alusión a las jerarquías de género que existían en la empresa.

Además de las encuestas, se establecieron concursos para la presentación de ideas que pudieran mejorar algún aspecto de la gestión de la empresa. Los ganadores de la «mejor sugerencia» recibían una bonificación especial y el reconocimiento público de la compañía. Para el gerente administrativo, esta era una forma de reconocer las iniciativas de los empleados para crear mayor cohesión en la compañía.

Otras de las medidas implementadas para estimular al personal fueron los créditos con base en los adelantos de sueldo. Aquí la entrevista se desarrolló alrededor de una serie de anécdotas ligadas a los pedidos de préstamo. Pero uno de los detalles que el gerente administrativo resaltaba en cada una de ellas era que, ante cualquier problema, se llamaba al empleado y se veía su caso personalmente. Es muy interesante este énfasis en la relación personal como uno de los elementos para mantener a los empleados dentro de la empresa.

Curiosamente, los cursos de capacitación todavía no eran tan importantes ni como estímulo ni como medio de mejorar la calidad del trabajo de los empleados. Solo a los que llegaban a puestos medianos –señaló el gerente administrativo– se les ayudaba a seguir cursos en algunas entidades educativas. En contraste, los altos funcionarios recibían cursos de capacitación tanto en el Perú como en el extranjero. Pero, como afirmó el propio gerente administrativo, para él esos cursos solo eran útiles porque le permitían sistematizar lo que ya había aprendido en su experiencia laboral. Precisamente, el entrevistado contaba con cierto orgullo que durante las vacaciones de los jefes de sección, él mismo los reemplazaba para aprender cómo funcionaba cada una de las secciones y cuáles eran los problemas que había que afrontar.

Por el lado de los trabajadores, buscó crear estrategias para asegurar su permanencia en la empresa. Una de estas estuvo dirigida a la formación del personal, debido a los requerimientos del negocio de maquinarias. Pero, además, el gerente administrativo señala que consiguió que se levantara la prohibición de que los familiares de los empleados y trabajadores no puedan ser contratados en la empresa, y que los hijos de trabajadores puedan recibir ayudas para sus estudios. De esta forma, afirmaba el gerente administrativo, consiguieron que hasta tres generaciones de una familia trabajaran en la empresa, lo que para él creaba una identificación entre la compañía y sus asalariados.

Otro programa dirigido a los trabajadores fue el fondo de vivienda, a través del cual la empresa construía viviendas multifamiliares para sus trabajadores y se las vendía a plazos, a precio de costo y sin intereses. Una vez adquirida la vivienda, la empresa también les daba facilidades para la compra de los electrodomésticos. En palabras del entrevistado, uno de los objetivos del plan era enseñar a los trabajadores a ser propietarios y mejores consumidores. Por esta razón, él veía con agrado cuando los trabajadores le hacían llegar sugerencias sobre cómo mejorar la distribución de las habitaciones en la vivienda.

También narraba con satisfacción que en treinta años había mantenido una buena relación con el sindicato de trabajadores y que esta no se vio mellada por las pocas huelgas que enfrentó la empresa. El énfasis en mantener las relaciones personales entre la gerencia, los empleados y los trabajadores es uno de los elementos que ambos gerentes mencionan y valoran en sus narrativas. La identificación con la empresa se buscaba no a través de la imagen institucional, sino mediante personas concretas para generar relaciones de confianza. Tal vez porque, como lo mencionó el primer entrevistado, el Perú era un país de personajes, no de instituciones.

Precisamente, por esta razón, en buena parte de la entrevista, el gerente administrativo hacía constante alusión al jefe-gestor de la empresa. Una de las cualidades que destaca en su jefe, en diversos tramos de la entrevista, es su consideración hacia las personas sin importar la posición que ocuparan en la empresa. Solía repetir que su jefe «era una persona que respetaba mucho el derecho ajeno». Para probar este punto, contó varias anécdotas, pero había una costumbre que llamaba particularmente la atención del gerente general: cuando un empleado lo esperaba para reunirse a la hora programada, pero el presidente del Directorio aún estaba con alguna persona de la reunión anterior, él mismo salía de su oficina a disculparse por la tardanza y le pedía al empleado que, por favor, lo esperara unos minutos. Para el gerente administrativo, este tipo de detalles creaba un ambiente de confianza entre los empleados y los altos funcionarios de la empresa. Durante la entrevista, se cuentan muchos otros detalles del vínculo entre el gerente administrativo y el presidente del Directorio, lo que permite observar una relación personal bastante cercana, aunque respetando la jerarquía de la dirección de la empresa.

En la primera entrevista, se enfatiza la idea de la capacidad de la empresa por adaptarse a los cambios, y en la segunda, la creación de vínculos personales con empleados y trabajadores de la empresa para crear una lealtad institucional entre todo el personal. El énfasis se encuentra relacionado con las funciones que desempeñó cada informante durante sus casi treinta años de vida laboral. Estos énfasis, y el lugar de la entrevista, explican en gran parte las diferentes estrategias empleadas por los entrevistados para elaborar sus relatos. Así, por ejemplo, una narración que privilegia la interacción con el personal tiende a elaborarse a partir de anécdotas que ilustran las ideas centrales que el entrevistado quiere transmitir.

A propósito de la prolongada vida laboral de los entrevistados, sus narraciones tienden a concentrarse en períodos de tiempo específicos: el primero en la década de 1970 y el segundo en la década de 1960. Sin embargo, sus testimonios abarcan períodos más largos de tiempo, por lo que no son los datos lo más importante de la información brindada, sino la percepción de cómo se hacían los negocios y cómo se establecían las relaciones con el personal; es decir, la experiencia de ambos gerentes y lo que valoraban. Los conocimientos adquiridos a través de la experiencia de trabajo en la empresa era uno de esos elementos. Es aquí donde la «narración conversacional» que constituye la entrevista liga los tres aspectos del paradigma cognitivo al que hacen referencia Grele (1975) y James (2000). Es decir, la vinculación entre la historia personal, la de la comunidad (en este caso la empresa) y la del país. Dos elementos narrativos actúan como bisagras entre estos tres engranajes: uno es la capacidad de adaptación y el otro, la figura del gestor de la empresa.

Ambos gerentes explican su vida personal como un largo aprendizaje basado en la experiencia más que en conocimientos previos. Paralelamente, argumentan que la mayor fortaleza de la empresa estaba en su capacidad de adaptación a un país como el Perú, que se encontraba en constante cambio. Por esta razón, apreciamos en ambas narrativas un tipo de gestión empresarial que esperaba las medidas del gobierno o los cambios económicos para actuar; es decir, se trataba de una gerencia reactiva.

Por otro parte, las alusiones a la personalidad y capacidad del gestor de la compañía y presidente del Directorio son parte fundamental de ambas entrevistas. Los dos gerentes ponen mucho cuidado en explicar el tipo de relación personal que los unía con su jefe, exaltan sus cualidades como persona, y explican cómo la identidad de la empresa y sus valores corporativos estaban representados por el gestor de la compañía. Simultáneamente, ambos informantes hacen alusiones al Perú como un país de grandes personajes. Tanto la figura del gestor de la empresa como la noción de la adaptación a los cambios, nos dan nuevas pistas para entender el rol de las empresas familiares en la historia de la mayor parte del siglo XX.

5. La profesionalización de la gerencia: la segunda generación

Las entrevistas a la segunda generación fueron realizadas en las oficinas de la empresa, a pesar de que uno de los entrevistados ya no trabajaba en ella. Uno de ellos fue por muchos años el gerente contralor y encargado de las finanzas de la compañía; el otro fue gerente general y luego presidente del Directorio. A diferencia de los miembros de la primera generación, ellos no se formaron profesionalmente en la empresa. Ambos tienen grados académicos obtenidos en universidades de los Estados Unidos y una importante experiencia laboral en altos cargos gerenciales cuando fueron reclutados por la compañía. Los dos compartieron las dudas que tuvieron antes de aceptar el empleo y cómo llevaron a cabo con éxito tareas específicas antes de decidirse a aceptar el puesto que se les ofrecía.

Sus narraciones se trataron de historias de desempeño en las que se subrayaban los cambios en la empresa en los que habían participado, y en donde se exaltaba el profesionalismo de la gerencia. A pesar de ello, sostienen, como la primera generación, que la principal fortaleza de la empresa consiste en su capacidad de adaptación a los cambios. Pero le añaden un pequeño giro a este concepto al afirmar que ellos supieron adelantarse a los acontecimientos y no simplemente reaccionar frente a ellos.

Esta generación está marcada por tres hechos que son claramente distinguibles en sus historias: la especialización de la compañía en el negocio que habían elegido como central o «núcleo», la muerte del gestor de la empresa y la crisis económica que afectó severamente el país durante toda la década de 1980 y los primeros años de la de 1990.

La primera entrevista se sostuvo con el gerente contralor, quien entró a la compañía en la segunda mitad de la década de 1970, durante la dictadura militar. Él comienza su relato narrando cómo llegó a la empresa. Luego de obtener el doctorado en los Estados Unidos y trabajar para distintas firmas en ese país, decide regresar a establecerse en el Perú. Al llegar, se entrevista con varias compañías, hasta que al final se decide por la empresa que estamos estudiando. Él atribuye su decisión a la mejor oferta laboral en términos de ingresos, y a la confianza que le despertó el gestor de la compañía. Pero, a pesar del respeto y admiración con la que describe al gestor de la compañía, no lo coloca en el centro de su narrativa, como lo hacen los miembros de la generación anterior.

Su discurso gira en torno a la eficiencia de la administración, a la profesionalización de las gerencias y a la especialización definitiva de la empresa en un giro de negocios. Por ejemplo, inmediatamente después de contar cómo entró a la empresa, explicó el primer plan que propuso para reorganizar la misma, y luego cómo mejoró la emisión de estados financieros haciéndolos trimestrales.

Uno de los temas importantes en la entrevista fue el proceso de especialización de la empresa en uno solo de los negocios, que implicaba la importación y comercialización de productos que requerían de una mayor inversión capitales y especialización en el servicio de postventa. De acuerdo con él, este proceso se inició con la creación de empresas subsidiarias que se encargaban de los negocios adicionales mientras que la empresa principal se dedicaba al negocio «central o núcleo». Uno de los primeros logros de esta división es que las «nuevas compañías» pudieron abrir sus propias líneas de crédito con los bancos nacionales. Más tarde, fueron reorganizadas en torno a un *holding* que inicialmente funcionó bastante bien. Pero los problemas comenzaron con la crisis económica y la restricción de los créditos. Hasta finales de la década de 1970, los bancos nacionales se fijaban principalmente en el récord de pago de las empresas y en la confianza que sus dueños y gestores generaban. Pero, a partir de la década siguiente, la banca comienza a sofisticarse y, por tanto, pone más atención a una serie de indicadores financieros como la proporción entre deuda y patrimonio. Esto ocasiona algunos problemas a la empresa hacia finales de la década de 1980, pues el *holding* de empresas subsidiarias comienza a tener problemas financieros que terminan afectando a la empresa principal, motivo por

el cual se decide deshacer el *holding* y vender todas las subsidiarias. Este proceso termina alrededor de 1994.

Pero, para el gerente contralor, las compañías vendidas (dedicadas a la comercialización de una gran variedad de productos) presentaban problemas adicionales. En primer lugar, la competencia en este sector era demasiado fuerte y las posibilidades de crecimiento durante la crisis de la década de 1980 eran limitadas. En segundo lugar, esta sección del negocio ocupaba un número mayor de empleados y debía mantener más locales y depósitos, lo que hacía que sus gastos operativos fueran altos y dispersos. Además, los márgenes de ganancia eran muy pequeños, por lo que los volúmenes de ventas tenían que ser muy altos para dar realmente utilidades significativas. En tercer lugar, el personal de estas empresas estaba menos capacitado que el que trabajaba en la empresa dedicada al rubro de negocios principal. Este era un factor importante, pues si se quería mantener el negocio después de las reformas de mercado de la década de 1990, era necesario capacitar al personal para estar a la altura del resto. Por todos estos motivos, se decidió, según nuestro informante, por aquel que era más rentable, tenía mayores capacidades de crecimiento y en el que contaban con el personal adecuado para llevar a cabo las transformaciones necesarias para adaptarse a los cambios que vendrían en la década de 1990.

Un segundo tema importante que surgió a lo largo de la entrevista fueron las dificultades que experimentaron hacia finales de la década de 1980 con las políticas económicas implementadas por el gobierno. Una de las obligaciones fundamentales fue adecuar la gerencia y, sobre todo, la administración financiera, a un contexto de hiperinflación. Además, debieron manejar la diversificación de sus productos dentro del negocio principal de acuerdo a los ciclos económicos y a las políticas del gobierno. Así, cuando se otorgaron los subsidios al sector agrario, se priorizó la venta de tractores y cuando hubo problemas de abastecimiento de energía eléctrica, se impulsó la venta de grupos electrógenos. Aquí es donde vuelve a surgir la noción de que la historia de la empresa es la historia del Perú. Pero, a diferencia del discurso de la generación anterior, se enfatiza la capacidad para adelantarse a los cambios en lugar de la capacidad de reacción frente a ellos.

Precisamente el tema de la profesionalización de la gerencia está muy relacionado con esta idea de adelantarse a los cambios. Este proceso se inicia de manera paulatina con el constante crecimiento del negocio central, pues tanto a nivel financiero como técnico necesitaba de la capacitación constante del personal. Después de la muerte del gestor de la empresa, el Directorio nombra un nuevo gerente general que, junto a su equipo

de gerencia, comienza a reclutar solo a personal con títulos universitarios, para luego continuar con su desarrollo profesional dentro de la empresa y facilitarles la obtención de maestrías.

De acuerdo al gerente controlador, fue así como se formaron equipos profesionales altamente calificados en el interior de las diferentes gerencias. Esto, según el entrevistado, le dio un mayor impulso a la planificación a corto y mediano plazo. Gracias a este trabajo, se pudo planificar y efectuar la inversión en locales y talleres en plena recesión de inicios de la década de 1990. Así, cuando la demanda comenzó a reactivarse, a partir de 1994, eran una de las pocas empresas que podían ofrecer un eficiente servicio a sus clientes. Para el gerente contralor, esta profesionalización creó una nueva mística o cultura dentro de la empresa.

En este tipo de entrevista, los temas y los hechos se presentan de forma más clara y lineal porque los informantes están particularmente interesados en mostrar cuál fue su aporte a la transformación de la compañía, y, en este caso en particular, se crea una narrativa teleológica acerca de la especialización de la empresa en su negocio principal.

La segunda entrevista fue realizada al gerente general de la segunda generación. Entró a trabajar a la empresa como gerente de inversiones pero, a la muerte del gestor de la compañía, el nuevo presidente del Directorio lo nombró gerente general. Al igual que el gerente contralor, este entrevistado poseía estudios de postgrado en los Estados Unidos y tenía una amplia experiencia laboral en el sector privado, en el público y en el de las instituciones internacionales. Asimismo, cuando le hacen la oferta de trabajo, vacila en aceptarla porque tenía dudas acerca de las posibilidades de desarrollo profesional en una empresa familiar cuya dirección estaba muy centralizada en el gestor de la empresa.

El informante señala que llegan a un acuerdo para que trabaje por tres meses a medio tiempo para que conozca el manejo de la empresa. Al final, termina quedándose porque el gestor de la empresa le aseguró que su proyecto era profesionalizar la gerencia y porque le gustó el negocio de comercialización general de bienes que le asignaron.

Una vez asumido su primer cargo como gerente de inversiones, propone la creación de un *holding* para mejorar la administración de las empresas subsidiarias. La idea fue aceptada y de inmediato se puso a trabajar en proyectos más ambiciosos que implicaban procesos de integración vertical hacia atrás. Por ello, busca invertir en fábricas o laboratorios para producir bajo licencia los bienes que antes solo comercializaban. De acuerdo

a su versión, las empresas subsidiarias no solo produjeron un mayor volumen de ventas que el negocio principal sino que, además, proveían de efectivo a esta última.

Sin embargo, a partir de 1983, él asumió la Gerencia General de la empresa y tuvo que dejar la administración del *holding* de subsidiarias. A los pocos años, las empresas subsidiarias comenzaron a entrar en problemas debido a la crisis económica. Se pensó en reflotarlas, pero, dados los cambios políticos que esperaban que llegaran en 1990, se optó por vender o cerrar las empresas subsidiarias, porque había disminuido el atractivo que tuvieron para la empresa en sus inicios y porque la competencia internacional se incrementaba debido a la reducción de la estructura arancelaria.

En esa decisión también interviene, según el gerente general, el factor político. Durante la mayor parte de 1986, un grupo de empresarios se había reunido con los representantes del gobierno para crear un proyecto para impulsar la inversión privada en el país. Pero el entonces Presidente de la República, Alan García Pérez, decidió estatizar la banca en 1987, echando por tierra el proyecto. Esta situación trajo varias consecuencias. La primera de ellas fue el temor a que el gobierno iniciara una política de estatización a un nivel mayor, razón por la cual el presidente del Directorio decidió cambiar el nombre del *holding*, para más tarde llegar a la conclusión de que era inevitable venderlo. La segunda consecuencia fue el cierre de los créditos a nivel internacional y la falta de divisas para realizar las transacciones internacionales, por lo que se debía maximizar los recursos en las secciones más productivas.

Para solucionar el problema del acceso de divisas, crearon una compañía exportadora que fue dirigida por la primera mujer ejecutiva de la empresa. Esta nueva firma se dedicaría a realizar transacciones de comercio compensado y a exportar los productos no tradicionales en los que había invertido la compañía con el propósito de generar divisas.

Por otro lado, durante la primera administración del presidente García, el Poder Ejecutivo apoyó al sector agrario con subsidios para la compra de maquinarias. El gerente general afirma que ellos aprovecharon esta situación para ofrecer sus máquinas, convirtiéndose en el máximo vendedor de tractores en América Latina. Algo similar ocurrió con la venta de grupos electrógenos: la empresa logró satisfacer la demanda por estos productos provocada por los cortes continuos de energía eléctrica ocasionados por los atentados terroristas. Ambos casos son usados para explicar el éxito de la política de diversificación del negocio principal.

Las políticas de ajuste que siguieron a la crisis hiperinflacionaria contrajeron demasiado la demanda y la empresa tuvo que soportar un período difícil por la baja dramática en las ventas. Pero también sabían que se iban a privatizar las compañías mineras estatales y a brindar más facilidades para la inversión minera. Por ello, se decidió en el momento de crisis financiera de la empresa invertir en los grandes talleres para la reparación de los motores (y otros componentes) de los camiones. Como se mencionó antes, esta inversión les permitió estar preparados para el momento en que la demanda por maquinaria pesada se reactivara.

Como se puede apreciar, hay muchas semejanzas entre la información y las formas narrativas usadas por ambos entrevistados de la segunda generación. El discurso es mucho más uniforme que en los representantes del primer grupo. Sin embargo, una de las semejanzas entre ambos grupos de entrevistados es que mencionan los nombres de otras casas comerciales que eran más grandes que su empresa pero que en la actualidad ya no existen. Esto lo hacen para subrayar su capacidad de adaptación a los cambios. Sin embargo, la idea de que la historia de la empresa es igual a la historia del Perú tiene una diferente interpretación en la segunda generación. En su discurso, ellos no reaccionan frente a los cambios, sino se adelantan a los procesos; es decir, se pasa del discurso oficial de la gerencia reactiva al de una gerencia proactiva.

El elemento que subraya este cambio es el esfuerzo que realizan para profesionalizar a la gerencia y tratar de darle un carácter más corporativo a una empresa familiar. Incluso ambos enfatizan que la razón por la que dudaron en aceptar sus respectivas ofertas laborales fue porque sentían que la empresa estaba dirigida con un estilo muy patriarcal y no veían cuál podría ser su futuro en ese esquema organizacional. Es por ello que las recurrentes alusiones a la profesionalización de la gerencia se convierten en el vínculo que une la historia personal a la de la empresa y a la del país.

Las entrevistas siguen claramente un esquema lineal donde se narran los aciertos de ambos gerentes, los cambios introducidos en la cultura de la empresa y sus negociaciones con el gobierno. Este tipo de entrevistas es importante contrastarlas con las fuentes escritas, no para determinar los errores en la historia oral, sino para tener una mejor idea de por qué algunos hechos no se mencionan y por qué a otros se les da más importancia.

Por otra parte, la discrepancia más importante entre los entrevistados se da en la discusión acerca de por qué se abandona el negocio de los bienes de consumo. Para el primero de los entrevistados, era una cuestión casi «natural», mientras que para el segundo,

se trató de la mala administración del *holding* luego de que pasó a la Gerencia General. Sin embargo, ambos coinciden en que hacia 1989 era imposible mantener el negocio de bienes de consumo y concentrar las energías/crédito de la empresa en una sola sección. La visión que los entrevistados quieren mostrar es la de una revolución gerencial.

6. La corporación y la reconstrucción de la tradición: la tercera generación

Las entrevistas con la tercera generación fueron más estructuradas y se centraron en asuntos más puntuales, por lo que no tuvieron el carácter testimonial o de desempeño de las entrevistas anteriores. La razón de esta estrategia o cambio de metodología se explica porque, para el momento en que se realizaron las entrevistas, el investigador ya había revisado una buena cantidad de fuentes escritas y tenía varias dudas que necesitaba resolver. La intención de estas entrevistas no fue contrastar las fuentes orales con las escritas, sino ampliar la información recogida en el último tipo de fuente, por lo que, para el objetivo de reconstruir la visión de la cultura empresarial de la compañía, era más útil cambiar la metodología.

Señalemos que una de las consecuencias de la profesionalización de la compañía fue que permitió la entrada de mujeres a los puestos ejecutivos. El sistema de meritocracia impuesto permitió que dos de las primeras practicantes que entraron a la empresa, a finales de la década de 1980, hoy ocupen puestos gerenciales.

En la primera entrevista con la gerente administrativa, ella pone especial énfasis en señalar que eran parte del primer grupo de mujeres con títulos universitarios que entraban a trabajar a la empresa. En la entrevista, ella señala que presenciaron la transición hacia la profesionalización de la gerencia. Contaba, por ejemplo, que mientras que el gerente del área de Finanzas provenía del nuevo equipo administrativo, sus jefes inmediatos aún pertenecían a la generación anterior, y que les daba miedo que ella asumiera ciertas funciones que antes estaban a cargo de empleados varones con mucha experiencia. Los cambios en los usos de la tecnología también fueron importantes en su narración.

Pero lo más importante de la entrevista, en términos de entender los cambios y permanencias en la cultura corporativa, estuvo en sus explicaciones sobre cómo debía manejarse en su sector en diferentes períodos que atravesó la economía peruana. Se pasó de la descripción de las cobranzas en épocas de hiperinflación, cuando ella recién entró a la empresa, a los problemas que tuvieron que afrontar en la crisis de 1998. En cada uno

de esos momentos, la empresa tuvo rubros que compensaban las bajas en las ventas que ocurrían en otros sectores. Paralelamente, explica la interacción entre los cambios tecnológicos y los sistemas administrativos. Finalmente, los cambios en las formas de financiamiento de los clientes a lo largo del período que ha trabajado en la empresa.

Si bien esta entrevista es la menos testimonial de las efectuadas, fue extremadamente útil para resolver otros asuntos de la investigación que tienen relación de cambios en las formas administrativas. Así, esta entrevista nos muestra cómo en la tercera generación comienzan a confluir las preocupaciones de las dos generaciones anteriores. Es decir, la profesionalización de la gerencia y la mantención de un equipo que garantice la continuidad de la cultura empresarial.

Este punto se desarrolla de forma más explícita en la entrevista con la gerente general. Por ejemplo, ella cuenta que sus funciones en el primer puesto que ocupó eran totalmente operativas, pero que le permitían ir conociendo mejor los diferentes aspectos de la empresa. Luego, en su segunda asignación, debe trabajar de manera más cercana con los representantes de los bancos –primero nacionales y luego extranjeros–, en una época en la que el crédito internacional comienza a restablecerse en el Perú.

Para ella, la capacitación en la empresa la obtuvo de tres formas. La primera, en el día a día, haciendo las diferentes tareas operativas y conociendo el funcionamiento de otras secciones (en esto, su testimonio recuerda al del gerente administrativo de la primera generación). Un segundo momento de la capacitación se dio a través del trabajo con «mentores» informales en la empresa. Para su generación, esto fue muy especial, porque ellas entraron a trabajar justo en el proceso de transición de la empresa y, al hacer carreras de largo plazo, fueron aprendiendo de sus jefes no solo las tareas operativas, sino la historia de la compañía, los estilos de gerencias, los valores corporativos, etc. La tercera forma de capacitación es la más convencional en nuestros días, a través de cursos especializados dentro y fuera de la empresa, así como el apoyo para la obtención de maestrías. Mediante esta descripción, la gerente general trata de unir las preocupaciones de la primera generación de crear un capital humano estable en la empresa y la idea de la profesionalización y capacitación constante del personal de la segunda generación.

La segunda parte de la entrevista con la gerente general sigue un orden cronológico para ir aclarando aspectos específicos de la historia de la empresa. Debido al tipo de preguntas que se formularon, la evolución del manejo administrativo de la compañía a lo largo de las diferentes crisis que afrontó la economía peruana desde 1987 hasta el 2009

fue uno de los ejes narrativos. Sin embargo, en sus repuestas surgieron también temas relacionados con la ampliación de capitales, las fuentes de financiamiento y la compra de empresas.

El tema de la compra de empresas nos permitió preguntar acerca de los intentos de internacionalización de la compañía. Pero más interesante que esto fue la noción de diversificación que la entrevistada expuso, pues significa una profundización de una estrategia de años anteriores y con nuevos matices.

El tema de la diversificación es crucial en la elaboración de la imagen que la Gerencia ha construido acerca de la identidad de la empresa y su capacidad de adaptación a la realidad peruana. Para la primera generación, la diversificación de los negocios no era planificada, pero respondía a uno de los siguientes criterios: la adquisición de empresas por no poder cumplir con sus obligaciones crediticias, porque la empresas querían establecer relaciones comerciales con el gestor de la compañía o porque la firma quería asegurarse la representación de un producto. Para la segunda generación, la diversificación se dio tomando nuevas representaciones y nuevas líneas de productos dentro del negocio principal protegiéndose así de los cambios del mercado peruano, para lo cual se realizaban las inversiones necesarias. La tercera generación mantiene la idea de la diversificación, que es la base de la noción que proclama que la historia de la empresa es la historia del Perú, siempre alrededor de negocios sinérgicos con el negocio principal, de tal manera que puedan presentarse al cliente como una oferta más amplia. Se trata de expandir la oferta agregada, más que una de integración vertical, y se reconoce que se requiere el desarrollo de ciertas capacidades específicas nuevas y una organización empresarial diferente.

7. Conclusiones

Uno de los primeros puntos por destacar de este relato metodológico es que, cuando se utiliza la herramienta de la historia oral en el caso de la historia empresarial, lo que se está reconstruyendo es el punto de vista de la Gerencia. No solo porque se entrevista a los ejecutivos, sino porque con ellos se acuerdan las entrevistas con los otros colaboradores de la empresa. Es claramente una visión desde arriba y con carácter oficial, por lo que el análisis debe centrarse precisamente en cómo se elabora ese punto de vista, cuáles son sus elementos importantes y cuáles son las percepciones de los actores involucrados en su construcción.

Esto también se relaciona con la forma en que se elabora la entrevista, pues no se trata de rescatar el testimonio de una comunidad o un grupo subalterno, sino de analizar un grupo con poder que tiende a naturalizar la forma en que presentan sus historias. Además, las condiciones en que estas entrevistas se realizan permiten que el entrevistado tenga tanta o mayor facultad que el entrevistador en la creación de la «narración conversacional» que constituye la entrevista.

A lo largo de la descripción de la entrevistas a las tres generaciones, hemos podido notar diversos escenarios y las formas que estas han tomado. El testimonio o la historia de vida ha sido el género menos frecuente. La historia de desempeño en la que se narra solo el trabajo realizado y no las motivaciones personales ha sido el más utilizado por los entrevistados. Las dos últimas entrevistas siguieron el formato de un cuestionario porque ambas entrevistadas habían participado en el proyecto de reconstruir la historia de la cultura institucional y porque nuestra visión de las fuentes escritas había despertado interrogantes particulares que los géneros de entrevista anteriores no hubieran podido responder. En las dos últimas entrevistas, la indagación sobre datos nuevos fue tan importante como la búsqueda de impresiones y experiencias.

Lo interesante de haber entrevistado a tres generaciones de la gerencia de una misma empresa fue no solo constatar los cambios de una empresa de gestión familiar a otra de gestión corporativa con participación de mujeres en su alta dirección, sino también percatarse de los elementos fundacionales de la cultura corporativa de la empresa. Uno de estos elementos está ligado a la personalidad del gestor de la empresa, que es interpretado de formas distintas por las dos primeras generaciones, pero en ambos casos de modo muy personal. Para la tercera generación no es menos importante, pero pasa a ser parte del pasado y las tradiciones que se deben conservar. El otro punto clave es el delicado equilibrio entre la formación empírica dentro de la empresa y la formación profesional. Para la primera generación, la balanza se inclina rápidamente a favor de la formación dentro de la «familia empresarial»; para la segunda, la formación empírica no representa una desventaja, pero dado el crecimiento que experimentaba el negocio en tiempos de crisis, era necesario contar con especialistas para poder resolver los nuevos problemas y darle una gestión más técnica a la empresa. Para la tercera generación, que creció profesionalmente en la empresa y que, gracias a su desempeño profesional, ascendió hasta los cargos más altos, el equilibrio es algo por conservar. Lo que está en juego al mantener este equilibrio es mantener la calidad del capital de humano que todas las generaciones consideran como una de las fortalezas de la empresa.

El otro elemento discursivo que cruza las tres generaciones como una forma de identidad empresarial es la capacidad de adaptación del negocio a la historia económica del país. Para todos los entrevistados, la adaptación es asociada a la diversificación de los negocios. Las formas en que se pone en práctica la ampliación de las inversiones de la compañía dependen, obviamente, del contexto histórico en que cada equipo gerencial ha realizado su labor.

La historia oral es fundamental para analizar la cultura gerencial de una empresa; sin embargo, presenta ciertas limitaciones para el estudio de la institución en su conjunto o del grupo económico. Por lo que es necesario complementar la investigación con otras fuentes tanto cualitativas como estadísticas, además de analizar a la empresa desde el punto de vista de sus competidores, clientes y contextos sociales, porque son instituciones que se construyen en interacción constante con otros actores.

Bibliografía

- DÁVILA Carlos; Luis Fernando MOLINA, José Miguel OSPINA y Gabriel PÉREZ
2008 *Una mirada a la historia del mercadeo en Colombia: testimonio de Enrique Luque*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- DURAND, F.
2003 *Riqueza económica y pobreza política: reflexiones sobre las élites del poder en un país inestable*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial.
- GRELE, R. J.
1975 «A Sumisable Variety: Interdisciplinarity and Oral Testimony». En: *American Quarterly*, 27(3), pp. 275-95.
- JAMES, D.
2000 *Doña María's Story*. Durham and London: Duke University Press.
- JONES, G., y A. LLUCH.
2009 «The Latin American Business Oral History Collection». En: *Harvard Business School Historical Collections*. Fecha de consulta: 10/10/2011. <<http://www.library.hbs.edu/hc/laoh/intro.html>>.
- MITCHELL, R. K.
1997 «Oral History and the Experts Scrips: Demystifying the Entrepreneurial Experience». En: *International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research*, 3(2), pp. 122-39.
- PERKS, R.
2010 «The Roots of Oral History: Exploring Contrasting Attitudes to Élite, Corporate, and Business Oral History in Britain and The U.S.». En: *The Oral History Review*, 37(2), pp. 215-24.
- PORTELLI, A.
1981 «The Peculiarities of Oral History». En: *History Workshop Journal*, 12(1), pp. 96-107.

RYANT, C.

1988 «Oral History and Business History». En: *The Journal of American History*, 75(2), pp. 560-6.

SCHWARZSTEIN, D.

2001 «Historia oral, memoria e historias traumáticas». En: *Historia Oral*, (4), pp. 73-83.

SHOPES, L.

2002 «Oral History and the Studies of Communities: Problems, Paradoxes, and Possibilities». En: *The Journal of American History*, 89(2), pp. 588-98.

Un estudio interdisciplinario sobre la discriminación racial y socioeconómica en el ámbito empresarial limeño¹

Liuba Kogan Cogan

1. Introducción

En el contexto académico contemporáneo, en el que conviven diversas estrategias de pesquisa, nos interesa analizar la práctica de la investigación interdisciplinaria. Si bien no creemos que una manera de abordar la realidad sea mejor que otra (por ejemplo, la especialización versus la interdisciplinarietà), proponemos que las tensiones epistemológicas y metodológicas que surgen en el ámbito de las fronteras disciplinarias pueden actuar como compuertas evolutivas que permiten evaluar la realidad de modo más complejo y/o creativo que cuando se generan preguntas de investigación y metodologías exclusivamente desde una sola disciplina. Empero, también se encuentran dificultades: la reticencia institucional frente a modos de pensamiento novedoso, difícil de clasificar o de evaluar:

«La lógica clásica y el pensamiento dicotómico ‘achatan’ el espacio cognitivo humano. Las paradojas resultan intolerables porque desbordan los límites supuestamente inquebrantables que los principios de identidad, no contradicción y tercero excluido pretendieron fijar al pensamiento. Cuando nos encontramos con una paradoja ‘chocamos’ con-

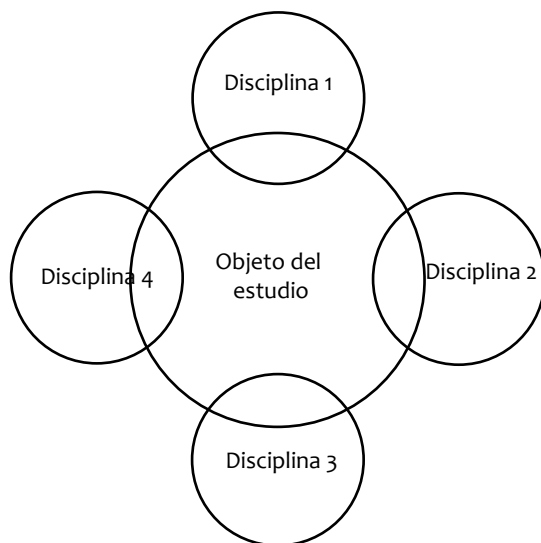
1 El relato metodológico que presento se basa en la experiencia de investigación que llevé a cabo con las profesoras de la Universidad del Pacífico Joanna Kámiche (economista) y Patricia Lay (administradora), a quienes agradezco la generosidad de permitirme utilizar parte del material elaborado en la investigación conjunta. Se puede consultar el resultado de la investigación en *¿El origen socioeconómico y la raza pagan? Un estudio interdisciplinario sobre la discriminación racial y socioeconómica en el ámbito empresarial limeño*. DD/11/17. <http://www.up.edu.pe/ciup/SiteAssets/Lists/JER_Jerarquia/EditForm/El%20origen%20socioeconomico%20y%20la%20raza%20pagan.pdf>. Por otra parte, una versión del presente texto ha aparecido en Gómez Rojas, Gabriela y Angélica De Sena (compiladoras). *En clave metodológica. Reflexiones y prácticas de la investigación social*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Cooperativas, 2012.

tra los límites de nuestro paisaje cognitivo, ya se trate de un paradigma, un modelo, una teoría, o una cosmovisión. El ‘golpe’ nos da la oportunidad de cuestionarnos lo que hasta ese momento era considerado como algo dado, obvio, evidente. Al chocar con los límites se hace visible el territorio de pensamiento y las dimensiones sobre las cuales construimos el edificio del conocimiento. Al mismo tiempo, se nos presenta la oportunidad de ampliarlo o, mejor aún, de reformatearlo o reconfigurarlo» (Najmanovich 2005: 24).

Así, es posible señalar que la interdisciplinariedad permite el desarrollo de sistemas abiertos y dinámicos de conocimiento. Estos modelos de interdisciplinariedad son heterogéneos, debido a múltiples factores como la naturaleza del objeto de estudio, la comunidad de investigadores que decide emprender una investigación conjunta y las relaciones de poder que se establecen entre ellos. Por ejemplo, revisemos tres modelos de interacción entre las disciplinas en un contexto de investigación interdisciplinaria:

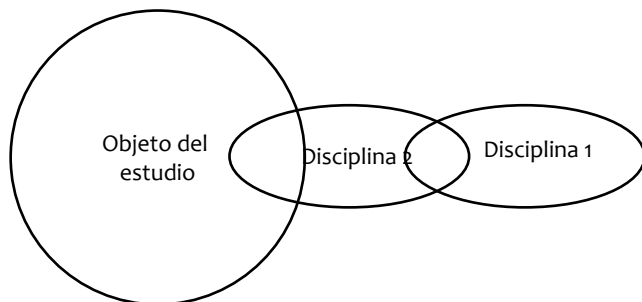
Gráfico 1

Modelo 1 de investigación interdisciplinaria



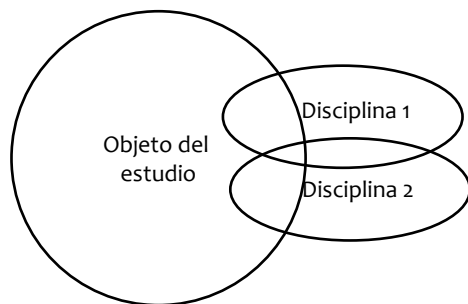
Fuente: elaboración propia.

Gráfico 2
Modelo 2 de investigación interdisciplinaria



Fuente: elaboración propia.

Gráfico 3
Modelo 3 de investigación interdisciplinaria



Fuente: elaboración propia.

En el gráfico 1 ejemplificamos el caso de un estudio interdisciplinario donde el objeto de investigación dialoga por separado con cada una de las disciplinas. En este tipo de diseño, es el objeto de investigación el que se enriquece producto de múltiples miradas teóricas o metodológicas, pero ello no implica debates epistemológicos o metodológicos con el propósito de emprender un único abordaje investigativo. Este modelo de investi-

gación puede resultar de mucha utilidad cuando se trabajan objetos de estudio de gran complejidad y/o cuando es poco conveniente o imposible una traducción conceptual o teórica entre disciplinas **distantes**; es decir, cuando no es posible la conmensurabilidad de conceptos. A diferencia de un estudio estrictamente multidisciplinario, en este modelo sí existe la actitud de diálogo. Al terminar las múltiples investigaciones, es posible la formulación de nuevas preguntas, perplejidades y debates enunciados por el conjunto de investigadores.

El gráfico 2 muestra un diseño interdisciplinario donde una de las disciplinas tiene un lugar central (disciplina raíz) en el diseño de investigación, pero toma de otra algún concepto, método o teoría, para enriquecer su propuesta o perspectiva.

Finalmente, el gráfico 3 ilustra la perspectiva de dos disciplinas que dialogan entre sí –a través de sus métodos, conceptos y/o marcos teóricos– para abordar en conjunto el objeto de investigación, aunque sin perder de vista la especificidad de cada una de ellas. Esto es lo que diferencia esta aproximación de una transdisciplinaria.

Frente a estos esquemas, algunos investigadores se preguntan si en la práctica es posible la interdisciplinaria, habida cuenta de que cada disciplina posee diferentes concepciones sobre lo que significa el conocimiento, cómo producirlo y aplicarlo. En otras palabras, los criterios de validez y confiabilidad, la legitimidad de los métodos y la conceptualización de los objetos de estudio no siempre coinciden. Por ello, proponen desplazar el centro de interés epistémico hacia las fronteras disciplinarias, prestando especial cuidado a las tensiones epistemológicas y las negociaciones continuas que deben realizar los investigadores. Así, en vez de preocuparse por plantear una aproximación interdisciplinaria anclada en algún tipo de consenso, buscan prestar atención a las zonas teóricas o metodológicas de disenso como espacios o canteras de nuevos saberes (Miller *et al.* 2008).

Precisamente, para Rosaldo (2004), antes que hablar de interdisciplinaria anclada en instituciones sociales que sustentan a las disciplinas, es necesario pensar la interdisciplinaria en tanto redes de pensadores que sostienen modos particulares de pensamiento. El contexto de especialización disciplinaria que se produce después de la Segunda Guerra Mundial, habría hecho cada vez más difícil para la comunidad académica aceptar estas formas de abordaje de la realidad, que implican «[la] remoción de distintas presunciones aparentemente seguras», «[el] cuestionamiento de ciertas convenciones de escritura y entendimiento» y «[una] forma disidente de conocimiento» (Rosaldo 2004:

212). Debido a ello, podemos pensar el valor de la interdisciplinariedad como **correctivo** de las otras disciplinas con las que se dialoga, pues la mayoría de las veces es imposible **traducir** los conceptos con los que trabajamos; es decir, son inconmensurables.

De otra parte, para poder encarar un trabajo interdisciplinario, se requieren ciertas habilidades cercanas a la humildad, que no siempre cultivamos en el interior de nuestro grupo disciplinar, ya que, de hecho, se nos exige cada vez mayor competitividad debido a los diversos sistemas de acreditación. Los investigadores deben estar dispuestos al diálogo, ser conscientes de la propia cultura disciplinaria, comprender las dinámicas de poder que se establecen no solo en el interior de los grupos de trabajo sino también entre las disciplinas. Sin ello, las negociaciones dentro de un equipo interdisciplinario son muy complejas. Estas habilidades no solo resultan relevantes para mantener al equipo de investigación enfocado en su quehacer, sino sobre todo porque el diálogo deviene fundamental para asegurar la vigilancia epistemológica (la reflexividad del proceso de investigación).

En otras palabras, encontramos un reto enorme en las investigaciones interdisciplinarias: asegurar la validez, la confiabilidad y la replicabilidad de los estudios en contextos que siempre nos retan por su inestabilidad, en la medida en que nos movemos en terrenos desconocidos (esto es, en propuestas de investigación que se desarrollan sobre la marcha ya que se desconocen caminos seguros por los que transitar). Las investigaciones interdisciplinarias nos empujan a la deconstrucción lingüística y a la eliminación de la **jerga especializada**; a relativizar nuestras definiciones conceptuales al contrastarlas con las de las disciplinas con las que dialogamos. Asimismo, nos llevan a relativizar nuestras metodologías y teorías. La experiencia no es sencilla: recibimos embates en nuestra estructura narcisista, pero quienes están dispuestos a ello, pueden salir de las jaulas simbólicas que las instituciones disciplinares instauran.

Finalmente, después de los aprietos que encuentra un grupo de investigación interdisciplinaria que logra concluir su trabajo satisfactoriamente encarando las dificultades de definir el problema de investigación, familiarizarse con marcos teóricos ajenos, coordinar objetivos conjuntos y manejar el espinoso tema del poder, debe enfrentar el asunto de la narración del informe de investigación o del **paper** o ensayo científico por ser publicado. ¿Qué normas de publicación seguir respecto a la persona narrativa, el tipo de lenguaje, el uso de gráficos, testimonios, etc.? (Campbell 2005). ¿Cuáles serán los *journals* o revistas especializadas que aceptarían un texto producto de una investigación interdisciplinar? (Kueffer et al. 2007) Este tipo de pesquisas representan nuevos problemas para las revis-

tas, como conseguir revisores pares que estén interesados y/o sean capaces de dar opiniones sobre un texto producto de diversas aproximaciones teóricas y metodológicas, que pueden provenir incluso de disciplinas bastante distantes (Laudel 2006).

2. Un relato de investigación

Para ejemplificar los retos y las posibilidades que implica una investigación interdisciplinaria, compartimos la experiencia de investigación llevada a cabo desde la sociología, la economía y la administración, gracias al impulso de un concurso interdisciplinario propuesto por la Universidad del Pacífico. Aquí debemos señalar la importancia del apoyo institucional hacia este tipo de pesquisa, ya que no resulta frecuente que colegas de diversos departamentos académicos emprendan trabajos de investigación en conjunto, debido a la dificultad de dialogar desde marcos teóricos diversos, alguna desconfianza consuetudinaria asentada sobre el nivel de abstracción de las **otras disciplinas** y, finalmente, dificultades logísticas sobre asignación de horas de investigación y otros, dado el régimen de compartimientos en los organigramas académicos.

«¿El origen socioeconómico y la raza pagan? Un estudio interdisciplinario sobre la discriminación racial y socioeconómica en el ámbito empresarial limeño. El caso de los egresados de la Universidad del Pacífico» fue el título del proyecto de investigación que ganó uno de los dos premios de Proyectos de Investigación Interdisciplinaria de la Universidad del Pacífico en el 2010, presentado por una economista, una administradora y una socióloga, con la colaboración de dos estudiantes de economía y una alumna de administración de la misma universidad². Debemos señalar que la amistad, el deseo de aprender de las colegas y el respeto académico nos permitieron trabajar en conjunto por un período anual. Sin embargo, cabe señalar la dificultad que encontrábamos para fijar fechas de reunión, pues al trabajo de investigación que emprendimos debían sumarse otros encargos académicos y administrativos. Pero la intensidad de las reuniones no fue homogénea a lo largo de la investigación: se requirió mayor asiduidad al inicio (para el desarrollo del plan de investigación, el tratamiento de las metodologías y la logística) y hacia el final, cuando debíamos emprender el análisis y la interpretación de los resultados.

2 Participaron como coautoras la economista Joanna Kámiche, la administradora Patricia Lay y los estudiantes Óscar Jara, Sebastián Ochoteco y Carla Bugosen.

3. La formulación del objeto de investigación

Dos de las investigadoras estábamos involucradas en investigaciones previas relativas a la discriminación en el ámbito empresarial limeño, por lo que habíamos realizado por separado un estado de la cuestión. Desde la sociología, se había analizado el concepto de discriminación racial, mientras desde la administración se había trabajado la temática de la inclusión de la diversidad en el interior de las empresas y el concepto de responsabilidad social empresarial (RSE). La investigadora economista elaboró un estado de la cuestión, ya que se aproximaba a esta temática por primera vez, destacando el concepto de información asimétrica.

Una vez realizados los estados de la cuestión, se construyeron los marcos teóricos desde la sociología, la economía y la administración. Nos tomó por sorpresa el hecho de que **nuestras disciplinas**, si bien utilizaban el vocablo **discriminación**, no aludían necesariamente de igual modo a los mismos fenómenos. Las teorías sociológicas sobre la discriminación plantean ontologías de la complejidad, metodologías que buscan aprehender holísticamente los fenómenos de discriminación y epistemologías donde el investigador no se representa alejado de su objeto de estudio, sino como parte de él. En el caso de la economía, los marcos conceptuales permiten esbozar relaciones entre variables, a partir de las cuales se plantean modelos econométricos con el propósito de cuantificar el impacto de la discriminación. El economista toma distancia de su objeto de estudio, que se evidencia incluso en el tipo de lenguaje que utiliza para dar cuenta de los resultados de la investigación. De otro lado, la administración busca describir y proveer soluciones o programas de acción reelaborando el problema de la discriminación, a partir de un lenguaje que alude a la diversidad como medio para lograr mayor rentabilidad y/o mejor clima laboral a la vez que un sentido de responsabilidad social. ¿Es la discriminación preeminentemente un asunto ético o de lucro en el interior de las empresas? ¿Es posible diferenciar ambas dimensiones? El diálogo interdisciplinario llevó a otra serie de cuestionamientos sobre la pertinencia de teorías disponibles surgidas en tiempos y espacios diferentes, por ejemplo, respecto a las teorías económicas surgidas en los Estados Unidos: ¿es válido asumir el concepto de información asimétrica en el Perú cuando no podemos hablar de razas como en el caso estadounidense de la década de 1970? ¿Se puede considerar como la otra cara de la medalla el concepto de diversidad en las empresas respecto del concepto de discriminación? ¿La responsabilidad social empresarial entiende a la discriminación del mismo modo que la sociología? Todas estas inquietudes teóricas hicieron evidente la riqueza de contrastar la hipótesis de trabajo de modo interdisciplinario, pero, a la vez, nos mostraron que resultaba demasiado ambiciosa la idea de trabajar con un solo marco

teórico transdisciplinario. Esto, sin embargo, no impidió que fuéramos intercambiando ideas y llegando a ciertos consensos desde los cuales abordar la investigación. Por ejemplo, que la discriminación no responde necesariamente a un programa ideológico que busque explícitamente perjudicar a grupos sociales particulares, sino a prácticas institucionales que se van sedimentando con el tiempo, pero que pueden ser combatidas en la medida en que se hagan evidentes.

Finalmente, surgieron otras inquietudes difíciles de confesar abiertamente: ¿era suficiente contar con economistas, sociólogos y administradores para abordar de manera óptima el objeto de estudio? ¿Y si hubiéramos incorporado a un psicólogo o un abogado? ¿Cómo ello habría transformado el proceso y los resultados de la investigación?

Por otra parte, es importante mencionar que el objeto de estudio, la justificación, el objetivo general y las hipótesis de investigación debieron plantearse de un modo suficientemente amplio para dar cabida a las aproximaciones teóricas y metodológicas con las que trabajaríamos.

Así, el objeto de estudio implicó explorar cuánto influyen la raza y/o el nivel socioeconómico en la historia profesional de egresados universitarios limeños; en particular, de qué manera afectan las posibilidades de acceso a puestos gerenciales de alto rango en el mercado laboral. Para ello, se tomó como caso de estudio a los egresados de la Universidad del Pacífico que dejaron las aulas entre 1990 y 1995. Cabe anotar que el objeto de estudio se definió de cara a los resultados de investigaciones previas realizadas con egresados universitarios de Lima, que mostraban indicios de discriminación, y se escogió a los egresados entre 1990 y 1995 para contar con un período de tiempo suficiente que les permitiera el ascenso laboral.

Como justificación para la investigación, consideramos que en un país en crecimiento económico como el Perú, que busca reducir la desigualdad social y elevar sus niveles de competitividad económica, resultaba de vital importancia evaluar si en la práctica la meritocracia funciona de forma tal que permita el desarrollo profesional de quienes resultan más talentosos, sin que la raza o el nivel socioeconómico influyan negativamente en la contratación o promoción de profesionales igualmente idóneos. Resaltemos el hecho de que la justificación incluye la perspectiva de las tres disciplinas involucradas: la desigualdad social (sociología), la competitividad (economía) y los recursos humanos y la meritocracia (administración).

El objetivo general de la investigación fue conocer si en un ámbito académico privilegiado como el de los egresados de una universidad de élite, aún son palpables prácticas discriminatorias.

En el proyecto de investigación, planteamos principalmente dos hipótesis de trabajo, que luego fueron redefinidas ya que no se contó con información necesaria para responder a dichas hipótesis (sueldo de los egresados y trayectoria laboral). Las hipótesis iniciales fueron:

- La raza y/o el nivel socioeconómico no influyen en la contratación de egresados de carreras de negocios, pero sí en las posibilidades de ascensos y, por lo tanto, de mayores sueldos en egresados que tuvieron el mismo rendimiento académico.
- Las diferencias en rendimiento durante los estudios de pregrado, así como las condiciones raciales y sociales, afectan las posibilidades de desarrollo en la carrera profesional.

Muchas veces, el entusiasmo que mueve a los investigadores en la formulación del proyecto de investigación nubla su visión sobre la data que puede ser accesible o no serlo. Incluso muchas veces nuestras instituciones no cuentan con información suficientemente sistematizada o los cambios de soporte en el almacenamiento de información generan importantes dificultades para obtener la data con la que quisiéramos trabajar.

Cabe recalcar que el diálogo permanente durante el proceso de investigación lleva muchas veces a la redefinición del proyecto inicial de trabajo. No debemos ver esto como un demérito sino, por el contrario, como una actualización de la hoja de ruta de la investigación. Debido a la dificultad de conseguir la información, replanteamos las preguntas iniciales de investigación, y arribamos a la siguiente hipótesis:

- Las diferencias en el rendimiento académico durante los estudios de pregrado, así como las características raciales y socioeconómicas, afectan las posibilidades de desarrollo profesional (entendidas como las posibilidades de acceder a puestos de alto rango) de los varones y las mujeres que concluyeron sus estudios en la Universidad del Pacífico entre 1990 y 1995.

El diálogo interdisciplinario se hizo muy necesario en el diseño de las estrategias metodológicas. Sin embargo, debemos aclarar que este intercambio no implica adquirir la habilidad o conocimientos de los otros, sino ser capaz de entender los aspectos más

importantes que se plantean, confiando en la excelencia académica de los profesionales con los que se trabaja. En nuestro caso, no pretendimos que las participantes provenientes de diversas disciplinas académicas se convirtieran en especialistas en las diferentes estrategias y técnicas metodológicas, aunque sí resultó necesario comprender los aspectos básicos y generales que permitieran el intercambio de opiniones y el enriquecimiento de la perspectiva general del objeto de estudio y la contrastación de hipótesis. En otras palabras, la investigadora economista nos permitió comprender por qué utilizó un modelo econométrico determinado para probar las hipótesis planteadas y qué significaban los números y signos positivos o negativos que se obtuvieron como resultado. De igual modo, la investigadora administradora intervino en el proceso de operacionalización de variables ligadas al ámbito empresarial (por ejemplo, en la categorización de las empresas, los cargos, entre otros) y en la construcción de la base de datos con la que trabajaríamos. Finalmente, la investigadora socióloga desarrolló la estrategia de investigación cualitativa. Todo este proceso fue muy rico en diálogo y aprendizajes.

4. La muestra

Si bien en un inicio se pensó trabajar con una muestra representativa y probabilística de 96 a 384 casos, ello no fue posible. En el proyecto planteamos:

«Como aún no se ha realizado una prueba piloto, se utilizará la proporción $p=0,5$, que implica la máxima varianza en la muestra y el nivel de confianza del 95%, con lo cual Z es 1,96. En el caso del error, el nivel usual 5% implica un tamaño muestral de 384 encuestas. Si se utiliza el máximo error posible para un trabajo de investigación, es decir, 10%, el resultado es de 96 encuestas.

Luego de seleccionar la muestra dentro de los egresados de la Universidad del Pacífico, se procederá a:

- Analizar su carrera profesional, a través de la revisión de los currículum vitae (CV): número de trabajos, puestos, tiempo tomado en los ascensos, capacitación, etc.
- Estudiar su condición socioeconómica, sobre la base de la información existente en la Universidad: escala de pago, colegio de procedencia, rendimiento (promedio ponderado, número de ciclos estudiados) entre otros; y la raza (en un primer momento, a partir de los apellidos).

- Realizar una entrevista (breve) cualitativa para recopilar información sobre variables de autopercepción racial y socioeconómica y de ingresos actuales (variable básica para el análisis cuantitativo)».

Sin embargo, no solo se redefinió la muestra, sino también la estrategia de acopio de información, ya que no se tuvo acceso a los CV de los profesionales de la muestra con los que trabajaríamos, ni a información sobre sus ingresos actuales.

Incluso, en un primer momento se pensó abordar la investigación de modo experimental. Sin embargo, el relativo número pequeño de la muestra nos impidió conseguir casos suficientes para llevar a cabo el modelo experimental siguiente, según se planteó en el proyecto inicial:

«Para evaluar el efecto de la raza

Se identifican dos grupos de egresados varones de la Universidad del Pacífico similares tanto en igual escala de pago: las más alta y la más baja (proxy de nivel socioeconómico) y del primer tercio de rendimiento académico. Se comparan sus historias laborales de forma prospectiva a partir de sus CV y de entrevistas cualitativas. La variable que diferencia ambos grupos es la raza (se trabaja con el proxy del apellido y luego se corrobora con una cartilla racial que utiliza el entrevistador). El grupo experimental es aquel conformado por egresados claramente identificados como blancos por sus apellidos y aspecto físico, mientras el grupo de control está conformado por los estudiantes no identificados como blancos.

Para evaluar el efecto del nivel socioeconómico

Se identifican dos grupos al azar de egresados varones de la Universidad del Pacífico similares tanto en raza como en rendimiento, pero diferentes en nivel socioeconómico. El grupo experimental es aquel de nivel socioeconómico más alto y el grupo de control, el de nivel socioeconómico bajo. Se complementa el estudio experimental con entrevistas en profundidad a dichos egresados para conocer su percepción sobre su historia laboral.

Para evaluar el efecto del rendimiento académico (meritocracia)

Se trabaja con dos grupos al azar de egresados de la Universidad del Pacífico similares en raza y nivel socioeconómico, pero diferentes en rendimiento académico

(primer tercio y último tercio). El grupo experimental es aquel de alto rendimiento y el de control, de bajo rendimiento. También en este caso se trabajan entrevistas en profundidad».

Esto es, fue necesario desechar la propuesta metodológica inicial en su conjunto y proceder a construir la base de datos de los egresados entre 1990 y 1995.

Es importante señalar que el trabajo de construcción de la base de datos no fue sencillo. Por ejemplo, para la controversial variable **raza**, definida en nuestro caso por el tono del color de la piel y los rasgos faciales, tuvimos dificultades, ya que las fotos carnet que guardaba el archivo de la Universidad de sus egresados, en muchos casos habían perdido nitidez. Por ello, tuvimos que recurrir a la base del Registro Nacional de Identificación y Estado Civil (Reniec), lo que a su vez implicó una serie de gestiones legales y administrativas, pues solo se contaba con el permiso para acceder a un número limitado de consultas por día.

Debemos señalar que la metodología cuantitativa se aplicó a una muestra de 381 profesionales de un total de 1.058 que dejaron las aulas entre 1990 y 1995, ya que no fue posible obtener información de las variables de estudio del universo en su totalidad. El cuadro siguiente muestra cómo fueron reduciéndose las observaciones según la información disponible de las variables cargo que se ocupa en el momento de la investigación, tamaño de empresa en la que se labora, raza y pensión en la que se clasificó al entrevistado cuando estudiante.

Cuadro 1
Número de observaciones disponibles, considerando información existente

Información disponible	Número de observaciones
Total de observaciones de egresados 1990-1995	1.058
Observaciones con variable de cargo disponible	626
Observaciones que cuentan además con variables sobre empresa en la que trabaja (tamaño)	428
Observaciones que cuentan además con la variable raza	409
Observaciones que cuentan además con la variable pensiones	394
Observaciones que cuentan con información de todas las variables relevantes para el estudio	381

Fuente: Kogan, Kámiche y Lay (2011: 32-3).

Para contrastar la hipótesis planteada, se utilizó un modelo de probabilidad aleatorio (probit) donde la variable dependiente fue el cargo que en la actualidad posee el egresado y como variables explicativas o independientes, se consideró a la raza, el sexo, el nivel socioeconómico, los apellidos, las calificaciones obtenidas en la Universidad y el tamaño de la empresa donde labora. Este modelo nos permitió constatar qué variables independientes tenían un impacto en el cargo del egresado y cuán importante es dicho impacto.

Cuadro 2
Variables dependiente e independientes

Tipo de variable	Nombre de la variable	Explicación / utilidad
Variable dependiente	Cargo del egresado	Se refiere al cargo que ostenta el egresado en la empresa para la cual trabaja. No existe una clasificación general y, por tanto, en la base de datos existen hasta 39 cargos posibles. Para el análisis, se han clasificado en 4 categorías: máxima autoridad, autoridad intermedia, jefes y sin personal a cargo.
Variable de raza	Apellidos del egresado	Los apellidos del egresado se clasificaron en tres categorías: andino, común y extranjero-tradicional.
	Raza	Se utilizó la foto del egresado, para clasificarlo en dos categorías: blanco / no blanco.
Variable de sexo	Sexo	Hombre / mujer.
Variable de nivel socioeconómico	Escala de pago	Escala de pago en el momento de ingresar a la Universidad del Pacífico.
	Colegio de procedencia	Nombre del colegio de procedencia. Posteriormente, se categorizó el colegio en función de la escala de pensiones, para lo cual se utilizó la Guía de Referencia de la Universidad de Lima ³ .
Variables académicas	Promedio de notas	Calificación promedio del egresado en el momento de culminar sus estudios.
	Rendimiento académico	Pertenencia a la distribución de tercios académicos: primer, segundo o tercer tercio de su respectiva carrera en el momento de egresar.
Variables empresarial	Tamaño de la empresa	Sobre la base del nombre y el RUC de la empresa, se clasificaron en: microempresa, pequeña, mediana y grande.
	Origen de la empresa	Clasificación en nacional o extranjera.

3 Obtenido en: <<http://webaloe.ulima.edu.pe/portalUL/cc/servlets/ComandoSimilarPensionesPostulantes-SinValidacion>> (consultado el 10/03/2011).

Tipo de variable	Nombre de la variable	Explicación / utilidad
Variable de control	Distrito de origen	Distrito en el que vivía el egresado en el momento de realizar sus estudios universitarios.
	Distrito de residencia	Distrito de residencia actual.
	Fecha de nacimiento	Corresponde al año de nacimiento.
	Fecha de egreso	Año de egreso.
	Edad	Diferencia entre el año de realización de este estudio y la fecha de nacimiento, en años.

Fuente: Kogan, Kámiche y Lay (2011: 32-3).

Cabe anotar que resultó de gran utilidad el diálogo interdisciplinario para la operacionalización de algunas variables complejas con las que trabajamos. Por ejemplo, encontramos problemático categorizar variables como apellidos y raza. En el primer caso, debido a la falta de teoría que nos permitiera orientarnos al respecto, y en el segundo caso, curiosamente, debido a las diferentes teorías existentes. En ambas situaciones y dadas las exigencias técnicas del modelo econométrico que se utilizó, se manejó el mínimo de categorías posibles. Para los apellidos, aquellos de origen andino, extranjeros tradicionales y **el resto** (que llamamos **comunes**); y para la variable raza, optamos tan solo por dos categorías: blanco y no blanco.

Para triangular la información obtenida en el estudio cuantitativo, se aplicaron veintidós entrevistas en profundidad, la mitad de ellas a mujeres. La selección de los casos respondió a la necesidad de analizar con mayor profundidad variables no observables desde la perspectiva del modelo econométrico utilizado. Es decir, se buscó entender por qué un grupo de profesionales del universo analizado no siguió una trayectoria laboral esperable. Para ello, se examinó la base de datos construida, con el propósito de identificar aquellos casos de interés. Se entrevistó a veintidós profesionales siguiendo los criterios que señalamos a continuación:

Cuadro 3
Análisis cualitativo: casos especiales

Criterios para cada caso seleccionado	Número de entrevistas por caso	
	Mujeres	Hombres
I Primer tercio académico. Centro de trabajo reconocido. Cargo de máxima autoridad o autoridad intermedia.	3	3
II Colegio y/o distrito de nivel socioeconómico C o D. Centro de trabajo reconocido. Cargo de máxima autoridad o autoridad intermedia	3	3
III Último tercio académico. Centro de trabajo reconocido. Origen familiar tradicional (por el apellido).	3	3
IV Nivel socioeconómico A. Centro de trabajo no reconocido. Cargo de jefe o sin personal a cargo.	2	2

Fuente: Kogan, Kámiche y Lay (2011: 32-3).

Tómese en cuenta que se entrevistó a tres mujeres y tres varones que seguían la pauta de desarrollo laboral esperada y a dieciséis profesionales que no la seguían, con la finalidad de realizar comparaciones. Adicionalmente, cabe señalar que se conversó con solo cuatro personas de nivel socioeconómico A, que laboran en centros de trabajo no reconocidos, con cargos de jefe o sin personal a cargo, debido a la dificultad de encontrarlos dado su pequeño número. En todo caso, la selección de la muestra no sigue criterios estadísticos de representatividad ni aleatoriedad, sino, más bien, la selección de casos responde a los criterios de las muestras teóricas: información de calidad hasta llegar a un punto de saturación, sin pretensiones de generalización estadística.

5. La guía de entrevista

Con la construcción de la guía de entrevista se buscó indagar sobre aquellas variables independientes y dependiente que se analizaron en el modelo cuantitativo con el propósito de triangular información. La idea era ver si se hallaban coincidencias o no respecto a ambos modelos, pero, además, se buscó dar cuenta de las variables no observables (no

incluidas en el modelo econométrico). Entre aquellas en las que consideramos que no se había incidido estaban la motivación del logro y las características de la personalidad; es decir, aspectos de orden psicológico. Se trató de conseguir información sobre las variables de estudio econométrico, pero también se buscó –a partir de preguntas de carácter abierto– permitir de algún modo la aparición de categorías o temas emergentes. Antes de aplicar la siguiente guía de entrevista, se la revisó con el equipo de investigación y luego se realizó una prueba piloto, lo que nos permitió lograr algunos ajustes antes de su aplicación a la muestra seleccionada.

Guía de entrevista

1. ¿Desde hace cuánto tiempo trabaja en esta empresa? Indicar nombre, tamaño y tipo (nacional o transnacional).
2. ¿Qué puesto tiene en la actualidad?
3. ¿Puede contarnos cómo es su historia laboral? Es decir, ¿qué trabajos tuvo desde que fue practicante hasta la actualidad?
4. ¿Cree que su trayectoria laboral tuvo la rapidez que usted esperaba?
5. ¿Por qué sí o por qué no?
6. ¿Qué variables cree que han contribuido a acelerar o a retrasar su línea de carrera? (repreguntar)
7. ¿Qué características de su personalidad cree que han contribuido en su trayectoria laboral?
8. Observando la trayectoria de otros colegas en su empresa, ¿cuáles son las características de personalidad que contribuyen al ascenso?
9. ¿Cuán determinantes cree que son esas características en la trayectoria laboral?
10. Y la personalidad, ¿influye o no?

11. ¿Cree que, aparte de sus características de personalidad, otros factores, como el sexo, han contribuido en su trayectoria laboral?
12. ¿Cree que, aparte de sus características de personalidad, otros factores, como los rasgos físicos, han contribuido en su trayectoria laboral?
13. ¿Cree que, aparte de sus características de personalidad, otros factores, como el nivel socioeconómico, han contribuido en su trayectoria laboral?
14. ¿Y en la de otros colegas en su empresa?
15. Desde su experiencia, ¿cree que la personalidad es más o menos importante que el nivel socioeconómico o los rasgos físicos?
16. ¿Cuánto cree que influye la motivación de logro en los ascensos en puestos de alta dirección?
17. ¿Qué factores cree que intervienen en la asignación de puestos en las empresas cuando se trata de puestos de mando medio?
18. ¿Qué factores cree que intervienen en la asignación de puestos en las empresas cuando se trata de puestos de la alta dirección?
19. ¿Qué factores intervienen en los ascensos cuando se trata de puestos de mando medio?
20. ¿Qué factores intervienen en los ascensos cuando se trata de puestos de la alta dirección?
21. ¿Cree que los rasgos físicos influyen de alguna manera en la asignación de sueldos?
22. ¿Y el sexo?
23. ¿Y el nivel socioeconómico?
24. ¿Cuán importante cree que es el rendimiento académico (estar en el tercio) para la contratación y el ascenso profesional de los egresados de la Universidad del Pacífico?

25. ¿Cuán importante cree que es para la contratación y el ascenso de los egresados de la Universidad del Pacífico no ser limeños; es decir, haber nacido en otras regiones del país?
26. ¿Cuán importante cree que es para la contratación y el ascenso de los egresados de la Universidad del Pacífico el nivel socioeconómico?
27. Finalmente, ¿cómo evalúa su trayectoria laboral en términos del puesto que ha alcanzado?
28. ¿Hay algo que quisiera agregar?

Un asunto que merece ser comentado es que, a pesar de la reticencia comprensible de los empresarios o ejecutivos para ser entrevistados sobre asuntos personales sensibles como son, en el Perú, los aspectos raciales y socioeconómicos, el hecho de que los entrevistadores fueran estudiantes de la misma universidad que los entrevistados generó confianza y deseo de colaboración. Esto no siempre es fácil de conseguir, sobre todo con personas que disponen de poco tiempo debido a su agenda laboral.

6. El modelo econométrico

Para contrastar la hipótesis de investigación, utilizamos un modelo de probabilidad aleatoria (probit) donde la variable dependiente fue el cargo que tenía el egresado dentro de la empresa en la que laboraba en el momento de la investigación; mientras las variables explicativas fueron la raza, el sexo, el nivel socioeconómico, las calificaciones y el tamaño de empresa.

«La modelación empírica (fue) la siguiente:

$$\begin{aligned} \text{Pr}(Y = \text{cargo máximo}) &= \beta_0 + \beta_1 * \text{Raza} + \beta_2 * \text{Apellidos} + \beta_3 * \text{Sexo} + \beta_4 * \text{Nivel socioeco} + \beta_5 \\ &* \text{Calif} + \beta_6 * \text{Tamaño empresa} + \sum_{i=7}^n \beta_i * \text{Variables Control} \end{aligned}$$

donde la variable dependiente ('cargo máximo') solo puede tomar dos valores posibles: 0 y 1. Por lo general, se toma al 1 como la ocurrencia del fenómeno de estudio y a 0 de

otro modo. En este caso, la variable dependiente tomará el valor de 1 para el caso en que el egresado tenga un cargo máximo (variable que se define más adelante) y 0 si no lo tiene. Dado que esta clase de variable no tiene unidades de medida, lo que se analiza a través de las variables explicativas (por ejemplo, raza, apellidos o sexo) es si aumentan o disminuyen las probabilidades de contar con el cargo máximo.

En modelos probabilísticos, como el probit, los parámetros que resultan de la regresión solo indican la dirección en la que influyen las variables explicativas sobre la probabilidad de ocurrencia de fenómenos de estudio; es decir, sobre la probabilidad de que la variable dependiente tome el valor de 1. Un valor de un parámetro mayor de 0 (valor positivo) indicará que esa variable aumenta la probabilidad de que la variable dependiente tome el valor de 1. Un parámetro con un valor menor de 0 (valor negativo) indicará que la variable disminuye la probabilidad de que tome el valor de 1. En resumen, los valores de los parámetros no tienen interpretación directa, solo se interpreta su signo para saber en qué dirección influye sobre la probabilidad de que ocurra el fenómeno de estudio» (Kogan, Kámiche y Lay 2011: 30-1).

A continuación, presentamos la definición de las variables explicativas y el signo esperado.

Cuadro 4
Definición de variables explicativas y signo esperado

Variable	Definición	Signo esperado
Raza	Toma el valor de 1 si el individuo es de raza blanca y 0 d.o.m.	>0, se espera que los individuos de raza blanca aumenten la probabilidad de alcanzar un cargo máximo.
Edad	Es el valor en años de la edad del individuo.	>0, a mayor edad, mayor probabilidad de tener un cargo máximo.
Edad ² (edad al cuadrado)	Es el cuadrado de la edad en años del individuo.	<0, se espera que la edad aumente la probabilidad de tener un cargo máximo, pero a tasas descendentes.
Apellidos ¹	Toma el valor de 1 si el apellido del individuo es clasificado como andino y 0 d.o.m.	<0, de acuerdo con la hipótesis, si se tiene un apellido andino, se reduce la probabilidad de tener un cargo máximo.
Apellidos ³	Toma el valor de 1 si el apellido del individuo es clasificado como extranjero o tradicional y 0 d.o.m.	>0, de acuerdo con la hipótesis, si se tiene un apellido extranjero-tradicional, aumenta la probabilidad de tener un cargo máximo.

Variable	Definición	Signo esperado
Promedio de notas de la carrera	Es el promedio del alumno.	>0, a mayor promedio de notas, mayor probabilidad de acceder a un cargo máximo, como las notas son una «señal» de buen desempeño.
Tercio1 (primer tercio)	Toma el valor de 1 si el individuo perteneció al primer tercio académico y 0 d.o.m.	>0, el pertenecer al primer tercio debería aumentar la probabilidad de tener un cargo máximo, ya que el primer tercio funciona como una «señal» de potencial buen desempeño.
Tercio3 (tercer tercio)	Toma el valor de 1 si el individuo perteneció al tercer tercio académico y 0 d.o.m.	<0, el pertenecer al tercer tercio debería reducir la probabilidad de tener un cargo máximo.
Años de egreso	Es el número de años que tomó al individuo egresar de la universidad	<0, a mayor número de años de egreso, menor probabilidad de tener un alto cargo, ya que se supone que es una «señal» de un desempeño no tan bueno.
Pensión1	Toma el valor de 1 si el individuo estuvo en la categoría de colegios más baratos o del Estado (de acuerdo al <i>ranking</i> elaborado por la Universidad de Lima) y 0 d.o.m.	<0, si el individuo pagaba la menor pensión en el colegio, es que pertenecía a un estrato socioeconómico bajo y, por tanto, disminuye la probabilidad de acceder a un cargo máximo.
Pensión4	Toma el valor de 1 si el individuo estuvo en la categoría de colegios más caros (de acuerdo a un <i>ranking</i> elaborado por la Universidad de Lima) y 0 d.o.m.	>0, si el individuo pagaba la mayor pensión en el colegio, es que pertenecía a un estrato socioeconómico alto y, por tanto, aumenta la probabilidad de acceder a un cargo máximo.
Boleta1	Toma el valor de 1 si el individuo estuvo en la categoría de pago más baja durante sus estudios en la universidad y 0 d.o.m.	<0, si el individuo pagaba la menor boleta (escala de pensión) en la universidad, es que pertenecía a un estrato socioeconómico bajo y, por lo tanto, disminuye la probabilidad de acceder a un cargo máximo.
Boleta4	Toma el valor de 1 si el individuo estuvo en la categoría de pago de pensiones más alta durante sus estudios en la universidad y 0 d.o.m.	>0, si el individuo pagaba la mayor boleta (escala de pensión) en la universidad, es que pertenecía a un estrato socioeconómico alto y, por lo tanto, aumenta la probabilidad de acceder a un cargo máximo.

Variable	Definición	Signo esperado
Economía	Toma el valor de 1 si la carrera que estudió el individuo fue economía y 0 d.o.m.	Incierto. El efecto de estudiar la carrera de economía en la probabilidad de acceder a un cargo máximo es incierto.
Administración	Toma el valor de 1 si la carrera que estudió el individuo fue administración y 0 d.o.m.	Incierto. El efecto de estudiar la carrera de administración en la probabilidad de acceder a un cargo máximo es incierto.
Tamepr1	Toma el valor de 1 si el tamaño de la empresa en la cual trabaja el individuo es micro y 0 d.o.m.	>0, si el individuo trabaja en una micro empresa, aumenta la probabilidad de acceder al cargo máximo, dado que existen pocas posiciones para llegar a dicho puesto.
Tamepr4	Toma el valor de 1 si el tamaño de la empresa en la cual trabaja el individuo es grande y 0 d.o.m.	<0, si el individuo trabaja en una gran empresa, disminuye la probabilidad de acceder al cargo máximo, dado que existen muchas posiciones para llegar a dicho puesto.
Nacio_empr	Toma el valor de 1 si la nacionalidad de la empresa en la cual trabaja el individuo es extranjera y 0 d.o.m.	

Fuente: Kogan, Kámiche y Lay (2011: 40-3).

7. Análisis e interpretación

Como se puede apreciar, se trabajaron dos aproximaciones metodológicas. Por una parte, un modelo econométrico probit que ofrece identificar qué variables explicativas realmente inciden, y en qué porcentaje, en que un egresado llegue a ocupar un cargo de alta dirección. Y, de otro lado, la aproximación cualitativa, que nos permite triangular los hallazgos econométricos y **corregirlos** al introducir la posibilidad de indagar sobre variables no observables por dicho modelo, como son aquellas ligadas a la personalidad de los egresados. Asimismo, el contraste de ambas aproximaciones nos puede llevar a robustecer los hallazgos si es que encontramos coincidencias, o al planteamiento de nuevas hipótesis si encontramos discrepancias.

Para el análisis cuantitativo se realizaron estadísticas descriptivas en cuadros de doble entrada y se **corrió** el modelo probit, mientras que el análisis cualitativo implicó la trans-

cripción de las entrevistas, para luego ordenar los hallazgos en matrices. Así, se construyó un cuadro en Excel donde en la primera columna se tenían las veintiocho preguntas y en la primera fila, a los veintidós entrevistados. Dado el número de entrevistas, no consideramos utilizar programas de análisis cualitativo, ya que se pudieron trabajar más rápidamente de modo **artesanal**⁴.

En una primera instancia, se trabajó el análisis cualitativo y el cuantitativo por separado, para luego compartir con el equipo los resultados. Una primera constatación fue que la triangulación cualicuantitativa hacía más robustos los resultados encontrados, ya que coincidían sin lugar a dudas. Por ello, se decidió exponer los resultados de la investigación de modo conjunto; es decir, mostrar los hallazgos econométricos para luego ejemplificarlos o reforzarlos con los de orden cualitativo. Posteriormente, se introdujo un acápite con los resultados que aportó el análisis cualitativo respecto a las variables no observables.

De modo general, se encontró en el modelo econométrico que ser hombre, de raza blanca, de nivel socioeconómico alto y trabajar en una microempresa aumentan la probabilidad de un egresado de la Universidad del Pacífico de tener un cargo en la alta dirección de las empresas, considerando un nivel de significancia del 1%. Mientras que la variable apellido no permitía afirmar la existencia de discriminación. También se halló que el rendimiento académico en el pregrado no determinaba la posibilidad de llegar a ocupar un alto cargo en el ámbito empresarial.

Fue útil prestar atención a los testimonios de los entrevistados respecto a variables que se habían comportado de manera inesperada, como en el caso de los apellidos. Los entrevistados señalaron que los apellidos tienen alguna incidencia en afectar la línea de carrera de una persona, pero no constituyen claramente elementos decisivos o concluyentes. Es decir, tener un apellido de origen andino puede llevar a que no se considere a un candidato para un puesto en una corporación, pero ello no resulta determinante siempre.

4 Cabe señalar que se identificó a los sujetos de investigación con códigos para proteger el anonimato y confidencialidad en el uso de la base de datos a lo largo de todo el proceso de investigación. La consideración ética en el uso de la información resulta de suma importancia, no solo desde un punto de vista utilitarista; es decir, evitar problemas o demandas de los **informantes o colaboradores con la investigación**, sino como un asunto de principios, que nos llevan al respecto y valoración de quienes nos brindan no solo su tiempo sino sus saberes y/o experiencias. Incluso la posibilidad de replicar la investigación a través de nuevos métodos con la misma población de estudio, depende del trato ético que llevemos a cabo.

Es decir, se espera que la persona tenga cualidades académicas, personales y laborales que respalden su desarrollo en una línea de carrera. A diferencia de una sociedad estamental, donde la raza y los apellidos determinan directamente el prestigio y poder de la persona, nos encontraríamos en una sociedad que valora los rasgos raciales blancos y los apellidos extranjeros o de abolengo, retribuyendo esos estereotipos con ciertas prebendas, pero no de modo automático.

Finalmente, encontramos que la personalidad resultaba ser una variable importante para el desarrollo de una línea de carrera exitosa, desde la perspectiva de los varones y mujeres entrevistados y que mostraron comportamientos no esperados –como pertenecer a un nivel socioeconómico bajo, tener apellidos andinos y no ser blanco.

En síntesis, las variables no observables que se propusieron como relevantes fueron rasgos de personalidad como ser perseverantes, ambiciosos, saber tomar riesgos, tener la capacidad de relacionarse con los demás y ser honestos.

8. Presupuesto

Finalmente, muchas veces olvidamos que las investigaciones requieren diversos recursos. Compartimos a continuación las partidas que consideramos necesarias en la investigación que reseñamos.

PERÍODO
ACTIVIDADES / CONCEPTOS
A. GASTOS ADMINISTRATIVOS
Teléfono-fax
Material de oficina
Fotocopias, impresiones y/o acceso a material
Movilidad
Viáticos
B. EQUIPOS
Grabadoras
C. RECURSOS HUMANOS
Honorarios consultores
Honorarios asistente (6 meses, medio tiempo)

Asimismo, se hace siempre necesario contar con un cronograma de actividades que debe revisarse continuamente con el propósito de lograr culminar las actividades de investigación en los plazos previstos. Señalemos que los imponderables con los que usualmente nos encontramos cuando realizamos trabajo de campo o elaboramos bases de datos pueden ser bastante importantes como para trastocar el cronograma inicial de trabajo.

9. Cronograma

ACTIVIDADES	MES											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Revisión bibliográfica	X	X	X									
Trabajo con la base de datos de egresados Universidad del Pacífico	X	X										
Identificación de los sujetos de estudio seleccionados			X	X								
Análisis de la información		X	X	X	X							
Trabajo de campo cualitativo y análisis cuantitativo			X	X	X	X	X					
Redacción del informe preliminar								X	X	X		
Entrega del producto final: informe por ser publicado											X	X

10. Reflexiones finales

Como señalamos con anterioridad, las investigaciones interdisciplinarias pueden actuar como compuertas evolutivas para el planteamiento de nuevas preguntas de investigación, el desarrollo de innovadoras perspectivas de trabajo, la formulación de metodologías inéditas, etc. Es decir, se trata de un terreno movedizo en la medida en que el equipo de investigación debe permanentemente revisar sus supuestos, sus modos de trabajo y desestabilizar saberes y procedimientos aprendidos y asumidos rutinariamente en el quehacer académico, como válidos y confiables. Esta perspectiva de trabajo disruptiva del *statu quo* académico plantea dificultades y retos que hemos debatido: cómo validar un buen proyecto de investigación cuando no poseemos estándares claros sobre cómo llevar a cabo una investigación interdisciplinaria; cómo conformar equipos sólidos de trabajo con investigadores que muchas veces provienen de tradiciones teóricas y metodológicas distantes; de qué manera redactar los resultados de la investigación llevada a cabo, en qué revistas publicarla y quiénes pueden ser revisores pares.

De la experiencia que reseñamos, quisiéramos rescatar el enriquecimiento académico personal que permite el diálogo con colegas con los que ni siquiera nos encontramos a la hora del café en nuestras instituciones académicas. No olvidemos que las grandes ideas provienen del encuentro de intuiciones diversas, como lo demostraron los salones de la Ilustración.

Finalmente, cabe señalar que la experiencia de investigación que compartimos se acerca al modelo de investigación interdisciplinaria en el que dos disciplinas dialogan entre sí y con el objeto de estudio (gráfico 3), siendo estos modelos solamente referencias de las vicisitudes que comparte un equipo de investigación que sabe cómo iniciar la experiencia de investigación pero no sabe cómo en el camino esta puede ir transformándose: allí su riqueza y los retos que nos plantea.

Bibliografía

CAMPBELL, Lisa

2005 «Diversity. Overcoming Obstacles to Interdisciplinary Research». En: *Conservation Biology*, Vol. 19, N° 2, pp. 574-7.

KOGAN, Liuba; Joanna KÁMICHE Y Patricia LAY

2011 *¿El origen socioeconómico y la raza pagan? Un estudio interdisciplinario sobre la discriminación racial y socioeconómica en el ámbito empresarial limeño. El caso de los egresados de la Universidad del Pacífico*. Documento de Discusión DD/11/17. Lima: Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico. Disponible en: <http://www.up.edu.pe/ciup/SiteAssets/Lists/JER_Jerarquia/EditForm/El%20origen%20socioeconomico%20y%20la%20raza%20pagan.pdf>. Fecha de consulta: 16/01/2012

KUEFFER, Christoph; Gertrude Hirsh HADORN, Gabriele BAMMER, Lorrae VAN KERKOFF y Christian POHL

2007 «Towards a Publication Culture in Transdisciplinary Research». En: *GAIA*, N°16, pp. 22-6.

LAUDEL, Grit

2006 «Empowering Applicants. Conclave in the Tower of Babel: How Peers Review Interdisciplinary Research Proposals». En: *Research Evaluation*, Vol. 15, N° 1, pp. 57- 68.

MILLER, Thaddeus; Timothy D. BAIRD, Caitlin M. LITTLEFIELD, Gary KOFINAS, F. STUART CHAPIN III y Charles L. REDMAN

2008 «Epistemological Pluralism: Reorganizing Interdisciplinary Research». En: *Ecology and Society*, N° 13. Disponible en: <<http://www.ecologyandsociety.org/vol13/iss2/art46>>. Fecha de consulta: 16/01/2012.

NAJMANOVICH, Denise

2005 «Estética del pensamiento complejo». En: *Andamios*, pp. 19-42.

ROSALDO, Renato

2004 «Reflexiones sobre la interdisciplinariedad». En: *Revista de Antropología Social*, N° 13, pp. 197-215.

Usando experimentos económicos para identificar las preferencias por seguros agrícolas en Pisco¹

Francisco B. Galarza Arellano

1. Introducción

En casi todos los mercados financieros de América Latina, los seguros son probablemente los productos financieros menos difundidos; en particular si se trata de aquellos orientados a la agricultura. En el caso peruano, solo se tuvo un intento pasajero por implementar un seguro para la producción de algodón a finales de la década de 1990. Esta experiencia surgió por iniciativa de la compañía de seguros La Positiva, y pretendía proteger contra los efectos del Fenómeno El Niño (FEN) en Piura. Tras la presencia del FEN el primer año de la implementación del seguro (una difícil prueba de fuego), la empresa aseguradora decidió no continuar ofreciéndolo en los años siguientes.

Así como la empresa de seguros no debe guiarse solo por la ganancia de un año particular para evaluar la rentabilidad del producto, tampoco los compradores del seguro deberían tomar en cuenta únicamente este criterio. De hacerlo, estarían expresando su desconocimiento de la naturaleza misma de este instrumento de transferencia de riesgo. La lógica de comprar un seguro agrario es reducir la volatilidad de los ingresos agrícolas, haciendo menos frecuente la liquidación de activos productivos en que se incurriría si no tuvieran un seguro.

Este artículo narra el proceso de investigación seguido para identificar las preferencias por un seguro agrario de productores de algodón en el valle de Pisco, en el Departamento de Ica, en el sur peruano. El centro de la discusión girará en torno a la metodología usada, a su implementación y a sus resultados. El lector interesado en la discusión de los

¹ La metodología narrada fue usada en un capítulo de mi tesis doctoral, que se titula “Risk Preferences and Demand for Insurance in Peru: A Field Experiment” (escrito con Michael Carter), 4/2011 (documento de trabajo no publicado).

resultados del experimento de campo aquí analizado puede consultar Galarza (2010) y Galarza y Carter (2011).

Uno de los principales objetivos del estudio experimental aquí reportado fue capacitar en las ventajas y desventajas de contar con un seguro agrario, de manera que los productores algodoneros de Pisco pudieran tomar decisiones informadas respecto a su compra cuando el seguro estuviera disponible en el mercado. Esta capacitación financiera es particularmente importante, puesto que estudios para otros países describen bajas tasas de adopción de innovaciones financieras, debidas en gran medida al limitado entendimiento de estos productos por parte de los agricultores (véase Giné y Yang 2010; y Cole et al. 2009).

Dado nuestro interés en asegurar un nivel mínimo de entendimiento de este novedoso seguro agrario, aunado a nuestra aspiración de estimar las preferencias reales por este seguro, usamos un método adecuado para un público con un reducido nivel de educación formal: experimentos económicos de campo. Usando la nomenclatura propuesta por Harrison y List (2004), los procedimientos seguidos son llamados «experimentos» porque en ellos el investigador construye un entorno institucional, en el sentido señalado en North (1990), que es similar al que los individuos participantes (llamados «sujetos experimentales») enfrentan en sus decisiones productivas reales². Estos experimentos son «de campo» porque se realiza en el mismo entorno donde operan los sujetos experimentales e involucran la toma de decisiones de un bien relevante para ellos (el algodón). La premisa fundamental de este tipo de estudios, y lo que le da validez como herramienta que permite la verdadera revelación de preferencias, es que los pagos monetarios que los sujetos obtienen por las decisiones tomadas en el curso de los mismos son suficientemente poderosos para tal efecto. En ese sentido, estos métodos se distancian de herramientas como las encuestas o los grupos focales, cuya recompensa por revelar información verdadera es inexistente, o reducida en el mejor de los casos.

2. Contexto

Las personas de bajos ingresos que residen en las áreas rurales de los países menos desarrollados están expuestas a una serie de riesgos potencialmente catastróficos –tales como

² A los lectores interesados en aprender los procedimientos experimentales usados en la economía, se les sugiere consultar Davis y Holt (1993), Friedman y Sunder (1994) y Guala (2005).

fenómenos meteorológicos severos– que afectan a un conjunto de pobladores; además de una serie de eventos asociados a los individuos, como enfermedades o robos. Con el propósito de gestionar y hacer frente a esos riesgos, los pobladores rurales han utilizado una serie de estrategias *ex ante* y *ex post*³ durante un largo tiempo, aunque con resultados más modestos que los deseados, ya que la evidencia reciente sugiere que, a pesar de los sustanciales esfuerzos para reducir su vulnerabilidad a eventos con consecuencias económicas negativas, la variabilidad del consumo a nivel individual sigue siendo elevada en el mundo en desarrollo (Dercon 2005, Morduch 1995). En particular, dependiendo de la naturaleza y la magnitud de los eventos negativos, la falta de herramientas adecuadas para manejarlos puede llevar a la gente a la pobreza crónica, afectando, de esta manera, sus posibilidades de ser parte de la senda de crecimiento económico sostenido⁴.

Además de los esfuerzos individuales realizados para manejar el riesgo, desde el lado de la oferta se han diseñado e implementado innovadores productos financieros –tales como los microcréditos y los seguros basados en índices agregados⁵– con el propósito de reducir la vulnerabilidad de personas de bajos ingresos frente a eventos negativos. Por un lado, la llamada «revolución microfinanciera» ha permitido que personas pobres de los países menos desarrollados, carentes de garantías requeridas por el sistema financiero formal, sean elegibles para obtener acceso al crédito y aprovechar las oportunidades de negocio rentables. Por otro lado, el seguro basado en índices, que es invulnerable al problema de riesgo moral⁶, ha surgido con la promesa de ayudar a las familias a mantener sus activos valiosos, que de otra manera podrían perderse como resultado de choques negativos.

3 Las estrategias *ex ante* pueden incluir la diversificación de ingresos, la acumulación de ahorros, la compra de seguros y la participación en panderos, mientras las estrategias *ex post* pueden incluir el uso de préstamos informales, la liquidación de activos y la reasignación de mano de obra, entre otras.

4 En la literatura sobre la pobreza se ha documentado este caso en el que cuando los hogares están por debajo de cierto umbral –conocido como la «frontera de Micawber»–, sus perspectivas de salir de la pobreza son insignificantes (Carter y Barrett 2006).

5 Un ejemplo de estos seguros es cuando el índice agregado es el rendimiento agrícola promedio en todo un valle, en cuyo caso la indemnización del seguro se da en función de ese rendimiento y no de aquel específico de cada agricultor del valle. Más adelante se discuten las ventajas de este tipo de seguros.

6 El riesgo moral, aplicado a los seguros, es un problema que surge cuando las personas, luego de comprar un seguro, toman acciones que aumentan la probabilidad de que la empresa aseguradora les pague las indemnizaciones, y es típico de los seguros individuales. Por ejemplo, los asegurados contra el robo de vehículos pueden ser menos cuidadosos sobre dónde estacionar su auto luego de comprar el seguro (y ese comportamiento sería distinto si los individuos asumieran todo el costo del robo de su vehículo).

Además de suavizar el consumo a lo largo del tiempo, el seguro basado en índices puede reducir la probabilidad de incumplimiento del pago del crédito y, de esta manera, incentivar a una proporción de individuos autoexcluidos del mercado de créditos por el miedo a perder sus activos en caso de incumplimiento del pago, a entrar a dicho mercado⁷. Es en este contexto que el seguro basado en índices podría contribuir a ampliar los mercados de crédito, mediante la reducción de la proporción de productores racionados por riesgo.

Ahora bien, ¿en qué medida los seguros basados en índices agregados pueden ayudar a expandir los mercados de crédito en los países menos desarrollados? Esta es una pregunta empírica que no ha sido suficientemente investigada hasta la fecha, pues se requieren analizar varios componentes, tales como el marco institucional propicio para el desarrollo de estas innovaciones financieras.

2.1 Algunas experiencias de seguros agrícolas basados en índices

Con solo unos pocos programas de seguros basados en índices implementados en los países menos desarrollados, la literatura sobre la relación de los créditos y los seguros basados en índices es escasa. Dos excepciones notables son los trabajos de Cole *et al.* (2009) y Giné y Yang (2010). En ambos casos, los autores usan experimentos aleatorios controlados⁸ en sus análisis. Por un lado, Cole *et al.* (2009) estudian los obstáculos para una adopción más extendida de un seguro agrícola en la India, y encuentran que la adopción del seguro es elástica al precio y que las restricciones de liquidez afectan dicha adopción. Y, más interesante aun, se encuentra que el endoso de terceras personas (por ejemplo, autoridades locales) puede incrementar las tasas de adopción de dichos seguros. Este último resultado sugiere que los productores rurales estarían delegando la

7 Este fenómeno es denominado «racionamiento por riesgo» y ha mostrado ser empíricamente relevante en el Perú, Honduras y Nicaragua, países en donde la proporción de racionados por riesgo fluctúa entre 12% y 19% de la muestra total de prestatarios analizados en cada caso (Boucher, Carter y Guirkinger 2008).

8 A diferencia de los experimentos conducidos en un laboratorio –donde el estímulo para revelar preferencias verdaderas es el pago monetario que los sujetos experimentales reciben–, en los experimentos aleatorios controlados, la población bajo estudio es dividida aleatoriamente en dos grupos, uno donde se realiza la intervención (por ejemplo, introducción de un nuevo producto financiero), llamado «grupo de tratamiento», y otro donde no se realiza ninguna intervención, llamado «grupo de control». Al ser los miembros de ambos escogidos al azar, estos grupos deberían tener características similares (en promedio), de tal manera que cualquier diferencia entre ellos luego de la intervención podría atribuirse precisamente a la intervención.

función de evaluar el seguro a esas autoridades, de quienes se espera un mayor conocimiento y, probablemente, también una mayor capacidad de análisis de la conveniencia de este tipo de intervenciones.

Por otro lado, Giné y Yang (2010) analizan si un seguro agrícola actuarialmente justo⁹ basado en un índice de precipitaciones (que está fuertemente correlacionado con la producción agrícola) puede contribuir a aumentar la demanda por préstamos en Malawi. Cuando las precipitaciones son muy bajas, este seguro puede incluso permitir el repago completo del préstamo. En este caso, cada agricultor del grupo de control tiene la opción de obtener un préstamo agrícola que le permite comprar una semilla que genera, en promedio, una mayor producción por hectárea que las semillas usadas tradicionalmente; mientras que cada agricultor del grupo de tratamiento tiene la opción de tomar un préstamo similar al del grupo de control, pero si toma el préstamo debe comprar el seguro agrícola. De esta manera, uno esperaría que el efecto favorable del seguro indujera a los miembros del grupo de tratamiento a tener una mayor propensión a emprender una inversión riesgosa pero potencialmente rentable (escoger el préstamo para comprar la semilla de mayor rendimiento). Sin embargo, los resultados indican que 33% de los agricultores del grupo de tratamiento escogieron el préstamo y solo 18% de aquellos del grupo de control tomaron esa decisión.

Giné y Yang (2010) atribuyen este resultado al limitado efecto de protección adicional que brinda el seguro en caso de incumplimiento del pago del préstamo, puesto que los prestamistas parecen no castigar el incumplimiento en el pago en la zona bajo estudio. Dado esto, el costo del seguro sería mayor que el beneficio del mismo para aquellos agricultores que no enfrentan ninguna consecuencia negativa cuando incumplen el pago de sus préstamos. Además, según los autores, la falta de entendimiento de las características del seguro agrícola podría también explicar la menor adopción del préstamo cuando estaba atado a la compra del seguro.

El anterior resultado nos alerta acerca de la dificultad de comprensión de instrumentos financieros novedosos como potencial barrera para su adopción. Esto debiera ser particularmente cierto en el caso de hogares rurales pobres, donde el nivel de educación formal es generalmente muy reducido. De ahí el interés de este artículo en reportar los

9 Un seguro actuarialmente justo es tal que el pago esperado por concepto de indemnizaciones a lo largo del tiempo es igual al pago de las primas.

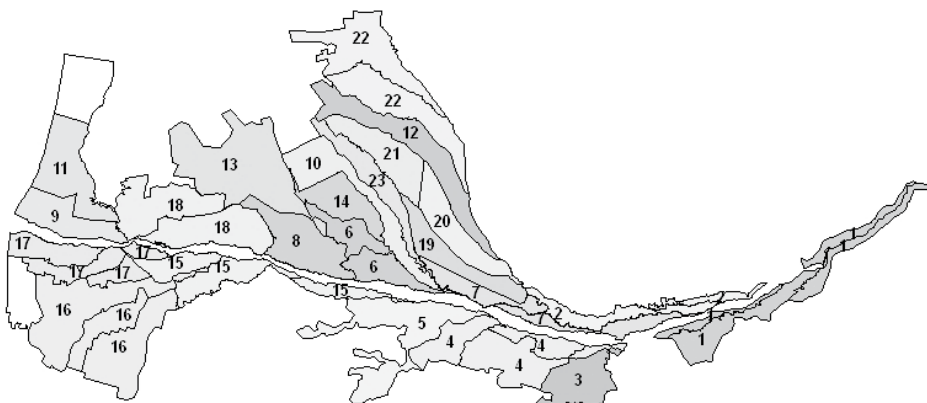
procedimientos empleados en los experimentos conducidos en el Perú rural, con el objetivo de incrementar la comprensión de contratos de naturaleza intertemporal que ofrecen retornos inciertos (que pueden ser favorables o desfavorables). La siguiente sección resume el diseño experimental usado en Pisco, el mismo que, precisamente, intenta superar esta aparente barrera para la adopción de innovaciones financieras.

3. La selección de la muestra y las características de los sujetos experimentales

3.1 Selección muestral

La investigación que reseñamos fue llevada a cabo en el año 2008. Para la selección de la muestra, usamos el padrón de intenciones de siembra de la campaña agrícola 2007-2008, que contenía información acerca de la extensión total y el área sembrada por cada agricultor, según su pertenencia a cada una de las 20 comisiones de regantes que conforman el valle. Estas 20 comisiones estaban compuestas por 40 bloques de riego.

El muestreo usado fue conglomerado bi-etápico. En la primera etapa, usando la información de los 40 bloques de riego, con los criterios de concentrar entre 600 y 1.500 hectáreas y ser geográficamente adyacentes, se dividió el valle de Pisco en 23 conglomerados, que concentraron 2.750 agricultores (gráfico 2). Luego de ello, 13 conglomerados fueron escogidos al azar (aquellos con números 2, 4, 5, 6, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 18, 19 y 22 en el gráfico), que agrupan a un total de 1.604 agricultores. En la segunda etapa, dentro de esos 13 conglomerados, los agricultores fueron emparejados en función del tamaño de sus parcelas. Una vez conformadas estas parejas, una de ellas fue seleccionada al azar, para terminar con 804 agricultores, pertenecientes a 12 comisiones de regantes.

Gráfico 1**Selección muestral: 23 conglomerados (valle de Pisco)**

Fuente: Elaboración propia.

Para reclutar a estos 804 agricultores de algodón, les enviamos invitaciones a las sesiones experimentales por medio de los sectoristas de riego de las respectivas comisiones de regantes. De ese total, asistieron 410¹⁰, lo cual implica una tasa de asistencia bastante alta para los estándares del lugar (tasas de asistencia para discutir asuntos relacionados al agua no llegan al 25%, según indicaron varios agricultores). Sin duda, el incentivo económico (pago por asistir) cumplió su objetivo en este caso. De dicha submuestra, conseguimos información completa sobre las características demográficas, datos de producción agrícola, eventos covariados e idiosincrásicos que los afectaron, y una medida del aprendizaje de los experimentos conducidos, para 350 de ellos.

10 Un potencial problema, que impediría extraer conclusiones válidas para el conjunto de los productores algodoneiros de Pisco, es el del sesgo de selección, que se presentaría si la muestra de agricultores que asistió a las sesiones es distinta de la población de agricultores algodoneiros. Al analizar las variables disponibles para comparar aquellos que asistieron con los que no lo hicieron (tamaño total de la parcela y número de hectáreas sembradas con algodón en la campaña agrícola 2007-2008), no parece existir sesgo de selección en la muestra que asistió a las sesiones experimentales.

3.2 Características de los sujetos experimentales

A la fecha del estudio, los agricultores tenían, en promedio, 55 años de edad –casi la mitad de los cuales la habían pasado administrando su propia parcela–, eran dueños de parcelas de 6 hectáreas, poseían activos por alrededor de 21.000 soles, habían apenas terminado primaria, el 63% tenía vigente algún crédito solicitado la campaña anterior (2007-2008), eran en su mayoría provenientes del sector financiero formal, y el 26% estaba conformado por mujeres. Estamos, entonces, frente a un conjunto de productores rurales de pequeña escala que se encuentra relativamente bien conectado a los mercados de crédito. El cuadro A1 (anexo 1) resume los principales indicadores estadísticos de estas variables.

4. Trabajo de campo

El trabajo de campo realizado para implementar el estudio duró seis semanas y contó con la participación de una decena de personas, incluyendo asistentes a tiempo parcial y a tiempo completo. Las sesiones de información se realizaron con el apoyo de los sectoristas de riego del Distrito de Riego de Pisco, y la selección de lugares para las sesiones fue coordinada con ellos (para buscar suficiente espacio y electricidad para proyectar nuestras filmas durante la sesión¹¹).

Las invitaciones fueron entregadas aproximadamente una semana antes de la fecha programada para las sesiones. Su reparto estuvo a cargo de los sectoristas de riego, quienes fueron remunerados por esta tarea. Ellos fueron instruidos también de recordar a los agricultores de las sesiones pocos días antes de las fechas programadas en sus encuentros casuales. En un par de casos, incluso usamos la señal de una radio local para enviar esos recordatorios.

Nuestra base de operaciones fue el centro de la ciudad de Pisco (que está ubicada en el extremo izquierdo del mapa indicado en el gráfico 1: justo al suroeste del bloque 17), desde donde viajábamos todos los días hacia los distintos lugares escogidos.

11 Como respaldo, siempre llevamos versiones gigantes impresas de nuestro material de trabajo. Solo usamos este material un par de veces, y por un corto tiempo.

5. Enseñando acerca de innovaciones financieras

Esta sección reporta los procedimientos usados para construir una base de datos única en el valle de Pisco, en donde se creó un laboratorio de economía experimental y se condujeron sesiones con productores de algodón durante seis semanas a mediados del 2008.

5.1 Objetivo de nuestro estudio

El objetivo de la investigación fue instruir a los productores de algodón de Pisco acerca de las principales propiedades de un seguro basado en un índice agregado, de manera que pudieran tomar una decisión informada cuando el seguro fuera ofrecido en el mercado.

5.2 El producto financiero analizado

El mayor rasgo atractivo de los seguros agrícolas basados en índices agregados es que las indemnizaciones no dependen de los rendimientos agrícolas individuales (medidos en quintales¹² por hectárea, por ejemplo), sino del rendimiento promedio de un conjunto suficientemente grande de agricultores; de modo tal que ninguno de ellos, individualmente, puede afectar cuándo se pagan las indemnizaciones ni cuánto suman estas. En otras palabras, se reduce la posibilidad de comportamiento oportunista de parte del agricultor, o riesgo moral, *ex ante*.

Aun cuando es conceptualmente simple (como veremos más adelante), este seguro es distinto del modelo de seguro que se espera que un poblador típico tenga en mente. En efecto, las personas con experiencia en seguros están acostumbradas a pensar en que protegen riesgos individuales y pagan indemnizaciones en función de lo que les sucede individualmente.

Para definir el contrato de seguro bajo análisis, necesitamos considerar la prima, el nivel crítico del indicador usado y las indemnizaciones. En primer lugar, la prima está fijada con un margen de ganancia cercano al 40% sobre el precio actuarialmente justo¹³; y, en segundo lugar, la indemnización depende de cuál haya sido el rendimiento promedio

12 El quintal es la unidad de medida comúnmente usada en las transacciones de algodón en Pisco, y equivale a 46 kilogramos.

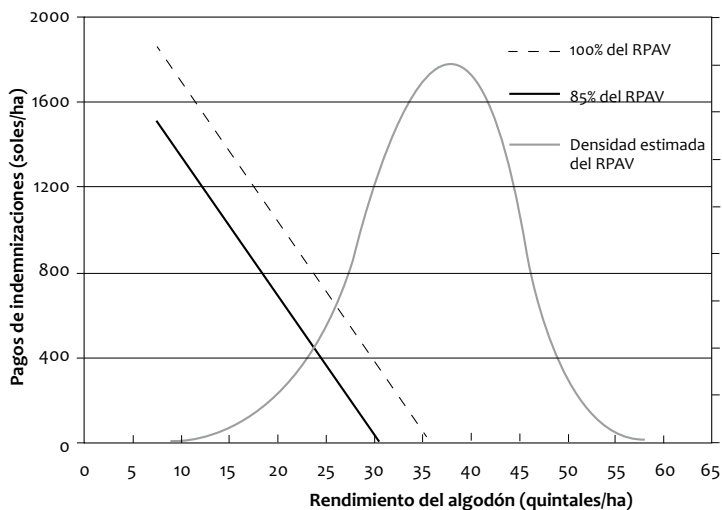
13 Una prima es actuarialmente justa cuando, en una serie larga de períodos, los ingresos de la compañía aseguradora por las indemnizaciones son equivalentes a las primas pagadas por las personas aseguradas.

del algodón en el valle (RPAV) de Pisco en una campaña agrícola determinada. Concretamente, se obtiene una indemnización solo si el RPAV está por debajo del nivel crítico establecido en 31 quintales por hectárea (qq/ha)¹⁴, en cuyo caso, el monto de la indemnización será igual a la diferencia entre el RPAV observado en una campaña agrícola y los 31 qq/ha, expresada en soles (valorados a precios de mercado del algodón). La función de indemnización para cada individuo «i» que compró el seguro, indicada debajo, está ilustrada por la línea oscura en el gráfico 2.

$$\text{Indemnización}_i = I(y_t < 31) * (31 - y_t), \quad (1)$$

donde $I(y_t < 31)$ es igual a 1 si el RPAV en la campaña «t», y_t , es menor de 31 qq/ha; y 0, si y_t es mayor de 31 qq/ha. La prima del seguro fue fijada en 150 soles por hectárea asegurada para efectos del experimento.

Gráfico 2
Funciones de densidad del algodón en Pisco y de indemnización del seguro



Fuente: elaboración propia.

14 Este nivel es equivalente al 85% del RPAV histórico de Pisco, y fue escogido luego de varias pruebas piloto en Ica y Pisco, en donde se evidenció una preferencia de este contrato sobre las alternativas de 100% del RPAV o 105% del RPAV.

De esta manera, uno de los desafíos mayores del experimento consistió en transmitir el concepto de que el seguro bajo análisis intenta evitar que los ingresos agrícolas del productor promedio del valle no caigan drásticamente como consecuencia de una reducción del rendimiento de las tierras.

5.3 Lo que se necesita enseñar acerca del seguro agrario

Como todo seguro, cuando uno lo compra no está, en general, esperando cobrarlo, porque eso significaría que el suceso no deseado para el cual se compró el seguro ha sucedido. En ese sentido, la lógica de comprar un seguro es que, cuando el evento negativo suceda, no nos cause tantas dificultades o daños. Dicho esto, las sesiones de información que formaron parte del experimento fueron diseñadas para explicar de manera simple los beneficios y el costo de comprar un seguro. En particular, el interés radicó en explicarles a los agricultores que:

1. Quienes compran el seguro deben pagar la prima en cada una de las campañas para las que desean estar protegidos, pero que ellos obtendrán indemnizaciones infrecuentemente.
2. Que este seguro paga indemnizaciones solo cuando el rendimiento promedio agregado del valle de Pisco (esto incluye a quienes compren el seguro y a quienes no lo compren) cae por debajo de cierto nivel preestablecido en el contrato (al que llamaremos $RPAV_{\text{umbral}}$, y que se ha fijado en 31 qq/ha). Esto, a su vez, implica que:
 - a) a pesar de que un agricultor que compró el seguro pudiera haber registrado un rendimiento del algodón mayor que el del $RPAV_{\text{umbral}}$, si en esa campaña el RPAV estuviera por debajo del $RPAV_{\text{umbral}}$, dicho agricultor, así como todos los que compraron el seguro en esa campaña, recibirán la indemnización.
 - b) en el sentido contrario, aun cuando un agricultor que compró el seguro pudiera haber obtenido un rendimiento del algodón **menor** que el del $RPAV_{\text{umbral}}$, si en esa campaña el RPAV está por encima del $RPAV_{\text{umbral}}$, dicho agricultor, así como todos los que compraron el seguro en esa campaña, no recibirán ninguna indemnización.

3. El monto de la indemnización es igual a la diferencia entre el RPAV observado en una campaña particular y el $RPAV_{\text{umbral}}$, hasta un monto máximo establecido en el contrato.
4. Los beneficios del seguro son intertemporales y, de acuerdo con la información obtenida del mismo valle, puede evitar la venta de activos valiosos en años muy malos, en los cuales se suele liquidar activos, en particular en el caso de tener una deuda impaga.

5.4 Preguntas e hipótesis del estudio

Una pregunta central del estudio fue examinar si existía una demanda potencial por seguros agrarios del tipo antes explicado. La hipótesis que sostuvimos es que, efectivamente, había una demanda sustancial por un seguro, dado el contexto de desprotección frente a riesgos catastróficos. Una segunda interrogante era examinar cuáles son los factores de los cuales depende la disposición a comprar este seguro. Los candidatos, en este caso, fueron el nivel de activos (se esperaba una relación positiva) y el grado de aversión al riesgo (relación positiva)¹⁵.

6. Nuestro experimento

Tal como describiremos más adelante, se decidió usar cifras cercanas a las que se darían en la realidad y con las que los agricultores se encuentran familiarizados (volumen de producción por hectárea, monto de préstamos, precios, etc.). En ese sentido, usando la terminología acuñada por Harrison y List (2004), los experimentos conducidos son experimentos de campo contextualizados (*framed field experiments*, en inglés), pues involucraron decisiones sobre un producto real (el algodón) e implicaron tareas similares a las realizadas por el grupo experimental (los productores de algodón) en la vida real, como se describe a continuación¹⁶.

15 Esta última parte escapa al alcance de este estudio, por lo que el lector interesado puede consultar Galarza y Carter (2011).

16 Una crítica posible a este procedimiento es la pérdida del control al darles este contexto (explicada porque cada individuo podría introducir su propia experiencia en sus elecciones, y esta es un factor sobre el cual el experimentador no tiene control). No obstante, en este caso, se puede argumentar que el beneficio (presentar un hecho relevante, cercano, para el participante, lo cual se espera que lo induzca a poner una mayor atención en sus decisiones) sería mayor que el costo de introducir el contexto.

6.1 Diseñando el seguro agrario

Una forma de examinar la disposición a comprar un producto financiero es preguntar directamente a los potenciales compradores si, dadas las características del producto, ellos lo comprarían si estuviera disponible en el mercado. Un procedimiento alternativo es lograr que los potenciales clientes experimenten los beneficios y costos del producto financiero sobre sus ingresos agrícolas a lo largo del tiempo, de modo que sepan cuándo los primeros son mayores que los segundos, y viceversa. Esto último es lo que hicimos para el caso del seguro para algodón en Pisco. Veamos el detalle de los procedimientos seguidos.

En primer lugar, necesitamos simular los ingresos agrícolas netos de los agricultores, donde estos ingresos pueden verse afectados por el seguro agrario; y, en segundo lugar, necesitamos que comparen el efecto de comprar el seguro sobre sus ingresos con el escenario en el cual no lo compran. Para responder a los objetivos antes planteados, usamos datos de encuestas para estimar los ingresos agrícolas de cada productor, expresados estos como la suma de dos componentes, uno explicado por el ingreso promedio del valle (y_t) –que es afectado generalmente por eventos covariados, como los climáticos– y el otro explicado por las variaciones individuales del ingreso de cada productor respecto de ese promedio (ε_{it}) –que es afectado por eventos idiosincrásicos como enfermedades del conductor de la parcela o robos del cultivo–, como se muestra en la siguiente ecuación:

$$\pi_{it} = (P \cdot y_t)(1 + \Delta\varepsilon_{it}) - (1 + r)L + P \cdot \text{Indemnización}_i - \text{Prima} \quad (2)$$

donde π_{it} es el ingreso neto por hectárea sembrada de algodón, P es el precio por quintal de algodón, L es el monto del préstamo (fijado en 2.400 soles) y r es la tasa de interés activa en soles por campaña de 7 meses, y la **Prima** es de 150 soles, si es que compran el seguro. Los datos asumidos antes son los observados en el mercado de crédito en la época en que condujimos los experimentos.

En lo que sigue, explicaremos cómo construimos la matriz de pagos de dos contratos o proyectos usados en el experimento, un contrato de crédito para capital de trabajo (proyecto 1 en el cuadro 1), y otro que incluye, además, la compra de un seguro agrario del tipo antes explicado (proyecto 3). Para esto, dividimos la distribución estadística estimada de los RPAV observados en cinco secciones¹⁷, de manera que se pudiera observar

17 La distribución del RPAV fue estimada usando una serie de tiempo de 20 años para el RPAV, obtenida del Ministerio de Agricultura. El promedio de esa distribución resultó ser 36,4 quintales por hectárea.

más claramente el efecto del seguro –que solo depende del RPAV– sobre los ingresos. Al dividir los escenarios posibles del RPAV en cinco (muy alto, alto, normal, bajo y muy bajo), pudimos mostrar mejor el efecto del seguro agrícola sobre los ingresos. De otro lado, se hizo lo propio con la distribución estadística estimada de los choques idiosincrásicos observados del algodón, a los que llamamos «suerte» en estos experimentos, con el propósito de desligarlos del RPAV y de transmitir el mensaje de que no están correlacionados entre agricultores: buena, normal y mala suerte¹⁸.

Las probabilidades de realización de cada escenario del RPAV y de la suerte individual se muestran entre corchetes en el cuadro 1, así como los RPAV que corresponden al punto medio de cada una de las cinco secciones del RPAV. Veamos el efecto del seguro en este cuadro. Dado que el seguro paga una indemnización a quien lo compra solo si el RPAV en una determinada campaña es menor de 31 quintales por hectárea, esto ocurre cuando el RPAV es «bajo» (RPAV=30 qq/ha) o «muy bajo» (RPAV=23 qq/ha), y el monto pagado como indemnización (en quintales por hectárea) corresponde a la diferencia entre el umbral de 31 qq/ha de algodón y el RPAV observado en una campaña (véase la ecuación 1). En el resto de escenarios del RPAV, quien compra el seguro pagará la prima de 150 soles por hectárea pero no recibirá ninguna indemnización, sin importar cuál fue su propio rendimiento del algodón (recordemos que el contrato de seguro está fijado sobre el RPAV y no sobre los rendimientos individuales de los agricultores). Esto último explica por qué los ingresos netos de los proyectos con préstamo (proyecto 1) y con préstamo y seguro (proyecto 3) para esos escenarios de RPAV difieren en 150 soles.

Otro resultado del cuadro 1 que merece comentario es que el proyecto 1, cuando el RPAV es «muy bajo», resulta en ingresos netos negativos para todo escenario de suerte individual (lo que implica que los ingresos no son suficientes para pagar la deuda completamente). Como se puede ver en el cuadro 1, nosotros reportamos como ingresos netos el valor de 0 para evitar que existiera alguna posibilidad de pérdida de los productores. Más adelante, indicamos las consecuencias de una situación como esta sobre los ingresos futuros. Asimismo, el cuadro muestra que los ingresos promedio son menores, pero me-

18 Estos choques (ϵ_{it}) fueron estimados con datos de panel (2002-2005) del mismo valle, usando la siguiente regresión: $y_{it} - \mu_t = \beta_i(y_t - \mu) + \epsilon_{it}$, que expresa las desviaciones de los rendimientos del agricultor «i» en la campaña «t» (y_{it}) con respecto a su promedio a lo largo de todas las campañas (μ_t), como función de las desviaciones del rendimiento promedio en el valle en la campaña «t» (y_t) con respecto a su promedio (μ). Los valores estimados de ϵ_{it} son los choques idiosincrásicos, que miden la magnitud del riesgo no asegurado por el seguro arriba indicado.

nos volátiles, si se compra el seguro, además de que en todos los escenarios del RPAV, excepto cuando el RPAV es «muy bajo», los ingresos netos del proyecto de préstamos son mayores que los ingresos del proyecto de préstamos y seguro agrario. Una gran ventaja de comprar el seguro es, sin embargo, que uno se asegura de que los ingresos siempre alcanzarán para pagar la deuda.

Por último, las cifras de ingresos netos del proyecto 2 (algodón sin préstamo ni seguro) fueron ajustadas para dar los ingresos netos esperados más bajos (735 soles por hectárea), pero también los ingresos menos volátiles (menos riesgosos: desviación estándar de 331). En particular, alguien que escoge el proyecto 1 jamás tendrá un ingreso neto por debajo de 300 soles por hectárea. Por otro lado, el proyecto 1 es el más riesgoso (desviación estándar de 859), pero también el de mayor valor esperado (1.355 soles). El proyecto 3 se ubica en una posición intermedia, tanto en términos de su riesgo (desviación estándar de 767), como de su valor esperado (1.283 soles).

Cuadro 1
Ingresos netos de los proyectos (expresados en soles por hectárea)

		Rendimiento promedio de algodón en el valle (RPAV)					
		Muy bajo (23qq) [0,10]	Bajo (30qq) [0,20]	Normal (37qq) [0,40]	Alto (43qq) [0,20]	Muy alto (48qq) [0,10]	Promedio
Proyecto 1: Producir algodón con préstamo							
Suerte	Mala [0,25]	0	250	800	1.350	2.000	840
	Normal [0,50]	0	600	1.400	2.100	2.700	1,370
	Buena [0,25]	0	900	1.900	2.800	3.400	1,840
<i>Promedio</i>		0	588	1.375	2.088	2.700	1.355
Proyecto 2: Producir algodón sin préstamo							
Suerte	Mala [0,25]	300	400	600	900	1.350	665
	Normal [0,50]	350	450	650	1.000	1.500	735
	Buena [0,25]	400	500	700	1.100	1.650	805
<i>Promedio</i>		350	450	650	1.000	1.500	735

Proyecto 3: Producir algodón con préstamo y seguro

Suerte	Mala [0,25]	150	150	650	1.200	1.850	730
	Normal [0,50]	500	500	1.250	1.950	2.550	1.295
	Buena [0,25]	850	850	1.750	2.650	3.250	1.810
Promedio	500	500	1.225	1.938	2.550	1.283	

Nota: las probabilidades de cada escenario de RPVA y suerte aparecen entre corchetes. Las cifras mostradas en paréntesis en cada columna de RPVA corresponden al punto medio de cada escenario.


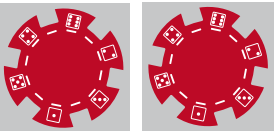
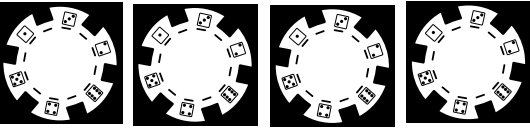
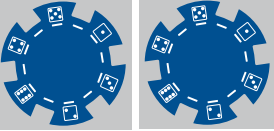

La siguiente sección explica cómo transmitimos la información contenida en el cuadro previo a los sujetos experimentales.

6.2 Procedimientos experimentales para explicar el seguro

¿Cómo recrear un contexto experimental para explicar de forma didáctica las propiedades de los contratos de crédito y de seguros antes indicados? Usamos tres mecanismos: uno para ilustrar los cinco escenarios del RPAV, otro para recrear los tres escenarios de la suerte individual, y otro para presentar la información de cada proyecto de modo que refleje los efectos de cada escenario del RPAV y suerte posibles (15 casos).

El gráfico 3 ilustra la forma como presentamos el RPAV a los productores de algodón: a través de fichas de póquer de cinco colores, donde el número de fichas representa la probabilidad de cada escenario del RPAV (10% el «muy bajo», 20% el «bajo», etc.). Estas fueron extraídas de una bolsa, en un intento por simular las probabilidades de cada escenario.

Gráfico 3
Fichas del rendimiento promedio en el valle




Color de ficha	Rendimiento promedio	Número de fichas
Negro	Muy bajo (24 QQ)	1 
Rojo	Bajo (30 QQ)	2 
Blanco	Normal (37 QQ)	4 
Azul	Alto (43 QQ)	2 
Verde	Muy alto (48 QQ)	1 

Fuente: Elaboración propia.

De forma análoga, el gráfico 4 muestra cómo presentamos las suertes individuales a los productores de algodón: a través de pelotas de ping-pong de tres colores donde, nuevamente, el número de fichas representa la probabilidad de cada escenario de suerte indicada en el cuadro 1 (25% la suerte «mala», 50% la suerte «normal» y 25% la suerte «buena»). Además, en este caso, las expresiones de las pelotas también reflejan el tipo de la suerte (triste, normal, alegre).

Gráfico 4

Pelotas de la suerte individual

Color de la pelota	Suerte individual	Número de pelotas
Morado	Mala	1 
Blanco	Normal	2 
Amarillo	Buena	1 

Fuente: elaboración propia.

Por último, la información del cuadro 1 fue presentada como se muestra en el gráfico 5, donde se muestra la hoja de trabajo del proyecto 1 usada en el experimento. Esta muestra las probabilidades de cada escenario de RPAV y suerte individual como la distancia vertical u horizontal que ocupa cada escenario (como ejemplo, el espacio ocupado por la columna del RPAV «muy bajo» es aproximadamente la mitad del espacio ocupado por la columna del RPAV «bajo»). Además, los colores incluidos nos ayudaron a recordar a los productores la relación de los datos de este gráfico con la información vista en los dos gráficos previos. Para el caso del RPAV «muy bajo», se indica en los pagos la palabra ‘deuda’ entre paréntesis para recordar a los productores que en estos casos los ingresos no alcanzaron para pagar la deuda contraída. Más adelante indicaremos las consecuencias intertemporales de incumplir el pago del préstamo.

Gráfico 5
Proyecto 1: Algodón con préstamo

Rendimiento promedio en el valle				
Muy bajo (23 QQ)	Bajo (30 QQ)	Normal (37 QQ)	Alto (43 QQ)	Muy alto (48 QQ)
Suerte	0 (Deuda)	250	800	2.000
	0 (Deuda)	600	1.400	2.700
	0 (Deuda)	600	1.400	2.700
	0 (Deuda)	900	1.900	3.400

Fuente: elaboración propia.

El gráfico 6 muestra la información correspondiente al proyecto 2: Algodón sin préstamo, mientras el gráfico 7 hace lo propio para el proyecto 3: Algodón con préstamo y seguro.

Gráfico 6
Proyecto 2: Algodón sin préstamo

Rendimiento promedio en el valle				
Muy bajo (23 QQ)	Bajo (30 QQ)	Normal (37 QQ)	Alto (43 QQ)	Muy alto (48 QQ)
Suerte	300	400	600	900
	350	450	650	1.000
	350	450	650	1.000
	400	500	700	1.100

Fuente: elaboración propia.

Gráfico 7

Proyecto 3: Algodón con préstamo y seguro

		Rendimiento promedio en el valle									
		Muy bajo (23 QQ)		Bajo (30 QQ)		Normal (37 QQ)		Alto (43 QQ)		Muy alto (48 QQ)	
Suerte		150		150		650		1.200		1.850	
		500		500		1.250		1.950		2.550	
		500		500		1.250		1.950		2.550	
		850		850		1.750		2.650		3.250	

Fuente: elaboración propia.

Veamos a continuación los procedimientos seguidos en la implementación del experimento, para examinar cuán atractivo resultó el seguro para los productores de algodón de Pisco.

6.3 Explicando experimentalmente las propiedades de los contratos de crédito y de seguro agrario

Un componente esencial que necesitamos recrear en este experimento fue la naturaleza intertemporal de los contratos financieros de créditos y seguros, y para lo cual debimos simular una serie de campañas agrícolas en las que los tres proyectos estuvieran disponibles. Además, para introducir mayor variabilidad en las realizaciones de los RPAV, construimos experimentalmente «valles» con nuestros productores asistentes a las sesiones. Para estos efectos, en cada una de las sesiones realizadas los asistentes fueron asignados al azar a asientos previamente enumerados. Dividimos a los participantes de cada sesión en un máximo de cuatro grupos (cada uno de los cuales representó un valle), con un mínimo de 3 miembros en cada uno.

Los experimentos de campo conducidos simulaban decisiones de producción y financiamiento agrícolas donde los agricultores eligieron entre los tres proyectos de producción de algodón antes indicados. Estas elecciones fueron realizadas repetidamente, y cada repetición (o ronda) representaba lo que sucedía en una campaña agrícola. De esta ma-

nera, los productores podrían apreciar mejor las consecuencias de sus elecciones en el tiempo. Al inicio de nuestro experimento, asumimos que cada productor cuenta con una hectárea para producir algodón. Este supuesto permitió calcular todas las cifras por hectárea producida, que es más fácil de explicar y entender.

La secuencia de las sesiones en cada campaña simulada fue como sigue:

- (1) Los productores de cada valle experimental escogieron sus proyectos favoritos.
- (2) Uno de los miembros de cada valle (el turno de extracción se rotaba entre ellos) extrajo una ficha de una bolsa que contenía 10 fichas de póquer (véase el gráfico 2). El color de la ficha determinó el tipo de RPVA que le tocó al valle en esa campaña.
- (3) Cada miembro de valle extrajo una pelota de *ping-pong* de una bolsa que contenía 5 pelotas (véase el gráfico 3). El color de la pelota definía la suerte de cada productor.

Como se puede notar, la combinación de proyecto elegido, fichas de color y pelota de color determina, en conjunto, el ingreso neto de cada productor (véase el cuadro 1).

Ahora bien, ¿qué sucede si alguien obtiene la combinación de [proyecto 1, RPVA «muy bajo», suerte de cualquier tipo]? Ese productor no podría pagar su préstamo vigente, y ya no tendría acceso a préstamos futuros (por ejemplo, solo podría producir con el proyecto 2). Esta medida trata de replicar la exclusión del sistema financiero formal para clientes morosos. Además, el valor de la tierra se deprecia (disminuye a la mitad). La reducción de este valor está orientada a simular la penalidad que se produciría cuando se incumple el pago de un préstamo garantizado con la tierra.

Los experimentos agrícolas fueron conducidos en dos fases. En un inicio, los agricultores tuvieron que elegir entre los dos primeros proyectos antes mencionados (proyecto 1, rentable pero riesgoso; y proyecto 2, de bajo rendimiento pero más seguro) en una serie de seis rondas que simulaban campañas agrícolas individuales. Como es usual en los experimentos, las primeras seis campañas (o rondas) fueron de pagos bajos (pues sirvieron como práctica de los procedimientos y reglas del experimento), y las siguientes seis fueron de pagos altos, para así incentivar un mayor cuidado en las elecciones.

La primera fase reproduce la situación prevaleciente en el valle en el momento de nuestro estudio. En la segunda fase, se introdujo el proyecto 3, de producción de algodón con

un préstamo asegurado, y la mecánica fue la misma: seis primeras rondas de práctica (pagos bajos), seguidas de seis rondas de pagos altos. El tipo de cambio usado para convertir los soles del experimento a soles en efectivo fue de 1/1.200 para los pagos bajos y 1/600 para los pagos altos.

Como parte del componente educativo de estos experimentos, un asistente de campo explicaba a los participantes de cada valle cómo la combinación del RPAV extraído en su valle y su propia suerte determinaban sus ingresos netos agrícolas y su valor de la tierra en cada ronda, que luego eran convertidos a soles en efectivo. Este procedimiento, además, sirvió para aumentar la confiabilidad de nuestros cálculos en el momento de pagarles sus ganancias.

Por otro lado, para asegurarnos de que los agricultores entendían la mecánica y las reglas de los experimentos, que implicaban comprender las características principales de los contratos de préstamo y seguro, se les permitió hacer preguntas durante la presentación de las instrucciones. Fuimos conscientes de los riesgos de hacer esto, pero no recibimos preguntas que pudieran inducir a los participantes a escoger de cierta manera.

Los experimentos duraron tres horas en promedio. Las ganancias en efectivo de los participantes en este experimento oscilaron entre 11 y 30 soles, con un promedio de 20 soles. Esta última cifra era equivalente a un jornal diario en el momento del estudio. En este tipo de experimentos, los incentivos monetarios son cruciales para incentivar a tomar decisiones cuidadosas.

7. Resultados

Dos son los resultados relevantes que queremos analizar: la tasa de adopción del seguro, y el grado de aprendizaje observado en el experimento. A continuación, discutimos ambos resultados en el contexto de la herramienta usada y exponemos algunas limitaciones del estudio.

En cuanto a lo primero, más de la mitad de agricultores escogió sostenidamente el proyecto de seguro en las rondas de pagos altos de la segunda fase (cuando los tres proyectos estaban disponibles). Este resultado, sin embargo, debe ser tomado con cautela en el momento de tratar de predecir tasas de adopción de innovaciones financieras, puesto

que hay factores, tales como la confianza, que desempeñan un rol importante en el momento de contratar un seguro. En ese sentido, incluso un experimento como el que implementamos puede tener limitaciones para reproducir el factor confianza que existiría en la vida real respecto de la compañía de seguros.

Uno de los mayores desafíos que el experimento presentó a los agricultores fue entender cuándo recibirían el pago de indemnizaciones si es que compraban el seguro. Muchos de ellos entraron a las sesiones creyendo que este pago dependía de sus rendimientos (producción por hectárea sembrada) individuales, y no del promedio de los rendimientos de todos los agricultores en el valle de Pisco. Incluso, luego de explicarles las características del seguro, muchos siguieron creyendo aquello, lo que se refleja en la elevada proporción de agricultores que indicó que el seguro en cuestión pagaría indemnizaciones en función de los rendimientos obtenidos por cada uno de ellos, y no del RPAV (rendimiento promedio en el valle de Pisco). Veremos en detalle los resultados de las pruebas de comprensión a continuación.

Dado nuestro interés en medir el grado de comprensión de las principales características de los contratos de préstamo y de seguros, incluimos preguntas en las encuestas que completaron los agricultores, que nos permitieron construir un indicador de comprensión usando cuatro variables: (i) **autorreporte**: la autopercepción de cuán bien entendieron las instrucciones de los experimentos; (ii) **aprendió 1**: si el agricultor entendió (recordó) que la indemnización del seguro depende solo del RPAV; (iii) **aprendió 2**: que no depende del tipo de choque idiosincrásico que le tocó; y (iv) **aprendió 3**: si el agricultor conocía las dos consecuencias de incumplir el pago del préstamo (no hay acceso a futuros préstamos y el terreno se deprecia). A cada indicador se le asignó la misma ponderación:

$$\text{Comprensión} = (\text{autorreporte} + \text{aprendió 1} + \text{aprendió 2} + \text{aprendió 3})/4 \quad (3)$$

donde la variable **autorreporte** toma valores de 1, 0,75, 0,5 o 0,25, dependiendo de si el agricultor mencionó que las instrucciones fueron «muy fáciles», «fáciles», «difíciles» o «muy difíciles» de entender. Las variables **aprendió 1** y **aprendió 2** toman el valor de 1 si la respectiva respuesta fue correcta; y 0 si no lo fue. **aprendió 3** toma el valor de 1 si las dos consecuencias de la morosidad son mencionadas correctamente, 0,5 si solo una de ellas es mencionada correctamente, y 0 si ninguna lo es. Luego de ello, normalizamos el valor de ese indicador para que tome valores entre 0 (que significaría que el agricultor no conocía nada de las reglas del experimento) y 1 (que significaría que el agricultor conocía

muy bien las reglas del experimento). El valor promedio de dicho indicador en la muestra fue 0,54, lo que indicaría un aprendizaje moderado. Excluyendo la variable **autorreporte** del indicador de **comprensión**, este indicador alcanza un promedio de 0,50 en toda la muestra.

Si bien es cierto que la asignación de ponderaciones a cada variable que conforma el indicador de comprensión arriba indicado es subjetiva, este es un primer acercamiento para capturar el grado de entendimiento que los sujetos experimentales tienen de las reglas de juego. Por otro lado, al margen de las ponderaciones usadas, debemos reconocer que este indicador es bastante elemental, y probablemente solo esté capturando el grado de atención que pusieron en el momento de darles las instrucciones (o la capacidad de memoria de corto plazo). Cabe indicar que, pese a que este indicador de comprensión está correlacionado con el nivel educativo (coeficiente de correlación de Spearman de 0,40, significativo al 1%), una medición más fina de esta variable debiera dar cuenta de la capacidad para realizar cálculos relativamente complejos, que son los que uno debiera realizar para analizar los beneficios de las distintas opciones que generan retornos riesgosos.

Por último, cabe mencionar que este tipo de estudios tiene varias limitaciones, incluyendo la imposibilidad de extraer conclusiones generalizables (aunque más que una limitación del método en sí, lo es del tipo de datos obtenidos, y se aplica a cualquier tipo de datos que no sean representativos de grandes poblaciones). Esta limitación es conocida como «validez externa». Otra tiene que ver con la implementación misma del experimento, en el sentido de que es posible que las decisiones tomadas por los agricultores no hayan considerado solamente los incentivos monetarios y la información dada para la toma de decisiones. Es difícil lidiar con esta potencial limitación en un contexto de experimentos de campo. Con todo, creemos que el uso de este tipo de herramientas podría contribuir a avanzar nuestro nivel de conocimientos de las preferencias individuales en las ciencias sociales.

Anexo

Cuadro A1
Estadísticas básicas de la muestra

Variable	N° Obs.	Mínimo	Máximo	Promedio	Desviación estándar
Edad (años)	350	19	87	54,99	13,16
Mujeres	350	0	1	0,26	0,44
Activos (decenas de miles de soles)	350	0,08	22,08	2,06	2,20
Tamaño de su terreno propio (hectáreas)	350	0	60	6,11	5,61
Experiencia conduciendo su parcela (años)	350	1	60	23,89	12,53
Productividad alta (por encima del percentil 95) ¹	350	0	1	0,23	0,42
Educación (años)	350	0	15	6,35	4,08
Comprensión del experimento ²	350	0	1	0,55	0,19
Tiene un préstamo vigente	350	0	1	0,63	0,48

¹ Medida como el número de quintales de algodón producidos por hectárea.

² De la forma en que fue construido, este índice toma el valor de 0 cuando el agricultor no supo ninguna de las características relevantes de los contratos de préstamo y seguro, y 1 cuando sí supo bien dichas características.

Bibliografía

- BOUCHER, Steve; Michael CARTER y Catherine GUIRKINGER
2008 «Risk Rationing and Wealth Effects in Credit Markets». En: *American Journal of Agricultural Economics*, 90(2), pp. 409-23.
- CARTER, Michael y Christopher BARRET
2006 «The Economics of Poverty Traps and Persistent Poverty: An Asset-Based Approach». En: *Journal of Development Studies*, 42(2), pp. 178-99.
- COLE, Shawn; Xavier GINÉ, Jeremy TOBACMAN, Petia TOPALOVA, Robert TOWNSEND y James VICKERY
2009 *Barriers to Household Risk Management: Evidence from India*. Documento de trabajo 09-116, Harvard Business School.
- DAVIS, Douglas y Charles HOLT
1993 *Experimental Economics*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- DERCON, Stefan
2005 «Risk, Insurance, and Poverty: A Review». En: DERCON, Stefan (editor). *Insurance Against Poverty*. Oxford, Nueva York: Oxford University Press.
- FRIEDMAN, Daniel y Shyam SUNDER
1994 *Experimental Methods: A Primer for Economists*. Nueva York, NY: Cambridge University Press.
- GALARZA, Francisco
2010 «Experimentos de campo en economía: preferencias por riesgo y demanda por contratos intertemporales en el Perú». En: *Apuntes*, N° 66. Lima: Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico, pp. 2-31.
- GALARZA, Francisco y Michael CARTER
2011 «Risk Preferences and Demand for Insurance in Peru: A Field Experiment». Documento de trabajo no publicado, Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico, Lima, Perú.

GINÉ, Xavier y Dean YANG

2010 «Insurance, Credit, and Technology Adoption: Field Experimental Evidence from Malawi». En: *Journal of Development Economics*, 89(1), pp. 1-11.

GUALA, Francesco

2005 *The Methodology of Experimental Economics*. Nueva York, NY: Cambridge University Press.

HARRISON, Glenn y John LIST

2004 «Field Experiments». En: *Journal of Economic Literature*, 42(4), pp. 1013-59.

MORDUCH, Jonathan

1995 «Income Smoothing and Consumption Smoothing». En: *Journal of Economic Perspectives*, 9(3), pp. 103-14.

NORTH, Douglass

1990 *Institutions, Institutional Change, and Economic Performance*. Nueva York, NY: Cambridge University Press.

Medición de percepciones y motivaciones en responsabilidad social. El caso de los directivos de las grandes empresas peruanas¹

Elsa Del Castillo Mory

1. Introducción

En los últimos años, a pesar de la reducción de los indicadores de pobreza, en nuestro país se ha hecho evidente el hecho de que el progreso económico nacional por sí mismo no es suficiente para lograr la calidad de vida que todos los ciudadanos tienen derecho a disfrutar. Hace falta también atender graves problemas sociales y ambientales que dificultan un desarrollo más inclusivo y sostenible.

Si bien la alimentación adecuada, el cuidado de la salud y la educación son derechos elementales del ser humano y bases para un desarrollo futuro, en el Perú un número amplio de personas no gozan de una ciudadanía plena, pues no tienen acceso a estos servicios e, incluso, son privados del ejercicio de otros derechos fundamentales. ¿Qué ha hecho que el progreso sea lento? Hay quienes pensamos que un factor relevante es la alta fragmentación social que se evidencia en el país, donde los principales agentes sociales han actuado de manera desarticulada en sus esfuerzos por atender estos problemas, lo que ha reducido el ritmo y la efectividad del progreso.

El concepto de responsabilidad social cobra especial relevancia en este contexto, pues, si bien no existe una definición única del término, diversos autores coinciden en indicar que, idealmente, promueve el trabajo cooperativo y proactivo de los diversos actores sociales, donde se espera que Estado, empresa privada y sociedad civil trabajen en con-

¹ El capítulo ha sido elaborado a partir de mi tesis doctoral: «El proceso de toma de decisiones del directivo a cargo de la gestión de la Responsabilidad Social Corporativa (RSC) en la gran empresa peruana». Sustentada en Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Deusto, España.

junto para hacer viable la mejora de la calidad de vida de cada uno de los ciudadanos. En particular, en el contexto de países como el Perú, donde el Estado ha mostrado poca efectividad en la solución de los problemas sociales, la responsabilidad social empresarial (RSE) resalta el papel importante de la empresa en la búsqueda del bienestar general, pues es la comunidad empresarial la que concentra poder económico y condiciones que facilitan la articulación de los diversos actores sociales para el desarrollo de iniciativas que logren escalas considerables. Por otra parte, el mercado, que es donde la empresa actúa, ha evolucionado y está conformado hoy por individuos mejor informados que demandan a las empresas comportamientos éticos autoimpuestos.

Blowfield y Frynas (2005) sostienen que la RSE debiera ser entendida como un paraguas que lleve a la empresa a asumir un comportamiento responsable con todos aquellos con los que hace negocios, y que le permita desarrollar relaciones que promuevan la generación de valor para la empresa y para la sociedad en su conjunto. En este mismo sentido, Waddock (2004) afirma que la RSE ha ido adquiriendo una dimensión integral en torno a la actuación de la empresa. Esto explica por qué, si bien en sus inicios las menciones en la literatura a la RSE básicamente estaban referidas a aspectos principistas expresados en declaraciones de valores corporativos, con el paso del tiempo estos principios y valores se han hecho tangibles en los sistemas de gestión empresarial.

Ahora bien, resulta paradójico que gran parte de la investigación académica sobre la acción social responsable de la empresa esté referida a los Estados Unidos y a ciertos países de Europa, mientras que los problemas sociales y ambientales son más graves en los países en desarrollo. Por ello el interés en estudiar estos procesos de decisión en un país como el Perú, que afronta una coyuntura particularmente favorable y donde el contexto de bonanza económica debiera venir acompañado de acciones efectivas en el campo social y ambiental para lograr avances más sólidos en las condiciones de vida locales.

Este artículo pretende compartir los hallazgos de una investigación realizada en 100 de las 200 empresas más grandes del Perú, al estudiar la forma en que los directivos conceptualizan la RSE y perciben las presiones que los distintos actores sociales ejercen sobre la empresa para promover una actuación más responsable. Esto último con miras a que se pueda continuar acumulando evidencia empírica que permita avanzar en el diseño de acciones que promuevan la conformación de un núcleo empresarial maduro en la práctica de la responsabilidad social. Por otra parte, este trabajo pretende recorrer los pasos seguidos y los retos metodológicos experimentados por la autora al abordar este tema en un contexto local donde hay aún un avance relativamente incipiente.

En efecto, en el caso peruano hay evidencia de muy pocas investigaciones sobre el tema, y las que existen revelan su carácter exploratorio, a nivel de sondeos con muestras no representativas y con la aplicación de instrumentos de recojo de información no validados estadísticamente. Esta investigación presentó retos importantes en el afán de lograr rigurosidad en el recojo y el análisis de datos que hicieran viable una aproximación cuantitativa a nivel metodológico. Todo esto en un contexto en el que, a nivel conceptual, hay abundancia de literatura internacional pero avance limitado en el logro de un cuerpo sólido y consensuado de conocimiento alrededor de la RSE, mientras que, a nivel empírico, hay poca costumbre por parte de las empresas que operan en el Perú de compartir información, así como una conceptualización bastante dispar sobre la práctica de la RSE. Si bien esto genera retos metodológicos para llevar a cabo la investigación, también evidencia que estudios de este tipo aportarán al mejor conocimiento de la realidad del país en materia de RSE.

2. El objetivo central de la investigación y el sujeto de estudio

Se abordó el estudio del fenómeno de la RSE desde el plano gerencial; por ello, el sujeto de estudio fue el directivo a cargo de la toma de decisiones en temas vinculados con estos tópicos. Siguiendo a diversos autores², el interés está centrado en los directivos de las empresas como actores relevantes en el proceso de toma de decisiones a nivel corporativo, pues ellos concentran un relativo poder que puede condicionar el nivel de atención que la empresa otorga a los temas sociales y ambientales.

Según ello, el objetivo central de la investigación reseñada fue analizar el modo en que las percepciones, las creencias y las motivaciones del directivo, sobre la RSE y sobre la relevancia percibida en las demandas de los agentes sociales, afectan a su proceso de decisión al promover acciones corporativas en temas vinculados con los ámbitos de la RSE.

Como sugieren Basu y Palazzo (2008), un mayor entendimiento de los mapas mentales de los directivos ayudará a explicar por qué ciertas empresas reaccionan de manera diferente ante similares demandas del entorno. En este sentido, será también importante

2 Wood y Jones (1995) sostienen, tras realizar un metaanálisis de las investigaciones llevadas a cabo sobre la actuación social responsable de la empresa, que los directivos son el agente social más relevante en este tema.

identificar si ciertas características del perfil del directivo y de su organización pueden afectar la forma en que se toman decisiones que condicionan el desempeño de la empresa en cuanto a sus prácticas de RSE.

3. Construcción del objeto de la investigación

3.1 Contexto y límites de la investigación

Como se mencionó anteriormente, la investigación recoge las percepciones de los directivos que tienen a su cargo la gestión de la RSE, y, en ese sentido, estas percepciones –como en la generalidad de estudios que abordan temas de valores personales– tienen un carácter subjetivo difícil de aislar. Por ello, es conveniente anotar que esta investigación no ha pretendido realizar un diagnóstico del desempeño de la empresa en cuanto a su actuación en temas de RSE, sino, más bien, dado que el interés ha sido el estudio de las percepciones y motivaciones personales del directivo sobre el tema, las conclusiones obtenidas están referidas al terreno de la lógica del proceso de decisión.

Asimismo, se debe considerar que la información recogida corresponde a la coyuntura vivida por los directivos encuestados en un momento determinado de su experiencia profesional y de la situación de la empresa y el contexto en el que operaba, por lo que su validez se limita a un período de tiempo cercano al momento puntual del desarrollo del estudio de campo, que se llevó a cabo entre los años 2007 y 2008.

Por otra parte, el tema de los valores personales del directivo se ha restringido al estudio de sus motivaciones frente a la RSE. Como en otras investigaciones centradas en valores personales, esta afronta la limitación implícita que subyace en el esfuerzo por capturar la dinámica del raciocinio y la emotividad humana, que actúan de manera sumamente compleja. Según ello, todo esfuerzo a futuro por mejorar los instrumentos de recolección de información con el propósito de matizar las diversas motivaciones del comportamiento humano resultará apreciado y enriquecedor.

En este tipo de investigaciones, otro factor relevante es el referido al contexto cultural en el que actúa el directivo, que lleva inmerso valores propios del colectivo con el que se convive y del cual se es parte. Esta investigación ha resaltado aspectos de la cultura organizacional, pero no ha sido intención de la investigadora recoger aspectos de la cultura del país en el que se realiza el estudio (el Perú).

Es destacable también la dificultad inherente al análisis de los factores que influyen en la acción empresarial. En este sentido, no es posible ser exhaustivo cuando se trata de reproducir las posibles oportunidades para la actuación social responsable de la empresa, y, por ello, el estudio realizado ha buscado incluir acciones representativas, aunque siempre limitadas, sobre la actuación empresarial. Sí es relevante indicar, sin embargo, que la construcción de un instrumento de medida con validez estadística, como el que se detalla más adelante, constituye un aporte del estudio realizado.

En cuanto a la muestra de empresas estudiadas, esta resulta representativa del universo de las 200 empresas más grandes del Perú y, en este grupo, la función de gestión de los temas de RSE se encuentra asignada a directivos de distinto nivel jerárquico en la empresa (lo que refleja la diversidad de enfoques sobre el tema en la realidad empresarial del país). Por otro lado, si bien esta muestra fue obtenida a partir de métodos probabilísticos, aun considerando los niveles de error estadístico calculados, el alcance de las conclusiones obtenidas se limita a las 200 empresas señaladas, por lo que no deben ser generalizadas a todo el empresariado nacional o a otros contextos geográficos.

3.2 Interés de la investigadora

La academia ha sido siempre un lugar privilegiado para estudiar las prácticas empresariales puesto que, al no competir con las empresas, tiene la capacidad de observar, sugerir e incluso realizar un análisis crítico de las estrategias, tácticas y acciones promovidas a nivel empresarial. Los retos para la academia dedicada al estudio de temas de gestión son, entre otros, ser generadora de nuevas ideas, ser transmisora de valores y ser una fuente de difusión y expansión del conocimiento recogido a través de la investigación teórica y aplicada. Esto constituye un aporte importante en la relación universidad-empresa.

Según ello, la investigación realizada busca tender puentes entre quienes promovemos desde la academia el comportamiento responsable de las organizaciones y los tomadores de decisiones. Estos puentes pueden tenderse si procuramos comprender las motivaciones de los directivos y entendemos en profundidad los dilemas y retos de la gestión empresarial. Asimismo, considerando la escasa evidencia empírica que existe actualmente en el caso peruano, puede resultar un aporte relevante comparar los niveles de avance en las distintas realidades empresariales en estudio, de manera que el empresariado en general capitalice las experiencias y aprendizajes previos de las organizaciones pioneras en la RSE.

En este mismo sentido, el estudio del rol que los diversos agentes sociales vienen desempeñando –desde la visión de las empresas analizadas– permitirá evidenciar la necesidad de fortalecer a grupos claves en el acompañamiento de la empresa. Se espera, además, que estudios como el realizado sirvan de fuente de información para los organismos del Estado encargados de promover el comportamiento responsable de la empresa en sus diversos ámbitos de actuación, a través de incentivos efectivos. Todo esto resulta deseable frente a la necesidad de que en los países en desarrollo se dialogue más sobre prácticas éticas, se genere conciencia sobre la relevancia del tema y se adapten a la realidad local los avances realizados por el empresariado en regiones de mayor desarrollo.

4. Aproximación metodológica y teórica: el modelo de investigación

Morales (2000) ha sugerido que la conducta de los decisores viene influida por aspectos cognitivos relacionados con sus percepciones de la realidad y por aspectos afectivos que influyen en sus motivaciones. Si asociamos esta idea a la forma en que los directivos priorizan las acciones de RSE de la empresa –objeto de estudio de esta investigación–, el modelo de investigación empírica utilizado buscó analizar la relación entre:

1. la visión personal del directivo sobre las que constituyen **las principales responsabilidades de la empresa** (aquello que lo motiva a promover que la empresa actúe de manera responsable),
2. sus percepciones sobre **la relevancia de las demandas y expectativas que los diversos agentes sociales o grupos de interés** plantean ante la presencia de dicha empresa (la forma en que percibe las presiones de los grupos de interés para que la empresa actúe de forma responsable), y
3. cómo estas variables afectan la forma en que efectivamente el directivo **prioriza el desarrollo de acciones socialmente responsables** en seis campos de la actuación empresarial: el ámbito laboral; el ámbito social; el ámbito medioambiental; el ámbito de la transparencia, los valores y el gobierno corporativo; el ámbito de la oferta de productos y servicios al mercado; y, finalmente, el ámbito de la gestión de la cadena de suministro³.

3 Más adelante se explica con mayor detalle la forma en que se determinaron los seis ámbitos de la actuación de la empresa en RSE.

Asimismo, se estudió la relación existente **entre los atributos percibidos en los agentes sociales (legitimidad, poder y urgencia)** y la **relevancia** otorgada a estos grupos por parte del directivo. Finalmente, se analizó la influencia del **perfil personal del directivo y el de la empresa** donde este trabaja en la priorización de la actuación social corporativa.

5. Objetivos específicos e hipótesis de la investigación

El primer objetivo específico de la investigación, desde un enfoque normativo, buscó evaluar el grado en que la importancia relativa del componente económico frente a los componentes no económicos de la RSE (normativos) afectaba las decisiones del directivo sobre la priorización de los distintos ámbitos de la RSE; y, en este mismo sentido, se planteó una primera hipótesis de investigación.

Según propone Carroll (1979), la RSE es identificada por las personas a través de la atención de cuatro factores motivacionales, no mutuamente excluyentes: el interés por cumplir con las responsabilidades económicas de la empresa –como su función principal al ser una unidad económica que debe producir bienes y servicios que la sociedad demande y venderlos obteniendo beneficios–, el cumplimiento de las responsabilidades legales –respetando las leyes y regulaciones bajo las cuales se ha definido su operación–, la atención de cuestiones o responsabilidades éticas de la empresa –al responder con su comportamiento a las expectativas de la sociedad que no necesariamente están codificadas en el marco regulatorio– y, finalmente, la preocupación voluntaria por asumir responsabilidades filantrópicas o discrecionales –al entender a la empresa como ciudadana corporativa que debe contribuir en la solución de los problemas sociales del contexto en el que opera, dejando al juicio y elección de los individuos su nivel de identificación con una gestión responsable (discrecional).

De acuerdo con diversos autores, algunos directivos tienen una visión utilitarista de la empresa, donde se privilegia el logro de beneficios económicos y la atención de los intereses propios y los de los accionistas, pues no se reconoce en el mismo nivel de importancia otro rol de la empresa en la sociedad o igual nivel de relevancia en los intereses de otros agentes sociales (Hay y Gray 1974; Aupperle 1984; Boal y Perry 1985; Aupperle, Carroll y Hatfield 1985; Carroll 1996; Fernández 2001). Es siguiendo esta línea de pensamiento que se planteó la primera hipótesis de investigación, que alude a la relación exis-

tente entre la importancia relativa dada a la responsabilidad económica de la empresa, en cada ámbito de la RSE, y la forma en que se priorizan las acciones de cada uno de estos espacios de actuación empresarial.

En lo que se refiere a los ámbitos de la actuación responsable de la empresa (ámbitos de la RSE) recogidos de la literatura, luego de una revisión de 17 instrumentos internacionales, se definieron seis posibles ámbitos de actuación⁴:

1. El ámbito laboral: acciones que la empresa realiza en favor del bienestar y el desarrollo profesional y personal de su equipo humano⁵, así como para la mejora de la calidad de vida de sus familias.
2. El ámbito social: acciones que la empresa desarrolla como ciudadana corporativa (miembro de la sociedad) para contribuir con el bienestar y la mejora de la calidad de vida de las comunidades en las que opera y de la sociedad en su conjunto.
3. El ámbito medioambiental: acciones que la empresa desarrolla en el ámbito de la gestión ambiental, para minimizar el posible impacto de sus operaciones, desarrollar una conciencia ecológica y preservar el ambiente y los recursos naturales.
4. El ámbito de la transparencia, los valores y el gobierno corporativo: se incluyen aquellas acciones referidas a la forma en que la empresa integra un conjunto de principios éticos y de buen gobierno en la toma de decisiones, en la definición

4 Los estándares y sistemas orientados a la divulgación de información y rendición de cuentas que fueron revisados son: la Global Reporting Initiative, el AA1000, el Balance Social de la Organización Internacional del Trabajo y la Confederación de Instituciones y Empresas del Perú, el Manual de Balance Social de Deres de Uruguay. Los estándares y guías de carácter general revisados fueron: el Social Venture Network, los Indicadores del Instituto Ethos de Brasil, los Indicadores Iarse de Argentina, los Indicadores de Acción Empresarial de Chile, Indicarse de Guatemala, el Manual de Autoevaluación de Deres de Uruguay y los Indicadores Perú 2021 del Perú. Los instrumentos de carácter específico analizados fueron: las series ISO 9000 y 14000, la SA8000 y las OHSAS 1800. Finalmente, los índices para la inversión responsable revisados fueron: el Dow Jones Sustainability Index, el Domini 400 Index, el FTSE4Good Index y el Ethibel Index. Debido a que la investigación propuesta sería desarrollada en el Perú, es posible constatar que entre los principales instrumentos analizados se han incluido aquellos desarrollados para el contexto latinoamericano.

5 La referencia al equipo humano de la empresa incluye a todas las formas de contratación de mano de obra para el desarrollo de la actividad empresarial.

de sus objetivos estratégicos y en la dirección de la compañía, considerando los derechos y las responsabilidades con los diversos grupos de interés con los que interactúa.

5. El ámbito de la oferta de productos y servicios al mercado: aquellas acciones que la empresa desarrolla en el diseño, la comunicación y la oferta de sus productos y servicios, así como en la gestión de sus relaciones con los clientes y/o consumidores.
6. El ámbito de la gestión de la cadena de suministro: se incluyen aquellas acciones que la empresa desarrolla en la gestión de sus relaciones con sus socios comerciales, entre ellos: proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos que actúan en el sector.

Desde el enfoque instrumental en la toma de decisiones, el segundo objetivo específico buscó evaluar si la relevancia otorgada por el directivo a las demandas de los agentes sociales afectaba sus decisiones sobre la priorización de los ámbitos de la RSE; y, en este mismo sentido, se planteó una segunda hipótesis de investigación.

La teoría organizacional propone que las percepciones del directivo sobre la influencia de los agentes sociales pueden afectar el modo en que se priorizan posibles acciones en el ámbito corporativo (Mitchell, Agle y Wood 1997; Mitchell y Agle 1997; Agle, Mitchell y Sonnenfeld 1999; Fernández 2001; Neville, Bell y Whitwell 2004). Wood (1991) sugiere la necesidad de estudiar cómo los directivos interpretan y atienden las expectativas de los agentes sociales al tomar decisiones sobre la actuación social responsable de la empresa.

Será, por lo tanto, esencial identificar a estos grupos con los que la empresa interactúa para poder comprender la forma en que el directivo procesa las presiones ejercidas por agentes externos, cuando busca priorizar la actuación social responsable de la empresa. En este sentido, la literatura referida a la gestión de los agentes sociales o grupos de interés ha permitido identificar a diversos grupos principales con los que la empresa interactúa⁶.

6 Para fines de este estudio, se han identificado nueve grupos: los accionistas, los trabajadores, el equi-

La segunda hipótesis planteada, que recoge los aportes del marco teórico descrito, parte del supuesto de que, en la medida en que el directivo identifique que los diversos grupos de interés deban ser escuchados y atendidos, pondrá mayor atención a sus demandas o exigencias, lo que se traducirá en la priorización de acciones en los distintos ámbitos de la RSE. Ahora bien, debido a que el comportamiento y la relevancia de los grupos de interés son diversos de acuerdo al tema o ámbito de la RSE abordado, se plantea la comprobación de esta hipótesis para cada ámbito específico de la acción responsable de la empresa.

El tercer objetivo específico buscó evaluar si los atributos de los agentes sociales, percibidos por el directivo, influían en la relevancia que este otorgaba a la gestión de las demandas de cada uno de ellos en los distintos ámbitos de la RSE, objetivo asociado a una tercera hipótesis.

Como sugieren Mitchell *et al.* (1997), el directivo percibirá un conjunto de atributos en los diversos grupos con los que interactúa, que lo llevarán a otorgar mayor o menor relevancia a sus demandas.

En términos conceptuales, de acuerdo con Mitchell *et al.* (1997), los tres atributos centrales de los grupos de interés son: la legitimidad que se reconoce a sus demandas por considerarlas adecuadas, el poder que ejercen estos grupos al influir en la toma de decisiones de la empresa y, finalmente, la urgencia de estos grupos por una atención en el corto plazo de dichas demandas o expectativas sobre el comportamiento de la empresa. La variable referida a la relevancia de las demandas de los grupos de interés se originará a partir de las percepciones del directivo sobre la combinación de diversos atributos percibidos en dichos grupos. Siguiendo a Agle *et al.* (1999), Fernández (2001) y Neville *et al.* (2004), resulta pertinente analizar también el efecto acumulativo ejercido por estos tres atributos de los grupos de interés, sobre la relevancia que el directivo otorga a sus expectativas o demandas. Es a esta última idea que responde la tercera hipótesis de investigación, que postula que la acumulación de atributos percibidos en los grupos de interés guarda relación positiva con el nivel de relevancia atribuido a sus demandas y expectativas.

po directivo, los socios comerciales –donde se incluye a los proveedores, intermediarios y agentes comerciales–, los clientes, el Estado y los organismos reguladores, la comunidad –que agrupa a los pobladores y a la sociedad en su conjunto–, las organizaciones de la sociedad civil –defensoras de los derechos sociales y ambientales de la sociedad– y, finalmente, las asociaciones que agrupan a las empresas de un sector específico de actividad.

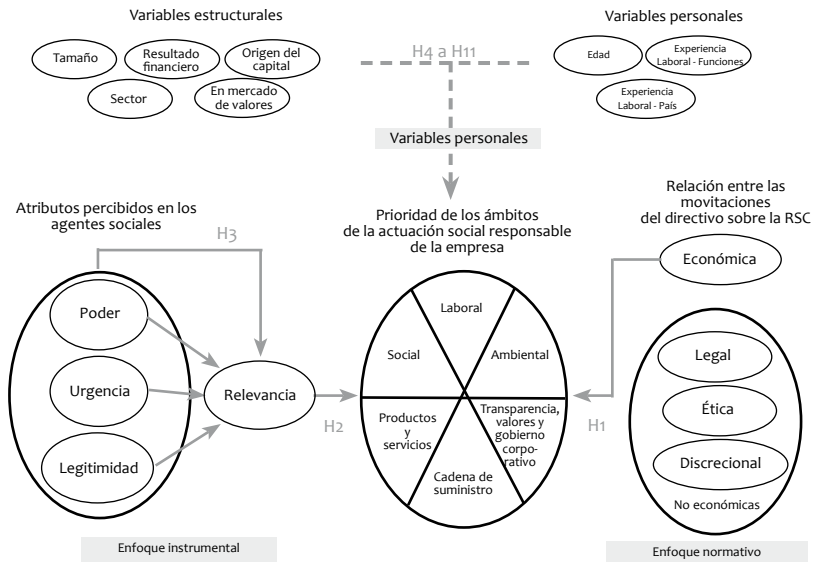
Un cuarto objetivo de la investigación se orientó a analizar el efecto en el proceso de priorización de acciones de RSE de variables referidas a las características de la empresa, donde se plantearon hipótesis (hipótesis 4 a 8) referidas a: tamaño de la empresa, salud financiera, presencia de capitales extranjeros en la estructura de propiedad, presencia en el mercado de valores, y sector de actividad.

Finalmente, el quinto y último objetivo específico estuvo orientado a evaluar el efecto ejercido por ciertas variables referidas a aspectos personales del directivo, en la prioridad general que este otorgaba a la acción responsable de la empresa. Y, en ese sentido, se plantearon tres hipótesis (hipótesis 9 a 11), orientadas a analizar la edad del directivo y el tipo de experiencia profesional acumulada en cuanto a exposición de la función frente a los grupos de interés y a la experiencia en el trabajo en compañías con matrices en países desarrollados.

De acuerdo con Gardner (1998), los individuos desarrollan un sentido de responsabilidad diferente según los diversos grupos en los cuales interactúan. Diversos académicos, tales como Hambrick y Mason (1984), Hitt y Tyler (1991), Wally y Baum (1994) y Key (1997), han reportado estudios que consideran la importancia de factores estructurales y factores personales que afectan los procesos de toma de decisiones. Las variables estructurales y personales incluidas en las hipótesis han sido recogidas a partir de la revisión de un grupo significativo de estudios previos. En este sentido, las hipótesis planteadas analizan el efecto de las variables de control mencionadas sobre la priorización general que realiza el directivo sobre la actuación social responsable de la empresa.

A continuación, se presenta de manera gráfica el modelo utilizado:

Gráfico 1
El modelo de la investigación



Fuente: elaboración propia.

6. Población, muestra y trabajo de campo

Ante la imposibilidad del investigador de llevar a cabo un estudio de toda la población de interés, principalmente por la limitación de recursos y tiempo, una alternativa óptima es la selección de un subconjunto de observaciones al que se denomina una «muestra». Ahora bien, para que este subconjunto estudiado sea representativo de la población, será necesario que cumpla con algunas características. Esto nos permitirá luego poder generalizar los resultados a la población total.

Decidida la utilización de una muestra representativa de la población, corresponde definir su tamaño. Este permitirá estimar el nivel de confianza con el que es posible generalizar los resultados obtenidos y el porcentaje de error admisible para aceptar una hipótesis falsa o para rechazar una hipótesis verdadera.

Con estas consideraciones, esta investigación se centró en 100 de las 200 empresas más grandes del Perú, en términos de niveles de ingresos generados por facturación al año 2005 (en ese momento, la base de datos disponible más actualizada estaba referida a ese año). Se eligió trabajar con las empresas de mayor tamaño en el país, debido a que los sondeos previos publicados localmente mostraban aún un incipiente desarrollo de la RSE en el empresariado peruano, concentrado principalmente en las empresas de mayor dimensión.

Esta población de empresas fue identificada utilizando la base de datos de *The Peru Top 10,000 Companies* (Perú Top Publications 2006), referente bibliográfico de uso difundido para la identificación y el análisis de empresas en el país. Se edita anualmente y, al 2006, había publicado su décimo octava edición a nivel nacional. Las 10.000 empresas incluidas en este anuario representaron el 98,33% del PBI nacional del año 2005.

Un primer proceso en la identificación de las 200 empresas estuvo relacionado con la depuración del listado, pues, al existir varias empresas pertenecientes a grupos empresariales con políticas corporativas de RSE centralizadas, era necesario considerarlas como una única unidad muestral. En este sentido, se llevó a cabo un proceso previo de depuración del listado original para asegurar una sola posibilidad de selección como parte de la muestra y, en consecuencia, un solo proceso de recolección de información en estos casos. Por otra parte, el foco del estudio estaba centrado en las empresas de capitales privados, por lo que fue necesario retirar del listado a algunas de ellas de propiedad del Estado.

Para seleccionar a los directivos entrevistados, se utilizó un muestreo aleatorio sin reposición, considerando como estratos relevantes para el estudio a dos tipos de sectores de actividad empresarial: un primer grupo conformado por las empresas de los sectores extractivo, industrial y de construcción, que, en el Perú, tienen un impacto significativo en el medio ambiente y en las comunidades donde llevan a cabo sus programas de RSE –lo que las convierte en un grupo de empresas con alta exposición frente a los agentes sociales y sus expectativas–; y un segundo grupo de organizaciones pertenecientes a los sectores comercial y de servicios, con menor exposición pública y con un relativo menor impacto directo en las comunidades y el medio ambiente. En el caso de una muestra de 100 observaciones, para un Alpha de 0,05, la potencia de la muestra para encontrar un efecto moderado resultó ser de 94%; es decir, adecuada. Esta muestra de empresas constituyó un 6,93% de error en el muestreo aleatorio simple sin reposición.

Como siguiente paso, se extrajeron 48 nombres de empresas del primer estrato y 52 nombres de empresas del segundo estrato, conformando de esta manera la muestra de 100 empresas que representaron el 50% de la población de compañías en estudio. En el cuadro 1 se presenta la distribución de empresas de la muestra aplicando los criterios recién descritos. Asimismo, únicamente a modo referencial, se incluye el detalle de la conformación sectorial resultante del muestreo aleatorio.

Cuadro 1
Distribución de la población en estudio y su representación en la muestra de empresas por encuestar

Sector de Actividad	Población: 200 empresas privadas más grandes del Perú		Muestra de empresas encuestadas (50% de la población)
Sectores extractivo, industrial y construcción	96	48%	48
Sectores comercial y de servicios	104	52%	52
TOTAL	200	100%	100

Sector de Actividad	Población: 200 empresas privadas más grandes del Perú		Conformación resultante de las empresas de la muestra	
Extractiva	41	21%	24	24%
Industrial	53	27%	23	23%
Comercial	62	31%	25	25%
Servicios	42	21%	27	27%
Construcción	2	1%	1	1%
Total	2	100%	100	100%

Fuente: elaboración propia, con base en la información extraída de Perú Top Publications (2006).

El proceso seguido para establecer comunicación con las empresas seleccionadas se basó en el contacto, primero telefónico y luego escrito –vía e-mail o facsímil–, con miem-

bros de la alta dirección de la totalidad de organizaciones. Así, se les informó sobre el objetivo de la investigación y se les solicitó dar su conformidad para proceder a entrevistar al directivo responsable de la gestión de la RSE.

Debido a la necesidad de realizar las encuestas específicamente a los directivos de estas empresas seleccionadas de manera aleatoria, el proceso de concertación de entrevistas fue largo y exigió por parte de la investigadora de un seguimiento cercano a cada una de las organizaciones, hasta concretar la reunión con el directivo indicado para proceder a aplicarle la encuesta de manera personal. Por ello, este proceso en particular se realizó en un período de un año, entre el 2007 y el 2008. En la medida en que las empresas confirmaban su participación, se concertó una entrevista con el informante de cada unidad muestral, designado por la gerencia general respectiva.

En cada una de las organizaciones en las que se aplicó la encuesta, la investigadora entrevistó personalmente a la persona que la alta dirección indicó como «a cargo de la gestión de las acciones de RSE ante su despacho». En aquellos casos en los que estas funciones estaban distribuidas entre varias personas de una misma firma –de acuerdo con sus áreas de especialidad y por ámbitos de la RSE–, se sugirió poder entrevistar a aquel directivo de mayor rango jerárquico, responsable de dar cuenta a la alta dirección sobre el desempeño conjunto del grupo en temas de RSE. Finalmente, en aquellos casos en los que no se identificaba a una persona específica, formal o informalmente a cargo de esta función, se entrevistó al gerente general de la firma, por tratarse del máximo responsable de la dirección ejecutiva de la empresa.

7. El punto de partida metodológico

La investigación propuesta tuvo, en primer término, el carácter de exploratoria. Como ya se mencionó, en el Perú existen estudios muy limitados sobre las prácticas de las empresas en la gestión socialmente responsable y, concretamente, no se conocen estudios con rigor académico sobre los procesos de toma de decisiones de los directivos para la definición del marco de actuación social responsable de la empresa.

En segundo término, esta investigación tuvo además un carácter descriptivo, al pretender estudiar, para el momento específico en el que se recogió la información, los comportamientos concretos de los directivos en su proceso de toma de decisiones sobre los ámbitos de la RSE, tal y como se producían en el ambiente empresarial. Lo dicho

clasificaba esta investigación como «no experimental y transversal o transeccional». Lo primero debido a que estaba referida al contexto natural de las personas en su ambiente de trabajo, y lo segundo, es decir su carácter transversal o transeccional, referido a que la recolección de la información se llevaría a cabo en un solo momento al aplicarse la encuesta, y no mediante la recolección de información en diversos momentos o situaciones en el tiempo (Hernández *et al.* 2003, en Madero 2006).

De acuerdo con la clasificación de Méndez Álvarez (1995), el método de investigación utilizado combinó los enfoques inductivo y deductivo. El carácter inductivo del método empleado se desprendía de la necesidad de evaluar la existencia de algunos patrones comunes en los procesos de decisión de los directivos de las empresas estudiadas, en cuanto a lo que debía esperarse de la actuación social responsable de la organización para la que trabajaban. A partir del análisis del comportamiento de cada individuo, en el proceso de decisión se buscaba confirmar si los resultados obtenidos podían generalizarse al conjunto de directivos responsables de la gestión de las acciones de RSE en la gran empresa peruana.

El carácter deductivo de esta investigación vino dado por la utilización y combinación de modelos existentes, aplicados a las realidades concretas en estudio. Estos modelos fueron empleados tanto para la identificación de la motivación de los directivos sobre la RSE, como para conocer su percepción sobre la relevancia y los atributos de los agentes sociales vinculados con la empresa.

Una vez realizada una revisión inicial de la literatura existente sobre los temas relevantes en RSE, se procedió a la definición de un plan de investigación. Siguiendo a Aiman-Smith y Markham (2004, en Madero 2006) los pasos definidos, y posteriormente ejecutados, fueron los siguientes:

- 1 Definición del objeto y del sujeto de estudio.
- 2 Redacción del instrumento de recolección de información o cuestionario.
- 3 Consulta a expertos sobre la idoneidad del cuestionario.
- 4 Desarrollo de una prueba piloto y análisis de sus resultados.
- 5 Identificación de la muestra.
- 6 Análisis e interpretación de los resultados.

Para llevar a cabo el análisis de la información recogida mediante el trabajo de campo, se planificó la utilización de las siguientes técnicas estadísticas, con la finalidad de lograr «el

conocimiento y la descripción de los datos, el examen de su bondad y el contraste de las hipótesis planteadas» (Sekaran 2000, en Fernández 2001: 192).

- Aplicación del análisis factorial: se planteó la utilización de esta técnica para poder confirmar la validez estadística de la escala de medida creada para la priorización de las acciones empresariales responsables, por parte del directivo. La fiabilidad del instrumento de medida, en sus diversos componentes, fue analizada además mediante el Alpha de Cronbach⁷.
- Aplicación de técnicas descriptivas: con la finalidad de realizar un análisis descriptivo del perfil de los encuestados y de las empresas a las que pertenecían, se planteó la utilización de tablas de contingencia de doble entrada y de tablas de frecuencias de datos. Por otra parte, dado el carácter exploratorio de la investigación, se definió el desarrollo de un análisis de *clusters* o conglomerados para poder identificar los perfiles de los principales grupos que conformaban la muestra analizada, en su percepción sobre las variables centrales del modelo de investigación⁸.

Las técnicas descriptivas propuestas para el análisis de las respuestas obtenidas por cada variable contemplaron el análisis univariante de las medidas de tendencia central y de dispersión, así como la distribución de casos por ítem y escala de puntuación. De este modo, se hizo posible estudiar la respuesta de los encuestados en cada uno de los tres grupos de variables planteados (motivaciones hacia la RSE, atributos y relevancia de los agentes sociales percibidos, y priorización de los ámbitos de actuación social responsable de la empresa).

7 Una vez elaborada una escala de medida que, en principio, haya sido conformada por variables que conceptualmente reflejan un determinado constructo, es necesario confirmar su fiabilidad, es decir, «el grado de consistencia entre las múltiples medidas de una variable» (Hair, Tatham, Anderson y Black 1999: 105). Estos autores sugieren que para realizar este proceso se utilice el análisis factorial, exploratorio o confirmatorio, de modo que se realice una valoración empírica de la dimensionalidad del conjunto de ítems. Bajo la lógica descrita, en una escala aditiva de medida los ítems incluidos debieran presentar cargas elevadas en un determinado factor. Asimismo, si se propone una escala con múltiples dimensiones, cada una de ellas debiera reflejar un factor aislado. De acuerdo con Gibaja (1999: 291), «el Alpha de Cronbach es la medida de consistencia interna de las escalas de medición más ampliamente aceptada [...] se calcula como la razón entre la suma de las covarianzas de los ítems y la varianza de su suma. Determina la existencia de un núcleo común entre los ítems que componen la escala».

8 Fernández (2001) y Hair *et al.* (1999) mencionan que el análisis de *clusters* o conglomerados busca la agrupación de objetos parecidos entre sí, utilizando algún criterio predeterminado. En este sentido, se tratará de buscar grupos que muestren homogeneidad a nivel interno y, en consecuencia, heterogeneidad entre los mismos. Este tipo de análisis resulta útil cuando se quieren estudiar tanto casos como variables.

- **Análisis de correlación:** debido a que gran parte de las hipótesis propuestas correspondían a afirmaciones sobre la existencia de relación entre pares de variables, se planteó la utilización de pruebas de correlaciones bivariadas. Esta técnica permitió observar las relaciones presentes entre las variables métricas (para nuestro caso específico, motivaciones de los directivos, atributos y relevancia de los agentes sociales, prioridad de los ámbitos de la actuación social responsable de la empresa y algunas variables de control). Bajo el supuesto de existencia de una distribución normal en las variables analizadas, se planteó la utilización del coeficiente de correlación de Pearson, que, como refiere Fernández (2001: 201) «constituye una medida de asociación lineal entre variables». Como afirma este autor, «en el caso de tratarse de categorías ordenadas o con falta de normalidad, se aconseja recurrir al coeficiente de correlación de Spearman». Por ello, en estos casos se optó por emplear la prueba Rho de Spearman y otra prueba no paramétrica conocida como el Tau_b de Kendall, disponible en el programa estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences).
- **Análisis de regresión:** siguiendo a Fernández (2001), se consideró el uso de la técnica de regresión lineal múltiple para comprobar la influencia positiva de los atributos de los agentes sociales percibidos por el directivo en la relevancia que este otorgaba a sus demandas o expectativas. Para ello, se calculó el coeficiente de determinación (R cuadrado), así como también se definió el modelo de regresión, poniendo a prueba los datos para verificar la bondad de dicho modelo.
- **Análisis de diferencia de medias:** esta técnica resultó útil para analizar el comportamiento de aquellas variables de control o moderadoras de naturaleza nominal, y su efecto en la variable dependiente (en la priorización de la actuación social responsable). En estos casos, para comprobar las hipótesis basadas en alguna variable de tipo nominal, se optó por la aplicación del análisis de diferencias de medias en las observaciones de los subgrupos de encuestados definidos en las hipótesis de trabajo. Como paso previo a lo mencionado, para comprobar la igualdad de varianzas en el conjunto de datos observados, se propuso la utilización del estadístico de Levene⁹.

9 La prueba estadística de Levene compara la varianza de una variable métrica a lo largo de los niveles de las variables no métricas. Hair *et al.* (1999) recomiendan el uso de este estadístico porque es el menos afectado por desviaciones de la normalidad de los datos.

- Otros análisis adicionales: dado que este trabajo tuvo también un objetivo exploratorio, se propuso la realización de análisis complementarios de correlaciones para comprobar la existencia de relaciones adicionales entre variables específicas de cada ámbito de la acción responsable.

8. Las herramientas e instrumentos

Con la finalidad de llevar a cabo la recolección de información primaria, se realizó un trabajo previo para operacionalizar las variables en estudio y sistematizar el proceso de captura de información. Este trabajo resultó de suma utilidad, pues permitió seguir claramente la lógica del modelo de investigación y su relación con el instrumento de medida. Según ello, el instrumento quedó definido de la siguiente forma:

Sección introductoria: este cuestionario fue dividido en cinco partes. En una primera parte, de carácter introductorio, se incide en el hecho de que se trata de un estudio sobre el proceso mental que conduce al entrevistado a la toma de decisiones sobre temas de RSE y, en ese sentido, sobre el énfasis en conocer sus percepciones y motivaciones, más que el desempeño real de la empresa en la que trabajaba. Asimismo, en esta primera página se incluye un recuadro con las principales definiciones que buscaban orientar a la persona que contestaría a las preguntas. De este modo, se pretendió lograr que no hubiera dudas sobre lo que se entendía por cada uno de los términos enunciados.

Cuerpo del cuestionario: las respuestas al conjunto de preguntas del cuestionario fueron utilizadas para analizar las hipótesis de trabajo formuladas en el modelo de investigación empírica. Para facilitar este proceso, se trabajó una tabla que permitió relacionar los objetivos de investigación con las hipótesis de trabajo correspondientes y, a continuación, con las preguntas de investigación que subyacían en cada hipótesis planteada, así como la referencia a las secciones y textos del instrumento (el cuestionario). Cada uno de estos enunciados constituyó una columna del cuadro.

Con base en ello, se preparó el cuestionario ad hoc que se muestra en el anexo 1, el cual recoge, en cada una de sus secciones, las estrategias particulares de presentación de la información que se estimó necesario utilizar, en un esfuerzo por reducir los errores de medida en este proceso. Truxillo *et al.* (2004, en Madero 2006) recomiendan cuidar aspectos referidos al vocabulario, la puntuación, la estructura de las afirmaciones y el flujo y la secuencia de las partes del instrumento cuando se tratan aspectos vinculados con las

personas en la organización. Algunas consideraciones incluidas, listadas a continuación, provinieron de la consulta a expertos sobre la validez del instrumento, de forma previa a su aplicación (se consultó a nueve expertos en el tema a nivel de Iberoamérica):

- Un orden de preguntas que facilitara la comprensión inicial de los ámbitos de la actuación social responsable.
- Instrucciones claras para la adecuada calificación de cada parte del cuestionario, considerando el uso de diversos sistemas de puntuación a lo largo del instrumento.
- Referencia a lo largo del cuestionario de los conceptos claves sobre los que se preguntaba.
- Una diagramación que facilitara la visualización de las diversas secciones del cuestionario.
- Presencia constante de la investigadora para poder absolver cualquier duda que se manifieste.

En el cuadro 2, presentado a continuación, se detallan las estrategias utilizadas y el sistema de calificación elegido en cada sección.

Cuadro 2

Estrategias de presentación y calificación del cuestionario

Sección I: Prioridad de los ámbitos de actuación social

- Se presentan diversas acciones relacionadas con la actuación socialmente responsable de la empresa en cada ámbito de la RSE.
- La intención de poner este conjunto de enunciados en la primera sección es ayudar al encuestado a familiarizarse con los ámbitos de la RSE, a través de acciones concretas extraídas de los principales instrumentos internacionales para medir y evaluar la actuación de la empresa.
- Se pide al encuestado que priorice el nivel de atención que daría a cada acción propuesta, utilizando su juicio personal. Se solicita calificar cada acción mediante una escala de Likert de 5 puntos que busca discriminar el nivel de prioridad otorgado¹⁰. El promedio simple del puntaje obtenido en todas las acciones de un mismo ámbito de la RSE reflejará la prioridad otorgada por el directivo a dicho ámbito. El nivel de prioridad general otorgado por el directivo a la actuación social responsable de la empresa se obtendrá del cálculo del promedio general de puntajes asignados al conjunto de acciones propuestas en los seis ámbitos de acción definidos.

Sección II: Motivaciones de los encuestados frente a la RSE

- Orientada a recoger las percepciones del entrevistado sobre la importancia relativa de las responsabilidades de la empresa ante la sociedad.
 - Dado que se trata de un ejercicio de valoración personal, se utiliza una escala de distribución forzada de un número máximo de diez puntos, entre los cuatro tipos de responsabilidad de la empresa: responsabilidad económica, legal, ética y discrecional. Este sistema de puntuación busca exigir al informante que realice un verdadero ejercicio de priorización entre los diversos tipos de responsabilidades, al analizar cada ámbito de la RSE. El uso de un sistema de valoración relativa responde a las propuestas de Aupperle (1984).
 - Este tipo de técnicas de distribución forzada evita que quien conteste el cuestionario realice una valoración elevada en todos los casos, orientado por el «deber ser» o por «lo que pueda ser deseable que se conteste», más que por sus motivaciones reales en cada caso.
-

10 De acuerdo con Hernández *et al.* (2006: 341), una escala Likert se construye con un número de afirmaciones que califican un objeto de actitud. La escala Likert «consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes [...] a cada punto se le asigna un valor numérico. Así, el participante obtiene una puntuación respecto de la afirmación y al final su puntuación total, sumando las puntuaciones obtenidas en relación con todas las afirmaciones». Los autores sugieren revisar Likert (1932), Likert (1976a, 1976b), así como Seiler y Hough (1972) para un análisis detallado de esta técnica, de amplia utilización en la investigación en ciencias sociales.

Sección III: Atributos de los agentes sociales

- Orientada a recoger las percepciones del encuestado sobre los atributos de los agentes sociales y sus demandas.
- Dado que se busca conocer la percepción del encuestado sobre cada atributo de los agentes sociales y sus demandas (poder, urgencia y legitimidad, así como la relevancia de dichas demandas, en el caso de cada grupo de agentes sociales y para cada ámbito de la RSE), se propone utilizar una escala de puntuación de Likert de 5 puntos, que gradúa la calificación sobre cada factor evaluado. El puntaje total asignado a cada atributo de los agentes sociales y sus demandas, al analizar cada uno de los ámbitos de la RSE, se calculará mediante la suma de la calificación otorgada a los diversos grupos de agentes sociales incluidos en el cuestionario.

Sección IV: Datos generales del encuestado

- Se recoge información valiosa sobre el perfil del encuestado y de la empresa en la que trabaja, con la finalidad de poder analizar las variables de control establecidas en el modelo analítico propuesto.
-

Fuente: elaboración propia.

Luego de definido el cuestionario, se llevó a cabo una prueba piloto entre 38 estudiantes de nivel de postgrado en la Universidad del Pacífico, sin la presencia de la investigadora, de manera que la prueba de comprensión de los textos fuera aun más exigente para los participantes. La prueba piloto buscó perfeccionar el instrumento de recolección de información que sería posteriormente utilizado en el estudio empírico, evaluando la validez de su contenido y los aspectos formales de su presentación.

9. La fiabilidad del instrumento de medida

9.1 Prioridad de los ámbitos de actuación social

Uno de los principales retos del instrumento de medida estuvo referido a la construcción de la sección que permitiría a los encuestados priorizar las acciones de RSE en cada uno de los ámbitos que la conforman. Esto significó el desarrollo de un trabajo previo de revisión de literatura existente e identificación de las acciones, que luego fueron validadas con técnicas estadísticas.

Diversos instrumentos internacionales han recogido una gran variedad de prácticas deseables en los distintos ámbitos de la RSE que contribuyen a su planificación, ejecución, monitorización, evaluación y reporte. Los instrumentos disponibles revisados fueron 17 (estos resultaron ser los más citados en la literatura analizada); entre ellos, resaltaron los códigos de conducta y principios aspiracionales; los lineamientos para una gestión responsable –y versiones puntuales sobre ciertos ámbitos de la gestión–; la estructuración de índices para la inversión social responsable, que analizan el desempeño de la empresa; y los marcos referenciales para la elaboración de reportes y para la rendición de cuentas. Los instrumentos propuestos, sin embargo, abordaban de manera parcial la problemática analizada y no habían sido expuestos a una validación estadística que permitiera su utilización en estudios académicos con rigurosidad científica.

A partir de la información obtenida, se agruparon las acciones encontradas en los listados por temas o ámbitos de la RSE. Las acciones que correspondían a un proceso que pudiese ser definido de manera más amplia se expresaron en enunciados que las abarcaran; así, se redujo el número inicial de acciones listadas. Se revisaron por segunda vez las acciones contenidas en cada ámbito, contrastándolas con el listado amplio que se formuló en un inicio, de tal forma que las seleccionadas representaran adecuadamente las prácticas empresariales en cada caso. Asimismo, se procuró asegurar una buena cobertura temática y un equilibrio en el número de acciones presentadas en cada ámbito de la RSE, de manera que el instrumento no indujera al entrevistado a priorizar un ámbito frente al resto por la importancia relativa mostrada en el cuestionario.

Dos criterios específicos adicionales fueron utilizados para seleccionar las acciones finalmente incluidas en el modelo de instrumento: que se incluyeran prácticas propias de cada ámbito de la RSE –habitualmente desarrolladas por las empresas a partir de programas específicos– y que se incluyera un segundo grupo de prácticas que hiciera referencia a procesos centrales de gestión (Karapetrovic y Jonke 2003), usualmente desarrollados por las empresas e incluidos en los instrumentos revisados. Sobre este último grupo de prácticas, se definió que estos procesos fueran contemplados en cada ámbito de la RSE, para evidenciar en qué casos eran privilegiados y en qué otros casos eran menos valorados. A partir de la definición de los ítems contenidos en el instrumento (13 ítems por cada uno de los seis ámbitos de la RSE, lo que dio un total de 78 ítems), a cada uno de los 100 directivos incluidos en la muestra se le pidió puntuar –mediante una escala de Likert de 5 puntos– el nivel de prioridad otorgado a cada una de las acciones de RSE propuestas. A continuación, se muestra, en el cuadro 3, los temas abordados.

Cuadro 3
Temas abordados por ámbito de la actuación social responsable de la empresa

Temas comunes	Ámbito laboral	Ámbito social	Ámbito medioambiental
<ul style="list-style-type: none"> • Incorporación de objetivos en la planificación estratégica. • Asignación de recursos para la gestión. • Adopción de estándares o sistemas de calidad en la gestión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Derecho del trabajador. • Modalidades de contratación. • Salud, seguridad y bienestar del trabajador. • Retención del personal. • Calidad de vida. • Satisfacción laboral. • Capacitación y desarrollo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Defensa de derechos ciudadanos. • Acciones o programas filantrópicos. • Proyectos de inversión social. • Colaboración con actores sociales para el desarrollo. • Participación de socios comerciales y clientes en la acción social. • Monitoreo de impacto en la comunidad. • Cumplimiento con el Estado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación del impacto ambiental. • Ahorro y uso de recursos. • Defensa de temas ambientales. • Criterios ambientales en la oferta a clientes. • Criterios ambientales en la selección de socios comerciales. • Desarrollo de competencias medioambientales en socios comerciales. • Sistemas de gestión medioambiental.
	Ámbito transparencias, valores y gobierno corporativo	Ámbito de la oferta de productos y servicios al mercado	Ámbito de la gestión de la cadena de suministro
<ul style="list-style-type: none"> • Capacitación de las diversas instancias de la empresa sobre el tema. • Desarrollo de sistemas de evaluación y monitoreo de la gestión. • Rendición de cuentas sobre la gestión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Canales de diálogo. • Agentes sociales en toma de decisiones. • Desempeño del consejo directivo y la alta dirección. • Políticas e incentivos al comportamiento responsable. • Transparencia de información y respeto de derecho de inversores. • Gestión de riesgos del negocio. • Códigos de ética. 	<ul style="list-style-type: none"> • Seguridad y privacidad del cliente. • Condiciones y garantías. • Mejora de la oferta sectorial. • Oferta accesible a minorías. • Competencia leal. • Publicidad y promoción honesta. • Sistemas de información sobre el producto o servicio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mejora de competencias de socios comerciales. • Trato justo. • Información transparente sobre condiciones contractuales. • Cumplimiento de compromisos. • Selección con criterios de apoyo social. • Apoyo en implementación de RSC en socios comerciales. • Mecanismos de consulta sobre satisfacción.

Fuente: elaboración propia.

La comprobación de la fiabilidad del instrumento construido se realizó mediante un análisis factorial, que permitió valorar empíricamente la dimensionalidad del conjunto de ítems propuestos. Bajo la lógica descrita, en una escala aditiva de medida, los ítems incluidos debieran presentar cargas elevadas en un determinado factor o dimensión. Como paso previo al análisis factorial, las variables fueron sometidas a un conjunto de pruebas que permitieron justificar este procedimiento, haciendo presumible la correlación entre las variables incluidas¹¹.

Finalmente, mediante el análisis factorial se obtuvo una solución con 6 factores y 72 ítems que explicaban el 60,66% de la varianza total. En esta solución, las cargas factoriales de los ítems fueron superiores a 0,40. Cabe anotar que los ítems presentaron su máxima carga factorial en uno de estos 6 factores, que representaron adecuadamente los 6 ámbitos de la RSE recogidos de la revisión de la literatura existente¹².

La unidimensionalidad de cada una de las seis subescalas se probó con un análisis factorial confirmatorio, que demostró que, para cada una de ellas, el primer factor explicaba mucha más varianza que el segundo y, de manera sucesiva, este más que el siguiente. La fiabilidad o consistencia interna de cada una de las subescalas que conformaron las dimensiones del constructo quedó comprobada al obtener coeficientes Alpha de Cronbach superiores a 0,80 en todas ellas; así como correlaciones ítem-total de, al menos, 0,40 en todos sus ítems. Por otra parte, se procedió a verificar la validez divergente o capacidad discriminante de las escalas. Para ello, se constató que no existieran correlaciones estadísticamente significativas entre una escala y cada una de las otras; de este modo, se encontró que las escalas medían elementos diferentes. La validez convergente no pudo realizarse porque no se contó con un instrumento alternativo, provisto por la literatura, para llevar a cabo esta prueba.

11 Las pruebas realizadas fueron:

- La matriz de correlaciones y el determinante: el determinante de la matriz de correlaciones entre variables resultante fue de 2,98 E-041, un número bastante próximo a 0, por lo que da indicios de la pertinencia del análisis factorial.

- KMO y la prueba de esfericidad de Bartlett: se obtuvo una medida de adecuación muestral KMO de 0,754. Diagonal de la matriz antiimagen: la mínima calificación obtenida fue 0,623, oscilando la mayor parte de los valores obtenidos entre 0,7 y 0,8.

12 Del análisis de los factores y su composición, es necesario destacar que la priorización de las acciones de RSE por parte del directivo estuvo medida a partir de 78 variables, un número significativamente alto para ser sometido a pruebas de validación estadística en el ámbito de las ciencias sociales. De ese total, el modelo factorial descrito recogió satisfactoriamente a 72 variables, con solo seis reclasificaciones de variables entre los ámbitos predefinidos en el modelo de investigación.

En el cuadro 4 se muestra el Alpha de Cronbach obtenido para la solución factorial final.

Cuadro 4
Prioridad en la actuación social responsable: Alpha de Cronbach para la solución factorial

Equivalente en análisis factorial	Ámbitos de la actuación social responsable según el modelo de investigación	Alpha de Cronbach a partir del análisis factorial	Alpha de Cronbach a partir de las escalas aditivas
Factor 1	Prioridad en el ámbito medioambiental	0,955	0,959
Factor 2	Prioridad en el ámbito laboral	0,917	0,912
Factor 3	Prioridad en el ámbito social	0,939	0,925
Factor 4	Prioridad en el ámbito de la gestión de la cadena de suministro	0,922	0,921
Factor 5	Prioridad en el ámbito de la transparencia, los valores y el gobierno corporativo	0,913	0,905
Factor 6	Prioridad en el ámbito de la oferta de productos y servicios al mercado	0,863	0,812
GENERAL	Alpha de Cronbach general	0,970	0,968
	Número de variables	72	78

Elaboración propia.

9.2 Motivaciones de los encuestados frente a la RSE

La modalidad de puntuación adoptada para otorgar una importancia relativa a cada uno de los cuatro componentes de la RSE –económica, legal, ética y discrecional–, identificados por el directivo en cada ámbito de la actuación social responsable, se basó en la distribución de un máximo de diez puntos entre dichos componentes. Esta modalidad de puntuación utilizada para promover la reflexión por parte del directivo sobre sus valores personales en el tema de la RSE fue diseñada por Aupperle (1984) y seguida posteriormente en sus trabajos empíricos por Agle *et al.* (1999) y Fernández (2001). La bondad de esta técnica consiste en forzar al encuestado a indicar la importancia relativa de cada tipo de responsabilidad en cada tema analizado, evitando que puntúe alto todas las responsabilidades en todos los temas, movido por el «deber ser» o por «lo que se espera que diga en este caso». Según Morales (2000), las escalas de distribución forzada facilitan la sinceridad en la respuesta y se utilizan para definir rasgos de personalidad o actitudes frente a una situación.

En los trabajos de investigación previos, antes citados, los investigadores fueron reduciendo el número de ítems utilizados para medir esta variable, en función de su criterio experto. Para el caso de esta investigación, se mantuvo la distribución forzada de puntos para analizar cada componente de la RSE, solicitando al encuestado que valorara directamente cada componente con una sola puntuación, y no con la respuesta a un conjunto de ítems. En el anexo 1 se puede revisar el cuestionario utilizado que, en su sección II, aplica esta técnica.

Ahora bien, cuando una variable se mide a través de un reducido número de preguntas, como refiere Fernández (2001), el investigador sabe que se corre el riesgo de reducir su fiabilidad. Sin embargo, existen otros factores relevantes por considerar en este caso, entre los que destacan el objetivo de simplificar el instrumento de medida para su adecuada cumplimentación, y el reducido tiempo de que dispone cada encuestado para completar la información solicitada¹³.

Para evaluar el nivel de fiabilidad alcanzado por el instrumento de medida en lo que se refiere a la valoración de los componentes de la RSE que motivan al directivo a actuar, se calculó el coeficiente de Alpha de Cronbach que permitió analizar la consistencia interna de cada componente de la RSE, considerando las puntuaciones otorgadas en los diferentes ámbitos de actuación social responsable. Los resultados se muestran en el cuadro 5. Como se aprecia, los valores del estadístico se encuentran dentro del rango de lo considerado como «aceptable», tratándose de un sistema de puntuación innovador y concentrado en un ítem por cada componente y ámbito.

Cuadro 5

Alpha de Cronbach para el instrumento de medida de las motivaciones del directivo sobre la importancia relativa de la responsabilidad económica y de las responsabilidades no económicas de la empresa

Componentes de la RSC	Alpha de Cronbach
Responsabilidad económica	0,648
Responsabilidad legal	0,718
Responsabilidad ética	0,631
Responsabilidad discrecional	0,614

Fuente: elaboración propia.

¹³ La alusión a ambos temas se constató en la opinión recogida de los expertos que revisaron el cuestionario, así como en la primera prueba piloto realizada con un grupo reducido de profesionales.

9.3 Atributos y relevancia de los agentes sociales

Freeman (1984) utiliza un concepto amplio para definir los grupos de interés de la empresa, refiriéndose a cualquier grupo o individuo que afecte o sea afectado por el alcance de los objetivos de la empresa. A partir de esta idea son desarrolladas diversas tipologías sobre los agentes sociales (Freeman 1984; Clarkson 1995; Carroll 1996; Post, Preston y Sachs 2002). Para fines del modelo analítico propuesto, a partir de la revisión de la literatura sobre el tema, nueve grupos principales de agentes sociales o grupos de interés fueron identificados (accionistas, trabajadores, equipo directivo, socios comerciales, clientes, Estado y organismos reguladores, comunidad, organizaciones de la sociedad civil y asociaciones de empresas del sector).

En cuanto a los atributos identificados para la categorización de los agentes sociales, estos estuvieron basados en las propuestas de Mitchell, Agle y Wood (1997). Siguiendo a Fernández (2001), cada uno de los directivos encuestados se pronunció sobre el poder del agente social, así como sobre la legitimidad y urgencia de sus demandas, en el contexto de cada ámbito de la actuación social responsable en estudio. El mismo procedimiento se llevó a cabo para valorar la relevancia otorgada por el directivo a cada agente social en cada ámbito de la actuación social responsable.

De este modo, la suma de las puntuaciones obtenidas por el conjunto de los diez agentes sociales analizados, para cada ámbito de la actuación social responsable, permitió generar una variable que describía el atributo en estudio en ese ámbito concreto de la RSE.

El resultado del análisis de la fiabilidad del instrumento de medida utilizado se muestra en el cuadro 6. Como se observa, los valores alcanzados por el estadístico Alpha de Cronbach resultan adecuados según los parámetros generalmente aceptados, lo que permite comprobar la fiabilidad del instrumento utilizado en el estudio empírico.

Cuadro 6

Alpha de Cronbach para el instrumento de medida de los atributos y la relevancia de los agentes sociales, por cada ámbito de la actuación social responsable y a nivel total

Atributos de los agentes sociales	Ámbito de la actuación social responsable						Todas las variables sobre el atributo de los agentes sociales
	Laboral	Social	Medio-ambiental	Transparencia, valores y gobierno corporativo	Oferta de productos y servicios al mercado	Gestión de la cadena de suministro	
Poder	0,735	0,768	0,795	0,836	0,789	0,807	0,945
Urgencia	0,781	0,807	0,850	0,880	0,783	0,800	0,955
Legitimidad	0,852	0,837	0,827	0,872	0,831	0,821	0,965
Sumatoria poder, urgencia y legitimidad	0,797	0,844	0,809	0,835	0,866	0,844	0,944
Relevancia	0,792	0,732	0,789	0,831	0,784	0,800	0,939

Fuente: elaboración propia.

9.4 La validez del instrumento de medida

Según Hernández *et al.* (2003: 347, en Francke 2007), la validez de un instrumento se producirá cuando este mida lo que se busca medir. En este sentido, desarrollan tres conceptos que explican el grado de validez de un instrumento: la validez de contenido, la validez de criterio y la validez de los constructos utilizados. En el primer caso, la validez de contenido hará referencia a la conveniencia de que estén representados todos los ítems del dominio de contenido de las variables por medir. Este tipo de evaluación se llevará a cabo mediante una revisión cualitativa de la literatura existente sobre el tópico abordado. En el caso en estudio, las escalas de medida utilizadas fueron construidas luego de llevar a cabo un análisis comparativo de los principales instrumentos internacionales que estudian, desde diversos ángulos, la actuación social responsable de la empresa.

Hernández *et al.* (2003: 348, en Francke 2007) sostienen que un segundo tipo de validez es la validez de criterio, la cual se asocia a la comparación del instrumento de medida con algún otro criterio externo o estándar. Finalmente, una tercera evaluación es la referida a la validez del constructo. Siguiendo nuevamente a Hernández *et al.* (2003: 349, en Francke 2007), «se refiere al grado en que una medición se relaciona de manera consistente con otras mediciones, de acuerdo con hipótesis derivadas teóricamente y que conciernen a los conceptos o constructos que se están midiendo». En este sentido, la

interpretación de la evidencia empírica a la luz de una teoría podrá validar tal constructo. El procedimiento recomendado en este caso es el análisis factorial realizado.

10. La construcción de datos: vicisitudes y contradicciones

10.1 La prueba piloto

Uno de los procesos que resultó central en la investigación fue la puesta a prueba del modelo de investigación y del instrumento de recolección de información a través de la prueba piloto. En lo que se refiere a aspectos formales, esta prueba permitió concluir que el cuestionario presentado evidenciaba cierto nivel de complejidad por el amplio número de valoraciones que el encuestado debía realizar. Esto confirmó la necesidad de que la investigadora estuviera presente en el 100% de entrevistas por realizar en el estudio de campo, tanto para resolver cualquier consulta como para evitar los vicios en la cumplimentación del cuestionario antes mencionado.

Otro rol fundamental de la prueba piloto fue la estimación de la fiabilidad del instrumento de medida antes de su aplicación a la muestra en estudio, pues un instrumento no fiable invalidaría los resultados obtenidos. En la medición del Alpha de Cronbach con los resultados de la prueba piloto, se constató que se trataba de un instrumento fiable. Todos los índices con excepción de uno superaban un Alpha de 0,60. El único caso en el que un ítem no superó ese nivel de confiabilidad fue al analizar las respuestas recibidas sobre el componente legal de las motivaciones frente a la RSE (con un Alpha de Cronbach de 0,28, bastante bajo).

En este tipo de situaciones, la literatura sugiere que es el investigador quien debe decidir si la variable analizada debiera ser retirada, pues podría afectar el modelo teórico aplicado. En este caso en particular, algunas consideraciones fueron tenidas en cuenta para mantener esta variable en el cuestionario final, en la forma en que se propuso su medición, a pesar de no haber logrado un Alpha de Cronbach satisfactorio. En primer lugar, se consideró que este componente de la RSE era parte importante del modelo conceptual desarrollado por Carroll (1979), utilizado como base teórica en esta investigación. Por ello, mantenerlo resultaría relevante para fines del enfoque conceptual de la investigación. Por otro lado, desde una perspectiva formal, para puntuar esta variable se utilizó el mismo método aplicado a los otros tres componentes del modelo de Carroll, donde el coeficiente de Alpha de Cronbach había resultado ser adecuado.

Más aun, un factor por tener en cuenta era el tamaño de la muestra utilizada en la prueba piloto (38 personas), que podría considerarse una muestra relativamente pequeña. Asimismo, resultaba relevante el hecho de que los sujetos encuestados en la prueba piloto no trabajaran directamente temas de RSE, por lo que no necesariamente estaban familiarizados con el marco regulatorio existente en cada ámbito de la RSE propuesto. Se podía presumir que esto podría haber sesgado la respuesta de los participantes.

Finalmente, la decisión de la investigadora fue mantener la variable, y, en un análisis a posteriori, fue posible verificar que los resultados del estudio de campo desarrollado con los 100 directivos a cargo de la gestión de la RSE (la muestra real de la investigación) arrojó un Alpha de Cronbach de 0,718, el cual resulta ser adecuado e incluso superior al obtenido para el caso de los otros tres componentes de la RSE (responsabilidad económica, responsabilidad ética y responsabilidad discrecional). Esto constataría que la decisión de mantener este componente en el sistema de calificación propuesto había sido acertada.

10.2 La construcción de la escala aditiva para priorizar las acciones de RSE

La validación del instrumento creado a partir de la revisión de múltiples instrumentos internacionales disponibles a través de Internet encerraba riesgos para la investigadora, pues podía resultar un instrumento no fiable para la realización de estudios con rigurosidad científica. En este sentido, la aplicación de un análisis factorial permitió corroborar que de los 78 ítems iniciales que conformaban una escala de medida relativamente amplia para representar los 6 ámbitos de la RSE, se confirmaron 72, con un nivel de fiabilidad bastante elevado (Alpha de Cronbach general de 0,97). Esto permite afirmar que, como producto de la investigación realizada, además de ofrecer hallazgos relevantes en la exploración de los directivos peruanos y su proceso de decisión en temas de RSE, se pueda aportar este instrumento útil para futuras investigaciones.

10.3 La comprobación de las hipótesis de investigación y su interpretación

Una mirada general a la comprobación de las hipótesis planteadas en el estudio muestra que gran parte de los marcos conceptuales aplicados encontraron evidencias empíricas que los refuerzan para el caso de los directivos encuestados. No obstante, algunos hallazgos son destacables en términos de la interpretación que se puede ofrecer a partir de la literatura existente y de la realidad observable en torno al comportamiento del empresariado peruano:

- La hipótesis referida a la preponderancia de la motivación económica para promover una actuación empresarial responsable fue aceptada para los ámbitos «laboral» (relación positiva), «medioambiental» (relación positiva) y de la «transparencia, los valores y el gobierno corporativo» (relación negativa); y no fue aceptada en los ámbitos «social», de «la oferta de productos y servicios al mercado» y de «la gestión de la cadena de suministro».

Considerando estos resultados, y en particular la ausencia de una relación significativa entre la motivación económica para actuar de manera responsable y la priorización de acciones en el tema de oferta de productos y servicios al mercado y en el tema de la gestión de la cadena de suministro –dos aspectos que están particularmente vinculados a los procesos centrales del negocio–, fue necesario un mayor esfuerzo de interpretación por parte de la investigadora.

Los resultados encontrados podrían indicar que el trabajo en este ámbito por parte de la empresa –desde la óptica del directivo a cargo de la RSE–, o bien no es concebido como relacionado con el tema de la actuación social responsable o, en el mejor de los casos, se lleva a cabo de manera independiente a cualquier tipo de motivación, como una acción básica corporativa no sujeta a este tipo de reflexión o lógica de actuación. Como se verá más adelante, al analizar las hipótesis referidas a la influencia de los agentes sociales, los resultados muestran que el directivo toma en consideración las presiones del conjunto de agentes sociales como factor central en sus decisiones sobre estos temas, más allá de la consideración de sus propios valores personales. En este sentido, la elevada valoración del componente económico en estos ámbitos de actuación estaría indicando que la lógica de las fuerzas del mercado es la que ejerce una fuerte influencia en el comportamiento empresarial.

Por otro lado, en términos generales, la revisión de los índices de correlación obtenidos al analizar las motivaciones del directivo hacia la RSE indica que las motivaciones económicas y legales son las que guardan mayor relación con la actuación social responsable a nivel empresarial, en la muestra de empresas analizada. Esto corroboraría las apreciaciones de diversos autores que han estudiado la realidad de los países en desarrollo donde la RSE ha logrado un menor nivel de maduración, pues los aspectos éticos y la acción voluntaria o discrecional adquieren menor relevancia en la lógica de las decisiones empresariales.

- Las hipótesis referidas a la influencia de los atributos de los agentes sociales y de la relevancia de sus demandas en la forma en que el directivo priorizaba la actuación responsable de la empresa, fueron aceptadas para todos los ámbitos de la RSE.

Con la mera observación de las puntuaciones otorgadas a los atributos de los grupos de interés, es posible evidenciar en los directivos un patrón de respuesta que se repite a lo largo de todos los ámbitos de la RSE analizados. En el total de los casos, se declara que el atributo de legitimidad de las demandas de los grupos de interés es el más valorado (se presta atención a aquellos grupos de interés que presentan una demanda legítima frente a la presencia de la empresa), seguido por el del poder reconocido en estos grupos (su capacidad para influir o afectar la marcha de la empresa) y, en tercer lugar, por el de la urgencia de atención de dichas demandas (atención en el corto plazo).

No obstante ello, al profundizar en el análisis de la causalidad de las decisiones tomadas por los directivos, el análisis de regresión realizado muestra que la mayor capacidad explicativa en la lógica del proceso de decisión del directivo la tiene el atributo referido al poder reconocido en el conjunto de agentes sociales. Esto daría indicios de un comportamiento a nivel directivo en donde, por un lado, se reconoce la legitimidad de las demandas de los agentes sociales pero, por otro lado, se otorga mayor importancia en los hechos (en la toma de decisiones) a las demandas de aquellos agentes sociales que podrían hacer ejercer su poder sobre la empresa, condicionando su actuación.

- Finalmente, todo el conjunto de hipótesis referidas a la moderación de la forma en que el directivo priorizaba la RSE, por efecto de variables del perfil de la organización, fue aceptado. Fueron aceptadas también las hipótesis referidas a variables del perfil del directivo relacionadas con su experiencia profesional, mas no así aquella referida a la edad de este directivo. Sobre esta última variable, existe literatura que afirma que es una variable relevante, pero existe también evidencia empírica en contrario, por lo que este estudio refuerza esta última perspectiva.

11. Las puntuaciones obtenidas para las diversas variables en estudio

11.1 Priorización de la actuación social responsable

Como se puede ver en el cuadro 7, los directivos encuestados, en promedio, otorgaron las puntuaciones más elevadas a tres aspectos habitualmente centrales de la gestión

organizacional y tradicionalmente más vinculados con el negocio: la oferta de productos y servicios al mercado, la gestión laboral, y las acciones vinculadas a la gestión transparente, los valores y el gobierno corporativo. En este primer grupo, el tercero de estos ámbitos de acción obtuvo la mayor dispersión en las respuestas, frente a una mayor concentración en las puntuaciones obtenidas por las acciones referidas a la oferta de productos o servicios al mercado.

En contraposición, los ámbitos ubicados por debajo del promedio de la prioridad general otorgada por los encuestados fueron los referidos a la gestión de la cadena de suministro, la gestión medioambiental y la gestión social. Nótese la mayor dispersión generada en las respuestas de los encuestados al ser preguntados por las acciones medioambientales y sociales, lo cual indica la existencia de visiones diversas sobre la prioridad que debiera otorgarse a estos temas en el nivel corporativo.

Cuadro 7

Prioridad en la actuación social responsable: media y desviación estándar

Prioridad en la actuación social responsable	Media	Desviación estándar
Prioridad del ámbito de la oferta de productos y servicios	4,659	0,497
Prioridad del ámbito laboral	4,207	0,648
Prioridad del ámbito de la transparencia, los valores y el gobierno corporativo	4,104	0,785
Prioridad del ámbito de la gestión de la cadena de suministros	3,898	0,787
Prioridad del ámbito medioambiental	3,649	1,022
Prioridad del ámbito social	3,595	0,940

Fuente: elaboración propia.

11.2 Motivaciones de la RSE

En el cuadro 8 se muestran las valoraciones realizadas por los directivos en torno a las que constituyen las responsabilidades de la empresa en cada ámbito de la RSE.

Cuadro 8
La puntuación de los componentes de la RSE

Componentes de la RSC	A nivel general		Componentes de la RSC	Media	Desviación estándar
	Media	Desviación estándar			
Responsabilidad económica	20,46	6,18	Responsabilidad discrecional	4,08	1,96
Responsabilidad ética	14,60	4,78	Responsabilidad ética	2,72	1,36
Responsabilidad discrecional	14,56	5,35	Responsabilidad económica	2,13	1,57
Responsabilidad legal	10,38	5,38	Responsabilidad legal	1,07	1,26

Componentes de la RSC	Ámbito laboral		Componentes de la RSC	Ámbito social	
	Media	Desviación estándar		Media	Desviación estándar
Responsabilidad económica	3,23	1,59	Responsabilidad discrecional	4,08	1,96
Responsabilidad ética	2,52	1,48	Responsabilidad ética	2,72	1,36
Responsabilidad legal	2,38	1,44	Responsabilidad económica	2,13	1,57
Responsabilidad discrecional	1,87	1,27	Responsabilidad legal	1,07	1,26

Componentes de la RSC	Ámbito medioambiental		Componentes de la RSC	Ámbito de la transparencia, los valores y el gobierno corporativo	
	Media	Desviación estándar		Media	Desviación estándar
Responsabilidad discrecional	3,14	1,94	Responsabilidad económica	3,50	1,85
Responsabilidad legal	2,52	1,81	Responsabilidad ética	2,99	1,47
Responsabilidad ética	2,51	1,34	Responsabilidad legal	1,93	1,53
Responsabilidad económica	1,83	1,58	Responsabilidad discrecional	1,58	1,18

Componentes de la RSC	Ámbito de la oferta de productos y servicios		Componentes de la RSC	Ámbito de la gestión de la cadena de suministro	
	Media	Desviación estándar		Media	Desviación estándar
Responsabilidad económica	5,11	1,87	Responsabilidad económica	4,66	1,78
Responsabilidad discrecional	1,94	1,34	Responsabilidad ética	2,15	1,24
Responsabilidad ética	1,71	1,12	Responsabilidad discrecional	1,95	1,25
Responsabilidad legal	1,24	1,05	Responsabilidad legal	1,24	1,12

Fuente: elaboración propia.

Las cifras mostradas permiten evidenciar que la motivación económica es la que mayor puntuación general promedio obtuvo entre los cuatro componentes de la RSE. En segundo lugar en importancia se sitúa el componente ético en las responsabilidades de la empresa, seguido por el componente discrecional y, en último lugar, por el componente legal de la RSE.

Una mirada a la información contenida en el mismo cuadro, para cada ámbito de la actuación social responsable, permite destacar que esta preponderancia del componente económico de las responsabilidades de la empresa se reduce cuando se trata de las acciones empresariales en el ámbito social y en el ámbito medioambiental. En este sentido, en contraposición con lo que se observa en temas como el ámbito laboral, el de la oferta de productos y servicios al mercado, el de la gestión de la cadena de suministro e, incluso, el de la transparencia, los valores y el gobierno corporativo, pareciera que en el tema social y medioambiental la responsabilidad predominante es la discrecional. Es decir, aquella dejada a la voluntad de la empresa, más que a una exigencia de la sociedad. Esta conclusión llama la atención sobre el rol limitado de algunos agentes sociales en la promoción de la RSE en el Perú, al menos desde la forma de pensar de los directivos encuestados.

En lo que se refiere a la observancia de una responsabilidad ética por parte de la empresa, esta ocupa un segundo o tercer lugar en las puntuaciones promedio otorgadas por los directivos. Por otra parte, la responsabilidad legal parece no ser un motivador central para los directivos de la muestra, pues en 3 de los 6 ámbitos obtiene la puntuación promedio inferior. Este es el caso de las acciones desarrolladas en el ámbito social, así como en las acciones relacionadas con la oferta de productos y servicios al mercado y la gestión de la cadena de suministro. Únicamente al analizarse los temas referidos al medio ambiente, los directivos encuestados otorgan mayor relevancia al componente legal de la responsabilidad empresarial. Esto resulta comprensible si se considera que el ámbito de la acción corporativa en temas medioambientales está bastante más regulado a nivel nacional que el resto de ámbitos mencionados.

11.3 Atributos y relevancia de los agentes sociales

Como se observa en el cuadro 9, este segundo grupo de variables está referido a la percepción que tienen los directivos, tanto sobre las presiones que ejercen los agentes sociales sobre la empresa, como sobre la relevancia de cada grupo para los fines del negocio.

Tabla 9
La puntuación de los atributos y la relevancia de los agentes sociales

Atributos de los agentes sociales	Relevancia	
	Media	Desviación estándar
Ámbito de la oferta de productos y servicios al mercado	31,63	7,83
Ámbito medioambiental	30,84	8,19
Ámbito de la transparencia, los valores y el gobierno corporativo	29,71	8,54
Ámbito social	29,36	7,26
Ámbito laboral	27,85	7,35
Ámbito de la gestión de la cadena de suministro	27,71	7,66

Atributos de los agentes sociales	Poder		Atributos de los agentes sociales	Urgencia	
	Media	Desviación estándar		Media	Desviación estándar
Ámbito de la oferta de productos y servicios al mercado	29,58	7,29	Ámbito de la oferta de productos y servicios al mercado	26,22	7,71
Ámbito medioambiental	28,10	8,24	Ámbito de la transparencia, los valores y el gobierno corporativo	23,98	9,27
Ámbito de la transparencia, los valores y el gobierno corporativo	27,02	7,72	Ámbito laboral	23,96	7,28
Ámbito social	26,84	7,53	Ámbito medioambiental	23,33	8,97
Ámbito de la gestión de la cadena de suministro	25,43	7,11	Ámbito social	23,14	8,01
Ámbito laboral	25,41	6,44	Ámbito de la gestión de la cadena de suministro	22,93	7,31

Atributos de los agentes sociales	Legitimidad		Atributos de los agentes sociales	Sumatoria poder + urgencia + legitimidad	
	Media	Desviación estándar		Media	Desviación estándar
Ámbito de la oferta de productos y servicios al mercado	30,41	8,46	Ámbito de la oferta de productos y servicios al mercado	86,21	20,86
Ámbito de la transparencia, los valores y el gobierno corporativo	30,38	9,18	Ámbito de la transparencia, los valores y el gobierno corporativo	81,38	22,76
Ámbito medioambiental	29,80	9,01	Ámbito medioambiental	81,23	22,33
Ámbito social	28,18	8,83	Ámbito social	78,16	21,33
Ámbito laboral	27,99	8,41	Ámbito laboral	77,36	18,77
Ámbito de la gestión de la cadena de suministro	26,83	8,12	Ámbito de la gestión de la cadena de suministro	75,19	19,70

Fuente: elaboración propia.

Una mirada a cada uno de los atributos permite destacar que los directivos encuentran menos poder en el conjunto de agentes sociales –es decir, menos capacidad para influir en las acciones corporativas– en los temas vinculados con la gestión de la cadena de suministro y la gestión laboral. En contraposición, la mayor capacidad de influencia en las acciones de la empresa por parte de los agentes sociales se evidenciaría en los temas de producto o servicio, en los temas medioambientales y en aquellos relacionados con la transparencia, los valores y el gobierno corporativo. Los temas sociales ocupan, en este orden de importancia, una posición intermedia.

En lo que respecta a la urgencia de los pedidos de los diversos grupos sociales que esperan la actuación de la empresa en el corto plazo, destacan los temas de producto y servicio, así como los de transparencia, valores y gobierno corporativo. En cuanto a las demandas o expectativas de los agentes sociales en temas laborales, se evidencia que, si bien no son percibidas como influencias poderosas en la toma de decisiones, sí presentan un carácter de relativa urgencia en su atención.

Los temas referidos al medio ambiente, al desarrollo de acciones sociales y a la atención de la cadena de suministro presentan menos presión de corto plazo sobre los directivos. En cuanto a la legitimidad de las demandas de los agentes sociales en su conjunto, los directivos otorgan este derecho con mayor énfasis en aspectos relacionados con el producto o servicio, así como en los temas de transparencia, valores y gobierno corporativo. En tercer lugar, reconocen la legitimidad de los temas medioambientales. Los ámbitos en los que los directivos consideran una menor legitimidad en la presión de los agentes sociales son, en ese orden de importancia, los asociados con la gestión de la cadena de suministro, los temas laborales y aquellos relacionados con los programas sociales de la empresa. En este sentido, los directivos pudieran estar percibiendo que estos tres temas son competencia de la propia empresa y, en consecuencia, de menos interés para los grupos de interés.

Finalmente, en cuanto a la relevancia otorgada por la empresa a los pedidos de los agentes sociales, otra vez la primera prioridad la obtienen los temas vinculados al producto o servicio, seguidos por los del ámbito medioambiental y del ámbito de la transparencia, los valores y el gobierno corporativo. Salvo en lo que se refiere al poder reconocido a los agentes sociales para influir en la toma de decisiones, los aspectos relacionados con la gestión de la cadena de suministro ocupan el último lugar en todos los atributos mencionados. Por otra parte, dejando de lado el asunto de la cadena de suministro, los directi-

vos otorgan menor relevancia a la presión de los agentes sociales en los temas laborales y en aquellos relacionados con la acción social de la empresa.

12. Resultados

Los hallazgos de esta investigación dejan traslucir, en la muestra de directivos estudiada, una visión de la RSE aún en fase incipiente y con un sesgo utilitarista. Esto se expresa en un desempeño empresarial orientado todavía hacia acciones básicas o mínimas en diversos campos de la RSE, con poca interacción con diversos actores del entorno. Según lo observado, los directivos que gestionan la RSE en las más grandes empresas del Perú son altamente sensibles al estímulo externo y gestionan la RSE en respuesta a la identificación de riesgos. En efecto, en las más grandes empresas del Perú, el espíritu de trascendencia de la empresa a través de un rol activo como ciudadana corporativa es aún limitado, dejando el mayor protagonismo a las motivaciones económicas o legales y a la lógica del poder como marco para gestionar las relaciones con los otros actores.

12.1 Visión general de la comprobación de las hipótesis de investigación

En el cuadro 10 se presenta de manera resumida el resultado de las pruebas de hipótesis.

Cuadro 10

Resumen de los resultados de las hipótesis 1 a 11

Hipótesis 1			Hipótesis 2		
La importancia relativa de la responsabilidad económica , percibida por el directivo en cada ámbito de la RSC, está relacionada con la prioridad que le otorga al desarrollo de acciones responsables en el ámbito respectivo.			La relevancia que el directivo da a las demandas de los agentes sociales en cada ámbito de la RSC, está positivamente relacionada con la prioridad que le otorga al desarrollo de acciones responsables en el ámbito respectivo.		
Sub-hipótesis	Ámbitos de la actuación de la RSC	Se acepta la hipótesis	Sub-hipótesis	Ámbitos de la actuación de la RSC	Se acepta la hipótesis
1.1	Ámbito laboral	x	2.1	Ámbito laboral	x
1.2	Ámbito social		2.2	Ámbito social	x
1.3	Ámbito medioambiental	x	2.3	Ámbito medioambiental	x
1.4	Ámbito de transparencia, valores y gobierno corporativo	x	2.4	Ámbito de transparencia, valores y gobierno	x
1.5	Ámbito de la oferta de productos y servicios		2.5	Ámbito de la oferta de productos y servicios	x
1.6	Ámbito de la gestión de la cadena de suministro		2.6	Ámbito de la gestión de la cadena de suministro	x

Hipótesis 3

Los atributos percibidos por el directivo sobre el grado de **poder, legitimidad y urgencia de los agentes sociales** están positivamente relacionados, de manera individual y en conjunto, con **la relevancia que otorga a sus demandas**, en los distintos ámbitos de la RSC.

Sub-hipótesis	Ámbitos de la actuación de la RSC	Se acepta la hipótesis
3.1a, 3.1b, 3.1c, 3.1d	Ámbito laboral	x
3.2a, 3.2b, 3.2c, 3.2d	Ámbito social	x
3.3a, 3.3b, 3.3c, 3.3d	Ámbito medioambiental	x
3.4a, 3.4b, 3.4c, 3.4d	Ámbito de transparencia, valores y gobierno corporativo	x
3.5a, 3.5b, 3.5c, 3.5d	Ámbito de la oferta de productos y servicios	x
3.6a, 3.6b, 3.6c, 3.6d	Ámbito de la gestión de la cadena de suministro	x

Hipótesis	Variable de control	Se acepta la hipótesis
4	Existe una relación positiva entre el tamaño de la empresa y la prioridad general que le otorga el directivo al desarrollo de acciones responsables en la empresa.	x
5	Existe una relación positiva entre la salud financiera de la empresa y la prioridad general que le otorga el directivo al desarrollo de acciones responsables en la empresa.	x
6	Los directivos que pertenecen a empresas con una presencia mayoritaria de capitales extranjeros en su estructura de propiedad otorgan una prioridad general mayor al desarrollo de acciones responsables, en relación con los directivos miembros de empresas con presencia minoritaria o nula de capitales extranjeros en su estructura de propiedad.	x
7	Los directivos que pertenecen a empresas comerciales y de servicios otorgan una prioridad relativa menor al desarrollo de acciones responsables en el ámbito medioambiental, en relación con los directivos miembros de empresas pertenecientes al conjunto de otros sectores (industrial, extractivo y construcción).	x
8	Los directivos que pertenecen a empresas que cotizan acciones en los mercados de valores nacional o internacional otorgan una prioridad general mayor al desarrollo de acciones responsables, en relación con los directivos miembros de empresas que no cotizan sus acciones en el mercado de valores.	x
9	Los directivos más jóvenes otorgan una prioridad general mayor al desarrollo de acciones responsables, en relación con los directivos de mayor edad relativa.	

10	Existe una relación positiva entre la proporción de años de experiencia profesional del directivo en áreas funcionales de alta interacción con el entorno y la prioridad general que le otorga al desarrollo de acciones responsables.	x
11	Existe una relación positiva entre la proporción de años de experiencia profesional del directivo en empresas cuya sede central es originaria de países con economías desarrolladas y la prioridad general que le otorga al desarrollo de acciones responsables.	x

Fuente: elaboración propia.

Si analizamos los niveles de prioridad otorgada a las acciones de RSE, podemos concluir que los ámbitos que obtuvieron los niveles de prioridad más elevados fueron «la oferta de productos y servicios al mercado» y «la gestión interna», en contraposición a otros ámbitos que exigen una alta interacción con el entorno como «la gestión de la cadena de suministro», «la gestión medioambiental» y «la gestión de los temas sociales».

En lo referente a las motivaciones del directivo, se concluyó que las motivaciones económica y legal son las que guardan mayor relación con la actuación social responsable. Esto refuerza lo indicado por diversos autores que sostienen que el comportamiento corporativo difiere en economías desarrolladas y en economías emergentes, pues en estas últimas se prioriza la responsabilidad más elemental –actuar como agente económico, en desmedro de la acción ética y discrecional.

Diversos autores han sostenido que el directivo otorga especial importancia a las presiones de los agentes sociales. Esta idea es reforzada con los hallazgos de esta investigación, pues una mirada a las percepciones de los directivos sobre los agentes sociales mostró que existe una relación positiva entre el modo en que el directivo percibe al conjunto de agentes sociales y la prioridad que otorga a la actuación responsable en todos los ámbitos analizados.

Según ello, en ciertos ámbitos de la actuación empresarial –más directamente relacionados con la gestión comercial– se tiende a responder a presiones externas o internas, más allá de las propias motivaciones personales. Así, en los ámbitos donde la motivación económica es relativamente menos importante, los valores del directivo parecen tener una mayor incidencia en las decisiones. Se pudo constatar también que en la medida en que el directivo reconoce mayor poder, urgencia y legitimidad en el conjunto de los agentes sociales, atribuye mayor relevancia a la presión que estos grupos ejercen sobre la empresa.

Más aun, constatada esta relación entre los atributos y la relevancia de los agentes sociales, se procedió a realizar un análisis de regresión lineal para evidenciar relaciones de causalidad. Un análisis de regresión lineal evidenció que los atributos de legitimidad, poder y urgencia explican la relevancia que el directivo otorga a la presión de los agentes sociales. No obstante, el poder explicativo de cada atributo varía dependiendo del ámbito sobre el que se esté tomando decisiones. Esto permitió concluir que, si bien el atributo de «legitimidad» fue el más valorado en todos los entornos, en cinco de los seis ámbitos el atributo que más explica la relevancia de los agentes sociales es el «poder» que tienen para influir en las decisiones de la empresa.

Ahora bien, dado el carácter exploratorio de esta investigación, resulta pertinente comentar algunos rasgos relevantes observados en torno a los atributos de cada grupo de agentes sociales sobre los que los directivos fueron consultados:

- En primer lugar, el equipo directivo es percibido como un agente clave en la gestión de todos los ámbitos de la actuación social responsable de la empresa.
- En cuanto al Estado, este resulta ser un actor relevante en el tema laboral, medioambiental y de la transparencia, los valores y el gobierno corporativo. En estos tres ámbitos existe mayor regulación en el Perú.
- La comunidad es reconocida como un agente social relevante y con demandas legítimas, pero sin capacidad de ejercer influencia en las decisiones de la empresa.
- Se reconoce el rol importante de los accionistas en los diversos ámbitos de la actuación corporativa, con especial énfasis en temas de valores y gobierno de la empresa.
- Los clientes y los socios comerciales son percibidos como agentes relevantes únicamente cuando se trata de temas vinculados con sus intereses. Esto diferencia a los países en desarrollo frente a otros países con consumidores más activos e instruidos sobre temas de RSE.
- Finalmente, en la percepción de los directivos se hace evidente un rol poco protagónico por parte de las organizaciones de la sociedad civil, los medios de comunicación y las asociaciones sectoriales.

Por último, en cuanto al perfil de la empresa y del directivo, resaltan las siguientes conclusiones:

- El tamaño de la empresa, la salud financiera de la misma, la presencia de capital extranjero mayoritario en la estructura de propiedad y la presencia en el mercado de valores son elementos moderadores en la priorización que realiza el directivo sobre la RSE.
- El sector de actividad de la empresa es un factor relevante únicamente en la priorización de las acciones en el ámbito medioambiental y en el ámbito de la oferta de productos y servicios al mercado.
- La experiencia profesional del directivo –en cuanto al desarrollo de funciones con importante exposición hacia el entorno y a su participación en organizaciones con culturas corporativas influidas por matrices en países desarrollados– influye en la prioridad general otorgada a la RSE.
- No se encontró evidencia sobre el efecto de la edad del directivo en la priorización de la RSE.

En lo que se refiere al análisis de *clusters* o conglomerados, es posible observar diversos patrones de avance. Por un lado, encontramos un conjunto de directivos que conciben las acciones corporativas responsables en un enfoque poco articulado y con desempeños bastante parciales (priorizan unos ámbitos de actuación pero descuidan otros), a pesar de tratarse de las empresas más importantes en el país, frente a otros grupos de empresas –en número no despreciable– con una visión más integral del tema y más alineadas a la estrategia corporativa. En segundo lugar, se aprecia también un nivel diferenciado en la sensibilización de los directivos en cuanto a la influencia de los agentes sociales en la gestión de la empresa, así como en cuanto al efecto que la empresa puede tener en estos actores. Finalmente, una tercera perspectiva de análisis es la que corresponde a las motivaciones de los directivos, donde existe un grupo significativo con una fuerte orientación económica (más utilitaria) cuando reflexiona sobre el rol de la empresa en la sociedad, en contraposición a aquellos que confieren un énfasis más discrecional a la acción responsable de la empresa.

La caracterización de estos grupos puede ser útil para desarrollar políticas y estrategias de promoción de la RSE mejor dirigidas a cada *cluster*. Por otra parte, identificar a aque-

llos directivos o sectores con una visión más integral del tema permite potenciar liderazgos en el interior del ámbito empresarial peruano, de manera que se facilite el proceso de sensibilización y acompañamiento de aquellas empresas aún lejanas de esta orientación de la gestión empresarial.

Asimismo, el mayor conocimiento de la forma en que los directivos peruanos priorizan la actuación responsable de la empresa sugiere algunos roles deseables en actores claves de la sociedad: las universidades, las asociaciones sectoriales, el propio directivo, la sociedad civil y el Estado. En un país como el Perú, donde las evidencias indican que la RSE aún se encuentra en fases tempranas de mejora, la institucionalidad y la construcción de una sociedad con actores integrados y proactivos resultará central para lograr un desarrollo más sostenible.

Bibliografía

- AGLE, B. R.; R. K. MITCHELL y J. A. SONNENFELD
 1999 «Who matters to CEOs? An Investigation of Stakeholder Attributes and Salience, Corporate Performance, and CEO Values». En: *Academy of Management Journal*, Vol. 42, N° 5, pp. 507-25.
- AUPPERLE, K. E.
 1984 «An Empirical Measure of Corporate Social Orientation». En: PRESTON, L. E. *Research in Corporate Social Performance and Policy*, Vol. 6, pp. 27-54.
- AUPPERLE, K. E.; A. B. CARROLL y J. D. HATFIELD
 1985 «An Empirical Examination of the Relationship between Corporate Social Responsibility and Profitability». En: *Academy of Management Journal*, Vol. 28, N° 2, pp. 446-63.
- BASU, K. y G. PALAZZO
 2008 «Corporate Social Responsibility: A Process Model of Sensemaking». En: *Academy of Management Review*, Vol. 33, N° 1, pp. 122-36.
- BLOWFIELD, M. y J. G. FRYNAS
 2005 «Setting New Agendas: Critical Perspectives on Corporate Social Responsibility in the Developing World». En: *International Affairs*, Vol. 81, N° 3, pp. 499-513.
- BOAL, K. B. y N. PEERY
 1985 «The Cognitive Structure of Corporate Social Responsibility». En: *Journal of Management*, Vol. 11, N° 3, pp. 71-82.
- CARROLL, A. B.
 1996 *Business and Society: Ethics and Stakeholder Management*. 3ª ed. Cincinnati: South-Western College Publishing.
 1979 «A Three-Dimensional Conceptual Model of Corporate Social Performance» En: *Academy of Management Review*, Vol. 4, N° 4, pp. 497-505.
- CLARKSON, M. B. E.
 1995 «A Stakeholder Framework for Analyzing and Evaluating Corporate Social Performance». En: *Academy of Management Review*, Vol. 20, N° 1, pp. 92-117.

FERNÁNDEZ, R.

2001 «Estrategia medioambiental, *stakeholders* y valores de los directivos: un análisis de su relación en las empresas manufactureras españolas». Tesis doctoral. Universidad de León.

FRANCKE, M. de L.

2007 «La gestión internacional de los recursos humanos en México. El caso específico de la adaptación en el proceso de expatriación». Tesis doctoral. San Sebastián, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales – ESTE, Universidad de Deusto.

FREEMAN, R. E.

1984 *Strategic Management. A Stakeholder Approach*. Toronto: Pitman.

GARDNER, H.

1998 *The Ethical Responsibilities of Professionals*. Good Work Project Report Series N° 2, Project Zero. Boston: Harvard University.

GIBAJA, J. J.

1999 «Un estudio acerca del uso de la información de mercados en las organizaciones. El caso de Mondragón Corporación Cooperativa». Tesis doctoral. San Sebastián, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales – ESTE, Universidad de Deusto.

HAIR, J.; F. TATHAM, R. L. ANDERSON y R. E. BLACK

1999 *Análisis multivariante*. 5ª ed. Madrid: Prentice Hall – Pearson.

HAMBRICK, D. C. y P. A. MASON.

1984 «Upper Echelons: The Organization as a Reflection of Its Top Managers». En: *Academy of Management Review*, Vol. 9, N° 2, pp. 193-206.

HAY, R. y E. GRAY

1974 «Social Responsibilities of Business Managers». En: *Academy of Management Journal*, Vol. 17, N° 1, pp. 135-43.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R.; C. FERNÁNDEZ-COLLADO y P. BAPTISTA LUCIO

2006 *Metodología de la Investigación*. 4ª ed. México: McGraw-Hill.

HITT, M. A. y B. B. TYLER.

1991 «Strategic Decision Models: Integrating Different Perspectives». En: *Strategic Management Journal*, Vol. 12, N° 5, pp. 327-51.

KARAPETROVIC, S. y J. JONKE

2003 «Integrating of Standardized Management Systems: Searching for Recipe and Ingredients». En: *Total Quality Management*, Vol. 14, N° 4, pp. 451-9.

KEY, S.

1997 «Analyzing Managerial Discretion: An Assessment Tool to Predict Individual Policy Decisions». En: *International Journal of Organizational Analysis*, Vol. 4, N° 2, pp. 134-55.

MADERO, S. M.

2006 «Sistemas de retribución variable: un estudio de la utilización de los bonos por desempeño en México». Tesis doctoral. San Sebastián, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales – ESTE, Universidad de Deusto.

MÉNDEZ ÁLVAREZ, C. E.

1995 *Metodología. Guía para elaborar diseños de investigación en Ciencias Económicas, Contables y Administrativas*. Santa Fé de Bogotá: McGraw-Hill.

MITCHELL, R. K. y B. R. AGLE

1997 «Stakeholder Identification and Saliency: Dialogue and Operationalization». En: WEBER, J. y K. REHBEIN (editores). *International Association for Business and Society 1997 Proceedings*, pp. 365-70.

MITCHELL, R. K.; B. R. AGLE y D. J. WOOD.

1997 «Towards a Theory of Stakeholder Identification and Saliency: Defining Principles of Who and What Really Counts». En: *Academy of Management Review*, Vol. 22, N° 4, pp. 853-86.

MORALES, P.

2000 *Medición de actitudes en psicología y educación. Construcción de escalas y problemas metodológicos*. 2ª ed. revisada. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.

NEVILLE, B. A.; S. J. BELL y G. WHITWELL

2004 «Stakeholder Salience Revisited: Toward an Actionable Tool for the Management of Stakeholders». En: *Academy of Management Proceedings 2004*, D1-D6.

PERÚ TOP PUBLICATIONS

2006 *Peru: The Top 10,000 Companies*. Lima: Perú Top Publications S.A.C.

POST, J. E.; L. E. PRESTON y S. SACHS

2002 «Managing the Extended Enterprise: The New Stakeholder View». En: *California Management Review*, Vol. 45, N° 1, pp. 6-29.

WADDOCK, S.

2004 «Parallel Universes: Companies, Academics, and the Progress of Corporate Citizenship». En: *Business and Society Review*, Vol. 109, N° 1, pp. 5-42.

WALLY, S. y J. R. BAUM

1994 «Personal and structural determinants of the pace of strategic decision making». En: *Academy of Management Journal*, Vol. 37, N° 4, pp. 932-56.

WOOD, D.

1991 «Corporate Social Performance Revisited». En: *Academy of Management Review*, Vol. 16, N° 4, pp. 691-718.

WOOD, D. y R. E. JONES

1995 «Stakeholder Mismatching: A Theoretical Problem in Empirical Research on Corporate Social Performance». En: *The International Journal of Organizational Analysis*, Vol. 3, N° 3, pp. 229-67.

Anexos

Anexo 1

Contenido del instrumento de recolección de información – Versión final

A continuación, se presenta el contenido del instrumento de recolección de información utilizado. Si bien en esta versión se ha alterado el formato visual exacto que fue empleado en el estudio de campo, se respeta la totalidad del texto presentado al encuestado:

Como ejecutivo encargado de la gestión de los temas de responsabilidad social en su empresa, usted presenta iniciativas y participa en el proceso de toma de decisiones. En esta ocasión, no estamos interesados en recoger información sobre su empresa, más bien, nos interesa conocer los criterios que USTED utiliza en su proceso de toma de decisiones cuando propone acciones de responsabilidad social y, por ello, le solicitamos completar este cuestionario.

Antes de responder al cuestionario, a modo informativo, le presentamos un breve glosario de términos.

Muchas gracias por su tiempo.

DEFINICIÓN DE LOS ÁMBITOS DE LA ACTUACIÓN SOCIAL DE LA EMPRESA

El ámbito laboral: se incluyen aquellas acciones que la empresa realiza en favor del bienestar y desarrollo profesional y personal de su equipo humano (incluyendo el personal en todas sus formas de contratación), así como de la mejora de la calidad de vida de sus familias.

El ámbito social: se incluyen aquellas acciones que la empresa desarrolla como ciudadana corporativa (miembro de la sociedad) para contribuir con el bienestar y la mejora de la calidad de vida de las comunidades en las que opera y de la sociedad en su conjunto.

El ámbito medioambiental: se incluyen aquellas acciones que la empresa desarrolla en el campo de la gestión ambiental, minimizando el posible impacto de sus operaciones, desarrollando una conciencia ecológica y preservando el ambiente y los recursos naturales.

El ámbito de la transparencia, los valores y el gobierno corporativo: se refiere a la forma en que la empresa integra un conjunto de principios éticos y de buen gobierno en la toma de decisiones, en la definición de sus objetivos estratégicos y en la dirección de la compañía, considerando los derechos y responsabilidades de los diversos grupos de interés con los que interactúa.

El ámbito de la oferta de productos y servicios al mercado: se incluyen aquellas acciones que la empresa desarrolla en el diseño, difusión y oferta de sus productos y servicios, así como en la gestión de sus relaciones con los clientes y/o consumidores.

El ámbito de la gestión de la cadena de suministro: se incluyen aquellas acciones que la empresa desarrolla en la gestión de sus relaciones con sus socios comerciales, entre ellos: proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos que actúan en el sector.

SECCIÓN I: PRIORIDAD DE LOS ÁMBITOS DE ACTUACIÓN SOCIAL

A continuación, se proponen una serie de temas sobre los que usted podría tomar decisiones en su empresa. Indique qué prioridad otorgaría a cada uno de ellos.

Utilice una escala de 1 a 5, donde:

1= La acción no es prioritaria para su empresa, la desestimaría.

5 = La acción es de máxima prioridad para su empresa, le daría su total apoyo.

ÁMBITO LABORAL	1	2	3	4	5
Desarrollo de sistemas de información para la promoción, en el interior de la empresa, de los derechos de los trabajadores.					
Aplicación de modalidades de contratación del personal, bajo criterios de justicia, no discriminación y equidad para el trabajador.					
Desarrollo de programas de salud, seguridad y bienestar para el trabajador.					
Implementación de programas de retención del personal.					
Desarrollo de programas para la mejora de la calidad de vida del trabajador y su familia.					
Generación de mecanismos de consulta a los trabajadores sobre su satisfacción con la empresa y sus procesos de gestión.					
Implementación de programas de capacitación y desarrollo laboral y personal del trabajador.					
Incorporación en la planificación estratégica de objetivos vinculados con la gestión laboral.					
Asignación de recursos financieros, tecnológicos, materiales y humanos y definición de instancias formales responsables de la gestión laboral.					
Adopción de estándares o sistemas internacionales de calidad en la gestión laboral.					
Capacitación de las diversas instancias de la empresa (propietarios, directivos y trabajadores) en buenas prácticas laborales.					
Desarrollo de sistemas de evaluación y monitoreo de la gestión laboral.					
Rendición de cuentas ante públicos internos y externos a la empresa sobre la gestión laboral.					

Utilice una escala de 1 a 5, donde:

1= La acción no es prioritaria para su empresa, la desestimaría.

5 = La acción es de máxima prioridad para su empresa, le daría su total apoyo.

ÁMBITO SOCIAL	1	2	3	4	5
Participación en órganos de la sociedad civil orientados a la defensa de los derechos de la ciudadanía.					
Desarrollo de acciones o programas de corte filantrópico, de apoyo a causas sociales y/o campañas de bien público.					
Desarrollo de proyectos de inversión social con beneficios esperados para la comunidad y para la empresa (en temas como: desarrollo de capacidades de mano de obra, creación de empresas, entre otros).					
Colaboración con el gobierno, con organizaciones del sector civil u otros agentes del entorno para la realización de acciones conjuntas en favor del desarrollo de la comunidad.					
Promoción de la participación de los clientes, proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos en programas sociales.					
Monitoreo del impacto que la presencia de la empresa genera en la comunidad.					
Cumplimiento de obligaciones con el Estado.					
Incorporación en la planificación estratégica de objetivos vinculados con la gestión de programas sociales.					
Asignación de recursos financieros, tecnológicos, materiales y humanos y definición de instancias formales responsables de la gestión de programas sociales.					
Adopción de estándares o sistemas internacionales de calidad en la gestión de programas sociales.					
Capacitación de las diversas instancias de la empresa (propietarios, directivos y trabajadores) en la gestión de programas sociales.					
Desarrollo de sistemas de evaluación y monitoreo de la gestión de programas sociales.					
Rendición de cuentas ante públicos internos y externos a la empresa sobre la gestión de programas sociales.					

Utilice una escala de 1 a 5, donde:

1= La acción no es prioritaria para su empresa, la desestimaría.

5 = La acción es de máxima prioridad para su empresa, le daría su total apoyo.

ÁMBITO MEDIOAMBIENTAL	1	2	3	4	5
Evaluación del impacto ambiental de la actividad de la empresa en el entorno.					
Desarrollo de programas internos de ahorro de energía, uso eficiente de agua y materiales, control de residuos sólidos, proyectos de reciclaje, etc.					
Realización de campañas y acciones de promoción y defensa de los temas de cuidado ambiental en la comunidad.					
Consideración de criterios ambientales para favorecer las condiciones otorgadas a clientes.					
Consideración de criterios ambientales para favorecer las condiciones otorgadas a proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos.					
Apoyo en el desarrollo de competencias en la gestión medioambiental de proveedores, intermediarios, agentes, socios estratégicos y clientes.					
Apoyo a programas o iniciativas con terceros orientadas a la conservación de los recursos naturales y/o al desarrollo de sistemas de gestión medioambiental.					
Incorporación en la planificación estratégica de objetivos vinculados con la gestión medioambiental.					
Asignación de recursos financieros, tecnológicos, materiales y humanos y definición de instancias formales responsables de la gestión medioambiental.					
Adopción de estándares o sistemas internacionales de calidad en la gestión medioambiental.					
Capacitación de las diversas instancias de la empresa (propietarios, directivos y trabajadores) en buenas prácticas medioambientales.					
Desarrollo de sistemas de evaluación y monitoreo de la gestión medioambiental.					
Rendición de cuentas ante públicos internos y externos a la empresa sobre la gestión medioambiental.					

Utilice una escala de 1 a 5, donde:

1= La acción no es prioritaria para su empresa, la desestimaría.

5 = La acción es de máxima prioridad para su empresa, le daría su total apoyo.

TRANSPARENCIA, VALORES Y GOBIERNO CORPORATIVO	1	2	3	4	5
Implementación de canales permanentes de diálogo con grupos de interés.					
Presencia de representantes de los grupos de interés en las instancias de decisión en la empresa.					
Desarrollo de mecanismos de evaluación del desempeño del directorio y de la alta dirección de la empresa.					
Implementación de políticas de evaluación e incentivos al personal, que contemplen objetivos vinculados con la gestión responsable de sus grupos de interés.					
Desarrollo de mecanismos que aseguren la transparencia de información y el respeto de los derechos de los inversores mayoritarios y minoritarios.					
Evaluación y reducción de posibles riesgos para el éxito del negocio debido al tipo de operación que realiza o a sus sistemas internos de gestión.					
Utilización de códigos de ética que establezcan posición de la empresa sobre corrupción, soborno, derechos humanos, discriminación y otros dilemas éticos.					
Incorporación en la planificación estratégica de objetivos vinculados con los temas de transparencia, valores y buen gobierno corporativo.					
Asignación de recursos financieros, tecnológicos, materiales y humanos y definición de instancias formales responsables de la definición, comunicación, defensa y evaluación de los temas de transparencia, valores y buen gobierno corporativo.					
Adopción de estándares o sistemas internacionales de calidad en la gestión de la transparencia, los valores y el buen gobierno corporativo.					
Capacitación de las diversas instancias de la empresa (propietarios, directivos y trabajadores) en temas de transparencia, valores y buen gobierno corporativo.					
Desarrollo de sistemas de evaluación y monitoreo de la gestión de la transparencia, los valores y el buen gobierno corporativo.					
Rendición de cuentas ante públicos internos y externos a la empresa sobre la gestión de la transparencia, los valores y el buen gobierno corporativo.					

Utilice una escala de 1 a 5, donde:

1= La acción no es prioritaria para su empresa, la desestimaría.

5 = La acción es de máxima prioridad para su empresa, le daría su total apoyo.

OFERTA DE PRODUCTOS Y SERVICIOS AL MERCADO	1	2	3	4	5
Desarrollo de políticas para asegurar la preservación de la seguridad y privacidad del cliente.					
Compromiso con las condiciones y garantías pactadas con los clientes.					
Fomento de alianzas con los competidores para mejorar la calidad de la oferta al cliente.					
Desarrollo de acciones para fomentar el acceso a los productos y servicios de la empresa, a clientes con limitaciones (pobres, discapacitados y otras minorías).					
Desarrollo y promoción de políticas explícitas de competencia leal.					
Desarrollo y promoción de políticas explícitas de publicidad y promoción honesta.					
Desarrollo de un sistema de información al directorio sobre efectos positivos y negativos de los productos y servicios ofrecidos.					
Incorporación en la planificación estratégica de objetivos vinculados con la mejora de productos y de la atención y servicio al cliente.					
Asignación de recursos financieros, tecnológicos, materiales y humanos y definición de instancias formales responsables de la mejora de productos y de la atención y servicio al cliente.					
Adopción de estándares o sistemas internacionales de calidad en la gestión de la oferta de productos y de la atención y servicio al cliente.					
Capacitación de las diversas instancias de la empresa (propietarios, directivos y trabajadores) en la mejora de productos y de la atención y servicio al cliente.					
Desarrollo de sistemas de evaluación y monitoreo de la gestión de la oferta de productos y de la atención y servicio al cliente.					
Rendición de cuentas ante públicos internos y externos a la empresa sobre la oferta de productos y la atención y servicio al cliente.					

Utilice una escala de 1 a 5, donde:

1= La acción no es prioritaria para su empresa, la desestimaría.

5 = La acción es de máxima prioridad para su empresa, le daría su total apoyo.

GESTIÓN DE LA CADENA DE SUMINISTRO	1	2	3	4	5
Desarrollo de iniciativas para la mejora de las competencias de proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos.					
Desarrollo de políticas comerciales que aseguren condiciones justas en el trato a proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos.					
Desarrollo de políticas explícitas de información transparente sobre condiciones contractuales a proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos.					
Cumplimiento estricto de compromisos con proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos según condiciones contractuales.					
Selección de proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos con criterios de apoyo social.					
Apoyo a proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos en la implementación de una gestión socialmente responsable.					
Generación de mecanismos de consulta a los proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos sobre su satisfacción con la empresa.					
Incorporación en la planificación estratégica de objetivos vinculados con la gestión de las relaciones con proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos.					
Asignación de recursos financieros, tecnológicos, materiales y humanos y definición de instancias formales responsables de la gestión de las relaciones con proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos.					
Adopción de estándares o sistemas internacionales de calidad en la gestión de las relaciones con los proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos.					
Capacitación y participación de las diversas instancias de la empresa (propietarios, directivos y trabajadores) en la gestión de las relaciones con los proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos.					
Desarrollo de sistemas de evaluación y monitoreo de la gestión de las relaciones con los proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos.					
Rendición de cuentas ante públicos internos y externos a la empresa sobre la gestión de las relaciones con los proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos.					

SECCIÓN II: MOTIVACIONES DE LOS ENCUESTADOS EN EL PROCESO DE TOMA DE DECISIONES

En la primera columna se listan las MOTIVACIONES que influyen en el proceso de toma de decisiones en los distintos campos de la actuación empresarial.

Se le pide que distribuya un total de 10 puntos entre los factores motivacionales propuestos, en función de la importancia relativa que les otorga cuando tiene que tomar decisiones sobre cada ámbito de la gestión de su empresa.

Por ejemplo, al analizar las decisiones que usted toma en el ámbito laboral, podrá distribuir los puntos de la siguiente manera, en función del grado en que estas decisiones se ven motivadas por lo expuesto en a, b, c ó d:

a = 4 b = 3 c = 2 d = 1 Total: 10 ptos.	a = 1 b = 2 c = 0 d = 7 Total: 10 ptos.
-----------------------------------------------------	-----------------------------------------------------

Con esta misma mecánica, analice cada uno de los otros ámbitos propuestos.

Factores motivacionales:	Ámbito laboral	Ámbito social	Ámbito medioambiental	Transparencia, valores y gobierno corporativo	La oferta de productos y servicios al mercado	La gestión de la cadena de suministro
Mejorar el resultado económico del negocio.						
Cumplir la legislación.						
Responder a las expectativas éticas y morales de la sociedad.						
Buscar el bienestar general de la sociedad en su conjunto.						
Puntaje total asignado:	10	10	10	10	10	10

Recuerde la definición de los ámbitos de actuación social de la empresa, planteados al inicio del cuestionario:

- **El ámbito laboral:** se incluyen aquellas acciones que la empresa realiza en favor del bienestar y desarrollo profesional y personal de su equipo humano (incluyendo el personal en todas sus formas de contratación), así como de la mejora de la calidad de vida de sus familias.
- **El ámbito social:** se incluyen aquellas acciones que la empresa desarrolla como ciudadana corporativa (miembro de la sociedad) para contribuir con el bienestar y la mejora de la calidad de vida de las comunidades en las que opera y de la sociedad en su conjunto.
- **El ámbito medioambiental:** se incluyen aquellas acciones que la empresa desarrolla en el campo de la gestión ambiental, minimizando el posible impacto de sus operaciones, desarrollando una conciencia ecológica y preservando el ambiente y los recursos naturales.
- **El ámbito de la transparencia, los valores y el gobierno corporativo:** se refiere a la forma en que la empresa integra un conjunto de principios éticos y de buen gobierno en la toma de decisiones, en la definición de sus objetivos estratégicos y en la dirección de la compañía, considerando los derechos y responsabilidades de los diversos grupos de interés con los que interactúa.
- **El ámbito de la oferta de productos y servicios al mercado:** se incluyen aquellas acciones que la empresa desarrolla en el diseño, difusión y oferta de sus productos y servicios, así como en la gestión de sus relaciones con los clientes y/o consumidores.
- **El ámbito de la gestión de la cadena de suministro:** se incluyen aquellas acciones que la empresa desarrolla en la gestión de sus relaciones con sus socios comerciales, entre ellos: proveedores, intermediarios, agentes y socios estratégicos que actúan en el sector.

SECCIÓN III: ATRIBUTOS DE LOS GRUPOS DE INTERÉS PARA LA EMPRESA

Se desea conocer sus percepciones sobre diversos grupos con los que su empresa interactúa.

PODER

Se entiende como poder a la capacidad de un grupo para influenciar o imponer en su empresa recompensas o castigos económicos; para utilizar la vía legal; para influir o afectar la imagen pública de su empresa o, para utilizar cualquier otro medio de coerción.

Por favor, **asigne un puntaje en cada casilla**. Para ello, utilice una escala de 1 a 5, donde:
 1= El grupo no ejerce ningún poder sobre la empresa.
 5 = El grupo ejerce un poder muy fuerte sobre la empresa.

Es importante que no deje casillas en blanco.

	Ámbito laboral	Ámbito social	Ámbito medioambiental	Transparencia, valores y gobierno corporativo	La oferta de productos y servicios al mercado	La gestión de la cadena de suministro
Accionistas						
Trabajadores						
Equipo directivo						
Proveedores, agentes, intermediarios, socios estratégicos						
Clientes						
Estado y organismos reguladores						
Comunidad						
Medios de comunicación						
Organizaciones de la sociedad civil						
Asociaciones de empresas del sector						

URGENCIA

Un grupo muestra urgencia en su relación con la empresa cuando es activo al hacer valer demandas o pedidos que siente importantes.

Por favor, **asigne un puntaje en cada casilla**. Para ello, utilice una escala de 1 a 5, donde:
1= Las demandas o pedidos del grupo no son nada urgentes.

5 = Las demandas o pedidos del grupo son absolutamente urgentes.

Es importante que no deje casillas en blanco.

	Ámbito laboral	Ámbito social	Ámbito medioambiental	Transparencia, valores y gobierno corporativo	La oferta de productos y servicios al mercado	La gestión de la cadena de suministro
Accionistas						
Trabajadores						
Equipo directivo						
Proveedores, agentes, intermediarios, socios estratégicos						
Clientes						
Estado y organismos reguladores						
Comunidad						
Medios de comunicación						
Organizaciones de la sociedad civil						
Asociaciones de empresas del sector						

LEGITIMIDAD

Las demandas de un grupo son consideradas legítimas cuando se cree que son apropiadas o adecuadas.

Por favor, **asigne un puntaje en cada casilla**. Para ello, utilice una escala de 1 a 5, donde:
 1= Las demandas o pedidos del grupo no son apropiadas, es decir, no son legítimas.
 5 = Las demandas o pedidos del grupo son totalmente apropiadas o legítimas.

Es importante que no deje casillas en blanco.

	Ámbito laboral	Ámbito social	Ámbito medioambiental	Transparencia, valores y gobierno corporativo	La oferta de productos y servicios al mercado	La gestión de la cadena de suministro
Accionistas						
Trabajadores						
Equipo directivo						
Proveedores, agentes, intermediarios, socios estratégicos						
Clientes						
Estado y organismos reguladores						
Comunidad						
Medios de comunicación						
Organizaciones de la sociedad civil						
Asociaciones de empresas del sector						

RELEVANCIA

Se identifica como relevante a aquel grupo al que se le otorga prioridad en la atención.

Por favor, **asigne un puntaje en cada casilla**. Para ello, utilice una escala de 1 a 5, donde:
 1= La atención del grupo no es prioritaria.
 5 = La atención del grupo es de máxima prioridad.

Es importante que no deje casillas en blanco.

	Ámbito laboral	Ámbito social	Ámbito medioambiental	Transparencia, valores y gobierno corporativo	La oferta de productos y servicios al mercado	La gestión de la cadena de suministro
Accionistas						
Trabajadores						
Equipo directivo						
Proveedores, agentes, intermediarios, socios estratégicos						
Clientes						
Estado y organismos reguladores						
Comunidad						
Medios de comunicación						
Organizaciones de la sociedad civil						
Asociaciones de empresas del sector						

SECCIÓN IV: DATOS GENERALES

DE LA EMPRESA

Sector/actividad de la compañía:

Extractiva Industrial Comercial Servicios Construcción

Actividad principal: _____

Origen del capital:

Porcentaje de capital nacional _____ Porcentaje de capital extranjero _____

¿Cotiza sus acciones en el mercado de valores? Sí NO

Ingresos netos 2005: S/. _____ Número de trabajadores _____

Total activos:

2003: S/. _____ 2004: S/. _____ 2005: S/. _____

Utilidad antes de impuestos:

2003: S/. _____ 2004: S/. _____ 2005: S/. _____

DEL ENCUESTADO

Nombre del encuestado _____

Cargo actual en la empresa _____

Edad _____ años

Experiencia profesional:

Piense en toda su carrera profesional. Indique la proporción de tiempo ocupado en cada tipo de posición o puesto, según el detalle presentado a continuación:

Posiciones desempeñadas en departamentos o áreas de:	Años
Gerencia general.	
Áreas de apoyo administrativo: administración, finanzas, contabilidad, recursos humanos, sistemas de información u otras.	
Áreas de operaciones o procesos técnicos.	
Áreas comerciales, de desarrollo/oferta de productos, de mercadeo, de imagen corporativa, relaciones públicas, servicio al cliente o relaciones con la comunidad.	
Total experiencia laboral	

Experiencia profesional en:	Años
Empresas con sede central en países de economías desarrolladas.	
Empresas con sede central en países de economías en desarrollo.	
Total experiencia laboral	

La influencia de las variables no pedagógicas sobre las calificaciones finales de los cursos introductorios de economía: un estudio causal en la Universidad del Pacífico¹

Karlos La Serna Studzinski

1. Presentación

El objetivo principal de la investigación que se comenta en este ensayo fue determinar cuánto influyen las variables académicas, especialmente aquellas asociadas a los conocimientos previos del estudiante y al currículo de su colegio, así como las variables psicológicas, sociofamiliares y de identificación (como la edad), sobre las calificaciones finales de los estudiantes de un curso introductorio de economía. En términos específicos, se consideró el curso de Economía I impartido en la Universidad del Pacífico (UP) durante el primer semestre del año 2006.

Diversas razones llevaron a plantear la investigación. En primer lugar, se consideraron los efectos de la masificación de las universidades. En efecto, desde la década de 1970, la fisonomía de la educación superior alrededor del mundo enfrenta un conjunto de transformaciones dentro de las cuales destaca la masificación. Dicho proceso está asociado con un declive notable en la capacidad para atender de manera adecuada las expectativas y demandas de los estudiantes, quienes, «al ser más, son necesariamente más heterogéneos y presentan condiciones carenciales en relación a los conocimientos previos, a la motivación por los estudios y a los recursos disponibles» (Zabalza 2002: 176). El Perú no ha sido ajeno a esta transformación, pues el número de universidades peruanas ha crecido significativamente y el acceso a la educación terciaria se ha

¹ El presente trabajo se basa en la investigación «La influencia de las variables académicas, psicológicas y sociofamiliares, sobre las calificaciones finales de los cursos introductorios de economía: un estudio causal en la Universidad del Pacífico», presentada a la Escuela de Postgrado de la Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH) para optar por el grado de Magíster en Educación con mención en Docencia e Investigación en Educación Superior en el año 2010.

incrementado, sobre todo por la mayor participación del sector privado².

Las críticas a la masificación universitaria impulsada por el sector privado se sustentan en indicadores como el porcentaje que relaciona a los graduados y los ingresantes³ de las universidades privadas. Dicho indicador, entre los años 1994 y 2004, no superó el 50%⁴ (Ministerio de Educación del Perú 2006). Estas cifras son cercanas al promedio de América Latina y el Caribe, donde, con excepción de Cuba, se estima que anualmente se gradúa el 43% de los que ingresan a las universidades, tanto públicas como privadas (González 2006).

La baja tasa de graduación universitaria es un problema global y no es más que el reflejo de los elevados niveles de deserción o abandono que normalmente se manifiestan durante los primeros años de estudios superiores, tal como lo demuestran las investigaciones de Ingrid Sverdlick *et al.* (2005) y de Darío Rico (2006), desarrolladas en Argentina y Colombia, respectivamente. A su vez, «la repitencia y la deserción son fenómenos que en muchos casos están concatenados, ya que la investigación demuestra que la repitencia reiterada conduce, por lo general, al abandono de los estudios» (González 2006: 157).

Se debe reconocer que la repitencia y la deserción están asociadas a problemas que no solo perjudican al estudiante sino también a su familia y, en general, a la sociedad. El fracaso académico afecta la personalidad y debe considerarse como determinante de serias consecuencias sobre la economía de las comunidades y sobre la salud mental de los individuos y de la colectividad (Wall, Schonell y Olson 1970). De allí se explica por qué resultaba pertinente identificar los factores que incidían en el rendimiento académico en las asignaturas de los primeros años de estudios universitarios y, por ende, identificar las causas de la desaprobación de estas.

-
- 2 Según el Foro Educativo y el Consorcio de Universidades (2001), hacia 1960, el Perú contaba con diez universidades, de las cuales solo una era privada. En cambio, a finales del año 2006 –datos más actualizados que se disponían en el momento de la investigación–, las estadísticas de la Asamblea Nacional de Rectores (ANR) revelaron que existían 91 universidades: 35 estatales y 56 privadas (Asamblea Nacional de Rectores 2006).
 - 3 Para estimar el porcentaje que relaciona a los graduados y los ingresantes, se compara el número de graduados de determinado año con la cantidad de estudiantes que ingresaron cinco años antes (Ministerio de Educación del Perú 2006).
 - 4 Específicamente, el porcentaje que relaciona a los graduados y los ingresantes cayó de 47,43%, en el año 1994, a 44,46%, en el año 2004 (Ministerio de Educación del Perú 2006).

Otra razón que motivó la investigación fue que el modelo explicativo propuesto iba a permitir determinar si las características del estudiante (puntualmente, aquellas asociadas con sus conocimientos y experiencias académicas previas) eran más importantes que el desempeño pedagógico-didáctico de sus profesores universitarios. Ello era sumamente pertinente para un contexto en el cual se acusa a la educación básica de ser uno de los principales causantes de los problemas de repitencia y deserción en la universidad peruana. En ese sentido, se suele afirmar que los jóvenes estarían egresando de los colegios sin las competencias necesarias para aprovechar al máximo el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario.

«Ello genera severas distorsiones en la actividad lectiva durante los primeros ciclos académicos en la universidad, en los cuales se tiene que reforzar materias y competencias que en rigor deberían haber sido desarrolladas en la Educación Básica. [...] Las repercusiones de estas deficiencias se observan en la universidad a través de indicadores tales como el alto número de repeticiones en los cursos básicos y el número de ciclos que emplean los alumnos para terminar su carrera» (Comisión Nacional por la Segunda Reforma Universitaria 2002: 25-6).

Conviene mencionar que el déficit en la formación escolar que reclaman sobre todo los docentes de las instituciones dedicadas a la educación superior es un problema que no parecería haber sido superado a pesar de la consolidación de las nuevas modalidades de ingreso a las universidades, que aparecieron como alternativa a los tradicionales y cuestionados exámenes de admisión. En efecto, desde mediados de la década de 1990, diversas universidades privadas del Perú han transformado sus sistemas de admisión de estudiantes y, como resultado de ello, facilitan el ingreso a quienes alcanzaron un elevado rendimiento académico en su colegio, completaron los estudios de alguna de las distintas modalidades extranjeras de Bachillerato Escolar⁵, y/o destacaron en actividades artísticas, deportivas o de voluntariado. En ese sentido, resultaba pertinente determinar si el rendimiento escolar es un adecuado predictor del desempeño académico en los estudios superiores y, de este modo, establecer si es válido reconocer los logros escolares como sistema de ingreso a las universidades.

5 Entre las modalidades extranjeras de Bachillerato Escolar que se ofrecen en el Perú, destacan el Internacional, el Alemán, el Italiano y el Francés.

Asimismo, era de interés analizar el impacto de la formación escolar preuniversitaria. En efecto, hasta la década de 1990, la mayoría de colegios del Perú asumían, al menos en teoría, currículos orientados a la educación integral de sus estudiantes. Con una misión diferente a esta formación «tradicional», aparecieron los colegios preuniversitarios, cuyas características académicas no se destacan por tener ofertas muy pomposas. Más bien, se limitan a promover una metodología de estudio que asegure el ingreso a la universidad (Trahtemberg 2003). Al respecto, ya se habían encontrado señales de que los estudiantes que provenían de dichos colegios obtenían un rendimiento académico durante el primer año de estudios universitarios menor que el de sus pares de los colegios tradicionales⁶. Sin embargo, no se había analizado el impacto de dichos colegios sobre una asignatura universitaria, déficit que pretendía cubrir la investigación comentada en el presente ensayo.

También justificó la investigación el esfuerzo por explicar el rendimiento académico en asignaturas introductorias de economía. Estas asignaturas son cursadas en carreras vinculadas a la realidad económico-empresarial, las cuales son las más ofrecidas por las universidades peruanas. Así, datos del año 2006 revelaron que, entre las 91 universidades peruanas, se ofrecían 162 carreras profesionales en pregrado, de las cuales las dos de mayor oferta correspondían al ámbito económico-empresarial: Administración y Contabilidad (Asamblea Nacional de Rectores 2006).

Igualmente, las carreras de mayor remuneración y demanda en el mercado laboral pertenecen al campo económico-empresarial, tal como lo demostraron las investigaciones de Luis Piscoya (2006) y Gustavo Yamada (2007). Conviene reconocer que dichas carreras incorporan asignaturas introductorias de microeconomía cuyos contenidos son similares a los del curso analizado mediante la investigación comentada en el presente ensayo.

Con el objetivo de confirmar la pertinencia de la investigación, durante el año 2007 se realizó un estudio exploratorio en las universidades de la Provincia de Lima, 34 en total (cuadro 2 del anexo 1). De estas, 28 ofrecían carreras que incluían cursos introductorios de economía y 24, cursos introductorios de microeconomía. Cabe mencionar que en 10 de las 34 universidades estudiadas, se impartían cursos introductorios de microeconomía, y, en sus sistemas de admisión, se aplicaban modalidades diferentes al examen tra-

6 Posteriormente, Arlette Beltrán y Karlos La Serna (2011) confirmaron que quienes provienen de los colegios preuniversitarios no superaban sus desventajas académicas a lo largo de sus estudios superiores.

dicional de admisión. Esto último significa que se brindaban mayores facilidades para el ingreso a los postulantes que, durante su educación secundaria, habían obtenido calificaciones elevadas⁷ o habían alcanzado otros reconocimientos como, por ejemplo, haber destacado en actividades artísticas, deportivas o de voluntariado, promovidas o no por el colegio de procedencia, así como haber completado los estudios de alguna de las distintas modalidades extranjeras de Bachillerato Escolar: Internacional, Alemán, Italiano o Francés (cuadro 3 del anexo I).

Finalmente, esta investigación buscaba identificar cuánto influyen las diversas variables que afectan las calificaciones finales de los estudiantes de los cursos introductorios de economía. En especial, cuánto influyen los conocimientos previos del alumno, el currículo de su colegio y el desempeño de sus profesores, para proponer posibles mejoras con el propósito de fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje que desarrollan los profesores de los cursos introductorios de economía.

2. La construcción del objeto de estudio

2.1 El contexto de la investigación: las características de la asignatura y de la institución

El primer dilema que se enfrentó fue el relativo a la selección del caso por estudiar. Es decir, de la muestra. Se optó por trabajar con el curso de Economía I de la Universidad del Pacífico. Dicha selección se debió a dos razones: interés personal y limitaciones de información. El primer motivo respondía a las inquietudes del investigador, quien es profesor de la asignatura objeto de estudio, y el segundo, a las limitaciones de información a nivel nacional, pues si bien ya existían datos del censo universitario, desarrollado durante el año 1996, la información que proveía este no permitía realizar investigaciones que abarquen toda la complejidad del desempeño académico en una asignatura de economía.

Una investigación como la que se propuso, pero de escala nacional, hubiera requerido levantar datos sobre las características académicas, psicológicas, sociofamiliares y de identificación de los universitarios peruanos. Además, hubiera sido necesario disponer

7 Lo cual usualmente se identifica con la pertenencia al tercio superior de rendimiento académico de la promoción del colegio de procedencia del postulante.

de información referida a las características académicas y el desempeño didáctico de los profesores universitarios de economía⁸.

De las explicaciones anteriores se deduce por qué se decidió acudir a un estudio de caso; es decir, por la gran cantidad de datos e información que, gracias a las políticas de aseguramiento de la calidad de la Universidad del Pacífico, se poseía de la población objeto de estudio y que generosamente facilitó la universidad a través de sus diversas unidades. Así, se desarrolló un estudio de enfoque cuantitativo y de diseño no experimental: *ex post facto*; es decir, una investigación que analiza un fenómeno ocurrido en el pasado, que no fue producto de una intervención controlada (experimental) y sobre el cual se dispone de datos e información.

«Traducida literalmente, *ex post facto* significa ‘de lo que se hizo antes’. En el contexto de la investigación social y educativa, la frase significa ‘después del hecho’ o ‘retrospectivamente’ y se refiere a aquellos estudios que investigan las posibles relaciones de causa a efecto al observar una condición o estado de la cuestión y buscando atrás en el tiempo los factores causales verosímiles. En efecto, el investigador se pregunta qué factores parecen estar asociados con ciertos hechos, o condiciones o aspectos de comportamiento. Por tanto, la investigación *ex post facto* es un método para obtener los antecedentes posibles de los hechos que han sucedido y, por tanto, no se pueden dirigir o manipular por el investigador» (Cohen y Manion 2002: 223).

Dado que se desarrolló un estudio de caso sobre la base de la información de la Universidad del Pacífico, conviene explicar tres de las características de la asignatura objeto de estudio. La primera es que sus contenidos de aprendizaje no solo son conceptuales, sino también, y en gran parte, procedimentales; es decir, del saber hacer. La segunda característica es que demanda del alumno capacidad de abstracción, pues, en este curso, se acude a modelos matemáticos que simplifican los procesos de interacción de los agentes económicos. Estos modelos permiten analizar el efecto causado por una variable considerada relevante asumiendo constantes los demás factores de la realidad. La tercera

8 Por ejemplo, factores obtenidos de evaluaciones psicológicas de inteligencia y personalidad que posean validez y confiabilidad a nivel nacional. Es más, para generar la variable dependiente, hubiera sido necesario aplicar una prueba que evalúe conocimientos económicos de todos los estudiantes universitarios, o de una muestra representativa a nivel nacional sobre la base de determinado estándar, prueba que, ciertamente, no ha sido desarrollada en el Perú.

característica de Economía I, que naturalmente está relacionada con las dos primeras, es que la profundidad con que se enseña esta asignatura exige al estudiante aplicar los conocimientos de matemáticas que debiera haber aprendido durante su educación secundaria (contenidos de álgebra, de aritmética, de funciones y de geometría analítica). Ello se debe a que, en la asignatura, se desarrollan modelos gráficos en planos cartesianos, tales como modelos de mercado elaborados a partir de funciones de oferta y demanda, los cuales exigen el dominio de las ecuaciones de la recta y la capacidad de interpretar su pendiente.

A pesar de la importancia de Economía I en la formación de los estudiantes, esta asignatura ha llegado a presentar porcentajes de repitencia que llegan a superar al 30% de los estudiantes que la cursan⁹. De allí que, en línea con las críticas a los déficits de la formación escolar, los profesores de Economía I de la Universidad del Pacífico suelen considerar que los conocimientos previos del estudiante y las características académicas del proceso educativo que recibió en su colegio son factores muy influyentes sobre los resultados de las evaluaciones del curso y, consecuentemente, sobre la calificación final que alcanzan los alumnos de Economía I. Es más, tienden a suponer que dichos factores influyen más que el desempeño del docente.

Finalmente, fue un dilema determinar si se debía identificar o no a la institución de la cual se obtendrían los datos para realizar la investigación. A partir de la lectura de los párrafos anteriores, se evidencia que se optó por la primera alternativa. Ciertamente, podría parecer conveniente, incluso éticamente recomendable, reservar el nombre de la institución que sirvió de fuente de información para realizar el estudio. Sin embargo, se consideró que era pertinente identificar a la institución, mas no a los individuos cuyos datos fueron levantados para realizar el estudio. La Universidad del Pacífico tuvo a bien que se mencionara el caso de estudio y, por otra parte, identificar a la institución facilitaba la contextualización y la interpretación de los resultados de la investigación¹⁰.

9 Por ejemplo, durante el primer semestre del año 2006, período que fue objeto de estudio en la investigación, desaprobaron Economía I el 20% de los estudiantes que rindieron los exámenes finales de dicha asignatura; es decir, se trata de 79 estudiantes de los 395 que no se retiraron. Si a ello se suman los 64 estudiantes retirados, se tiene que, de los 459 que cursaron la asignatura, 143 no consiguieron aprobarla, ya sea porque obtuvieron una calificación final menor a 11 o porque se retiraron. Es decir, fue necesario que el 31,15% de los alumnos que iniciaron la repitan.

10 La Universidad del Pacífico es una organización privada y plenamente autónoma, sin fines de lucro, especializada en la formación académica en economía y gestión institucional-empresarial. Hasta el año 2007, ofrecía las carreras de Administración, Contabilidad y Economía. Desde el año 2008, adicionalmente, brin-

2.2 El marco teórico y la aproximación metodológica

Dado que el rendimiento académico es una variable compleja, ha sido conceptualizada por más de una disciplina o campo del saber. Incluso, dentro de una misma disciplina no se presentan definiciones consensuadas. De modo similar, se encontró que los trabajos empíricos que podían constituir antecedentes de la investigación habían sido elaborados desde diversas disciplinas y mediante métodos no del todo comparables.

Por ello, fue necesario ser ecléctico. En ese sentido, durante la sistematización de las bases teóricas y los antecedentes de la investigación, se consideraron los aportes de diversas disciplinas. De este modo, se revisaron investigaciones realizadas por pedagogos, psicólogos, sociólogos, economistas, etc. Entre dichas disciplinas, la economía entró relativamente tarde al estudio del rendimiento académico, pero sus aportes resultaron fundamentales, pues los investigadores asociados a la ciencia económica tienden a acudir a modelos econométricos, cuyas técnicas de estimación permiten identificar cuánto impacta cada factor sobre el rendimiento académico (efectos impacto) y cuál es su importancia relativa frente a otras variables (elasticidades), tal como lo exigían los objetivos de la investigación.

2.2.1 El análisis del rendimiento académico: el punto de partida para la organización del marco teórico y la discusión de la aproximación metodológica

El punto de partida para poder clasificar las bases teóricas y los antecedentes de la investigación, así como para conceptualizar los diversos factores explicativos de interés, fue el análisis del concepto de **rendimiento académico**; constructo que suele ser presentado como el resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje (Matas 2003). Como destaca Javier Tourón (1984), dicho producto, ordinariamente, es generado en el alumnado por la intervención docente.

Durante la elaboración del marco teórico, se evidenció que, en el contexto de la educación formal, es decir, la desarrollada por las instituciones educativas (colegios, institutos,

da las carreras de Derecho e Ingeniería Empresarial; y, desde el año 2012, también ofrece las carreras de Márketing y Negocios Internacionales. La Universidad del Pacífico es una institución líder en la formación de profesionales para el campo económico-empresarial. Así, en el *ranking* 2010 de la revista *América Economía*, resultó ser la de mayor empleabilidad general y la primera en carreras de Administración, Contabilidad y Economía (*América Economía* 2010).

universidades, etc.), el rendimiento académico tiende a ser operacionalizado¹¹ por medio de una calificación, tanto cuantitativa como cualitativa (Tourón 1984). Efectivamente, el uso generalizado de las notas o calificaciones para operacionalizar el rendimiento académico responde a que constituyen un indicador muy accesible para certificar logros, «sobre todo, si las notas reflejan los logros en los diferentes componentes o dimensiones del producto universitario (aspectos académicos-profesionales y personales); es decir, el completo perfil de formación» (Fita, Rodríguez y Torrado 2004: 395). Ello cobra mayor sentido si se considera que las calificaciones determinan las materias aprobadas y desaprobadas, la deserción estudiantil y el grado de éxito académico (Garbanzo 2007).

Para obtener las calificaciones, basta con acudir a los resultados de las evaluaciones que aplican los docentes o las instituciones educativas a sus estudiantes. Evidentemente, estos resultados se pueden promediar, lo cual permite obtener la nota de una asignatura, de un período académico e incluso de una etapa de la educación. Sin embargo, dichas calificaciones tienden a estar sesgadas por las ideas de los profesores y de las instituciones educativas, respecto de qué calificar y cómo calificar (Chávez 2006). Por ello, durante el proceso de construcción de las bases teóricas de la investigación, se diferenció al rendimiento inmediato del diferido. El primero intenta medir el aprendizaje de los contenidos impartidos por el profesor. En cambio, el rendimiento diferido, también denominado «mediato», pretende medir un cúmulo bastante significativo de conocimientos previos¹².

Igualmente, se encontró que, para algunos autores, en un sentido mucho más ideal, el rendimiento académico diferido debía reflejar los logros personales o profesionales. Así, desde la perspectiva de la educación superior, resultó fácil comprender la diferencia entre los resultados inmediatos y los diferidos. «Los primeros estarían determinados por

11 La operacionalización de las variables es el proceso que expone la lista de variables por estudiar e incluye sus respectivos indicadores, también conocidos como «definición operativa» o «definición operacional». Como señala Fred Kerlinger (1975: 20), «la definición operacional asigna significado a una construcción hipotética o a una variable mediante la especificación de las actividades u 'operaciones' necesarias para medirla. Alternativamente, es una especificación de las actividades del investigador en la medición de una variable o en su manipulación. La definición operacional es una especie de instructivo para él».

12 Son esfuerzos de medición del rendimiento diferido los que evalúan los aprendizajes de la educación preescolar cuando el alumno inicia el colegio o los aprendizajes que alcanzó el escolar hasta cierto año de estudios, que se pueden operacionalizar mediante los resultados de las evaluaciones nacionales que rinden los estudiantes de educación secundaria. Igualmente, constituyen esfuerzos de aproximación al rendimiento diferido las mediciones de los aprendizajes de la etapa escolar con los que ingresa el alumno a la universidad, los cuales se pueden evaluar mediante exámenes aplicados por las universidades a sus ingresantes.

las calificaciones que obtienen los alumnos y se definen en términos de éxito/fracaso en relación a un determinado período temporal. Por otro lado, el rendimiento diferido hace referencia a su conexión con el mundo del trabajo, en términos de eficacia y productividad, se vincula, sobre todo, con criterios de calidad de la institución» (Tejedor y García-Valcárcel 2007: 445).

Durante el proceso de construcción de las bases teóricas de la investigación, igualmente, se identificaron otras variables usadas para operacionalizar el rendimiento académico y, por ende, para evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje: el grado de asistencia a clases, las tasas de aprobación/desaprobación de asignaturas y de períodos académicos (el año escolar o el semestre universitario), y las tasas de culminación de los estudios de las educaciones escolar y superior. Justamente, sobre la base de estos últimos indicadores, Eva Fita *et al.* (2004) diferencian el rendimiento académico en el sentido amplio del rendimiento en un sentido estricto. El primero estaría constituido por las tasas de éxito, retraso o abandono; mientras que el rendimiento en sentido estricto, también conocido como «regularidad académica», se limitaría a las notas o calificaciones.

Para operacionalizar la variable del rendimiento académico, se decidió –a pesar de la complejidad del concepto– considerar a las «calificaciones finales del curso de Economía I» como la variable que sería explicada por el estudio. De allí que el título de la investigación haya sido «La influencia de las variables académicas, psicológicas y sociofamiliares, sobre las calificaciones finales de los cursos introductorios de economía», que respetaba estrictamente la metodología que siguió la investigación y, de modo específico, la naturaleza de sus variables dependientes. Ello se apoyó en el hecho de que las calificaciones traducen las tasas de repitencia y deserción, las cuales fueron problemas que motivaron la investigación. Además, las calificaciones constituyen un eje fundamental para las decisiones del estudiante; por ejemplo, abandonar o seguir sus estudios superiores, y son señales que guían a los empleadores durante los procesos de selección de personal.

De otra parte, se consideraron tres grupos de factores asociados al rendimiento y/o a la deserción escolar, y relacionados con el estudiante, con su familia y con el centro educativo. Se podrían considerar otros factores como, por ejemplo, variables que midan los impactos de las políticas educativas macro o los contextos regional y nacional. Sin embargo, estas variables a menudo no se incluyen en los análisis empíricos (Cueto 2004). En todo caso, la explicación del rendimiento académico en la educación superior puede resultar mucho más complicada que la realizada para niveles escolares. En primer lugar, el perfil temporal de estudios difiere, de modo tal que no son comparables los estudiantes

a tiempo completo con los de tiempo parcial. En segundo lugar, los contenidos son muy diferentes de una carrera a la otra y no existe un parámetro de rendimiento que pueda filtrar esa diferencia. En tercer lugar, los niveles de exigencia de las materias pueden ser muy distintos (Tetaz 2005).

Al margen de las limitaciones del proceso de explicación del rendimiento académico en educación superior, se optó por la propuesta de Francisco Tejedor (2003), quien señala que los modelos utilizados para analizar los resultados de aprendizaje tienden a reconocer que las calificaciones son influidas por diversos factores que se pueden agrupar en cinco categorías: académicos, psicológicos, sociofamiliares, de identificación y pedagógicos.

2.3 El sistema de hipótesis

En sentido estricto, suele sugerirse que las hipótesis se deriven del marco teórico. Sin embargo, la intuición del investigador y la experiencia de los profesores del curso de Economía I no necesariamente calzaban con algunas de las bases teóricas y determinados hallazgos de los antecedentes, sobre todo en el caso de algunas variables psicológicas y sociofamiliares. Ello podría deberse a la diversidad de enfoques y, especialmente, de métodos a los cuales acudían los trabajos empíricos revisados. Además, se debe reconocer que los contextos donde se había desarrollado parte importante de dichos trabajos no son del todo comparables con la realidad peruana, en general, y con la Universidad del Pacífico, en particular. Sea como fuere, se decidió combinar la evidencia que facilitaba el marco teórico con la experiencia e intuición del investigador.

Asimismo, conviene destacar que no se propusieron hipótesis referidas a las variables pedagógicas, pues, por falta de información, no se desagregó la intervención de cada profesor en los diversos elementos que la constituyen –por ejemplo, la experiencia, la personalidad, los estilos de enseñanza o las estrategias didácticas de los docentes del curso de Economía I–. En ese sentido, solo se propuso estimar si las variables no pedagógicas (académicas, psicológicas, sociofamiliares y de identificación) influyen más que la intervención o esfuerzo didáctico del profesor, pero no se pretendía determinar qué características de la mencionada intervención eran las que generaban el impacto. Así, todos los elementos que caracterizan el desempeño docente fueron agregados, para cada profesor, en una sola variable, la cual simplemente identificaba a cada docente, pero no a sus características. Ello explica por qué no se propusieron hipótesis referidas a las variables pedagógicas. De este modo, la hipótesis general formulada fue:

«Las variables académicas constituyen los factores no pedagógicos de mayor influencia sobre las calificaciones finales del curso de Economía I».

A su vez, las hipótesis específicas formularon que las calificaciones finales en la asignatura «Economía I» mejoran si el estudiante:

- 1 Proviene de un colegio bilingüe, privado, no preuniversitario y/o de enseñanza personalizada.
- 2 Cursó, durante la educación secundaria, alguna de las modalidades de bachillerato escolar, así como asignaturas de economía y matemáticas con contenidos más amplios.
- 3 Se ubicó en los primeros puestos de su promoción y/o alcanza mayores calificaciones en matemáticas durante su educación secundaria.
- 4 Ingresó a la carrera de Economía.
- 5 Posee mayores aptitudes numérica y de razonamiento abstracto.
- 6 Su personalidad está caracterizada por bajos niveles de neuroticismo y altos niveles de responsabilidad.
- 7 Su estilo de aprendizaje es asimilador.
- 8 No proviene de un hogar monoparental o de padres separados.
- 9 Ingresó a mayor edad a la universidad y es de sexo femenino.

3. La metodología

Para contrastar las hipótesis, se decidió realizar una investigación de enfoque cuantitativo y de diseño no experimental, sobre la base de métodos regresionales que permitieran

un análisis causal-multivariado de los datos¹³. Para concretar ello, se debía identificar la cohorte de estudiantes que constituiría la población objeto de estudio, acudir a diversas fuentes de información, seleccionar los instrumentos para el levantamiento y la organización de los datos, operacionalizar las variables y planificar el análisis de la información mediante alguna técnica de estimación econométrica.

3.1 La población objeto de estudio

La investigación se inició durante el año 2008; sin embargo, se decidió analizar el desempeño de los estudiantes ingresantes del primer ciclo del año 2006. Fueron varias las razones que determinaron dicha selección. En primer lugar, desde el 2006, la Dirección de Gestión y Desarrollo del Aprendizaje de la Universidad del Pacífico procesaba y organizaba mediante *software* especializado las evaluaciones de inteligencia, personalidad y estilos de aprendizaje aplicadas a los ingresantes. Adicionalmente, durante el año 2007, el Ministerio de Educación del Perú prohibió que los colegios se denominen «preuniversitarios», por lo cual, si se consideraba el año 2007 o algún período posterior, no hubiera resultado seguro el proceso de identificación de los estudiantes que provenían de dichos colegios. En cambio, hasta el año 2006, diversos centros educativos se autodenominaban «preuniversitarios», adjetivo que aparecía en los certificados de estudios de los ingresantes, lo cual facilitó y aseguró la correcta construcción de esta variable.

Asimismo, y esto resultaba muy importante, los ingresantes que cursaron Economía I durante el primer semestre del año 2006 fueron asignados aleatoriamente en sus salones de clases. De este modo, fueron listados en estricto orden de apellidos, luego de lo cual fueron agrupados en cada sección. Ello determinó que la investigación se encontrara libre de algunos sesgos como los que se presentan al agrupar a los estudiantes por carreras.

En consecuencia, la población objeto de estudio que se seleccionó correspondía al total de ingresantes a la Universidad del Pacífico durante el primer semestre del año 2006 y

13 El análisis de regresión, a través de diferentes técnicas de estimación, establece el efecto de una variable específica (explicativa o independiente) sobre una explicada (dependiente), en presencia de un conjunto de otras variables o controles que ajustan el primer efecto mencionado con el propósito de que refleje exclusivamente la influencia de la variable independiente sobre la dependiente. De este modo, se puede identificar cuánto impacta cada factor sobre el rendimiento académico y, mediante las elasticidades, establecer cuál es su importancia relativa frente a otras variables (Beltrán y La Serna 2009).

que cursaron la asignatura de Economía I: 474 alumnos. Para determinar el tamaño mínimo de la muestra, se acudió al estimador de Robert Mason y Douglas Lind (1998):

$$n = p(1-p) \frac{Z^2}{E^2}$$

Donde:

n : muestra

p : proporción estimada, sobre la base de la experiencia o de una prueba piloto

Z : desvío normal Z asociado al grado de confianza

E : es el error máximo permitido

En este caso, y como no se había realizado una prueba piloto, se usó la proporción (p) de 0,5, que implica la máxima varianza. El nivel de confianza seleccionado fue del 95%, el desvío normal (Z) fue de 1,96 y el máximo error permitido fue del 10%. De este modo, se obtuvo una muestra (n) de 96,04 estudiantes. Dado que la relación entre la muestra y la población era mayor a 0,05 (específicamente, la relación fue de 0,2052), se aplicó el factor de corrección de población finita¹⁴; así, se obtuvo un tamaño muestral mínimo de 57,08.

No obstante, gracias a las facilidades institucionales que brindó la Universidad del Pacífico, se pudo realizar una investigación basada en el rendimiento de toda la población ingresante durante el año 2006 y no con base en una muestra. De este modo, se aplicaron dos criterios de inclusión de la población; específicamente, se consideró solo a los estudiantes que ingresaron a la Universidad del Pacífico y que además habían estado matriculados en la asignatura de Economía I durante el primer semestre del año 2006.

3.2 Las fuentes de información y los instrumentos

Si bien parte importante de los datos que se necesitaba para la investigación ya habían sido levantados por la Universidad, no existía una fuente única: fue necesario acudir a diversas áreas de la Universidad: el Sistema de Información Institucional (SII), la Oficina de Servicios Académicos y Registro (SS.AA.RR.), la Dirección de Gestión y Desarrollo del Aprendizaje (GDA) y la Unidad de Escalas de Pensiones. Asimismo, se usaron fuentes

14 El factor de corrección es: $\sqrt{\frac{N-n}{N-1}}$, donde N : población.

primarias y secundarias para recopilar información académica de los colegios de procedencia de los estudiantes.

Así, el Sistema de Información Institucional proporcionó datos de identificación e información académica de cada alumno de la población objeto de análisis, como sus calificaciones finales en el curso de Economía I. Sin embargo, se observó que existía información más detallada sobre el rendimiento escolar, que podía obtenerse a partir de la revisión de los expedientes de cada alumno que archiva Servicios Académicos y Registro; por ejemplo, sus notas de matemáticas alcanzadas durante la educación secundaria¹⁵. Adicionalmente, se creó una hoja de datos para los 151 colegios de procedencia de los alumnos de la población objetivo. En dicho archivo, se compiló una serie de características académicas y sociofamiliares de cada colegio. La información fue obtenida de los respectivos sitios web de estas instituciones, así como de llamadas telefónicas y visitas a los colegios que no presentaban información en Internet.

Asimismo, se encuestó a cada uno de los alumnos de la población mediante la ficha de información presentada en el anexo II, instrumento que fue enviado y respondido por correo electrónico. Sin embargo, fue necesario encuestar personalmente a quienes no devolvieron la ficha por medio del correo electrónico. Mediante esta ficha, se aplicaron preguntas orientadas a determinar diversas características del colegio y del currículo escolar que siguió cada miembro de la población objetivo, como los contenidos de sus cursos de matemáticas y economía de los últimos años de educación secundaria.

Por su parte, la Dirección de Gestión y Desarrollo del Aprendizaje proporcionó los resultados de las evaluaciones psicológicas realizadas a los alumnos, mediante las cuales se midieron sus aptitudes intelectuales, sus factores de personalidad y sus estilos de aprendizaje. A su vez, la Unidad de Escalas de Pensiones facilitó la información sobre la composición del hogar y el nivel socioeconómico de la familia de cada estudiante. Conviene mencionar que parte importante de la información tuvo que ser levantada directamente

15 Cabe mencionar que se encontraron dificultades para recoger la información de aquellos alumnos que se encontraban retirados de la Universidad, pues algunos de ellos habían solicitado la devolución de sus documentos; es así que fue necesario prescindir de 15 observaciones. Otra limitación fue que, en algunos casos, no se encontraba descrito claramente en los expedientes académicos que archiva SS.AA.RR. si el alumno pertenecía al tercio estudiantil o si realizó algún estudio de bachillerato. Sin embargo, parte de esta información fue solicitada directamente a los estudiantes a través de la ficha de información que se presenta en el anexo II.

de los expedientes sociofamiliares de cada alumno. De allí que el proceso de la construcción de la base de datos haya durado alrededor de medio año. Para facilitar dicho proceso, se usaron cinco instrumentos:

- La ficha de información aplicada a estudiantes que cursaron la asignatura de Economía I durante el primer semestre del año 2006. Se adjunta este instrumento en el anexo II.
- Los resultados de cada uno de los tres test aplicados a los ingresantes a la Universidad durante el primer semestre del año 2006. Cada una de estas pruebas corresponde a una de las tres variables psicológicas usadas en el estudio: inteligencia, personalidad y estilos de aprendizaje. Se adjuntan sus fichas técnicas en el anexo III.
- Una ficha de datos (base de datos) para la recolección y organización de la información de las diferentes variables. Para ello, se utilizó el programa Excel.

3.3 La operacionalización de las variables

Podríamos calificar al proceso de operacionalización de las variables como «circular», ya que, conforme avanzaba la investigación, y sobre todo durante la elaboración del marco teórico y de la metodología, se determinaba qué nuevas variables podrían ser incluidas en el proceso de estimación de los modelos finales, para probar si resultaban estadísticamente significativas. Obviamente, conforme se identificaban nuevos factores y fuentes de información de donde obtenerlas, era necesario operacionalizarlas y organizarlas en algún grupo o categoría. A su vez, ello motivaba la búsqueda de una mejor clasificación de las variables. Dicho proceso determinó el continuo ajuste del título de la investigación, pues este último debía responder a la nueva clasificación seleccionada y al progreso del marco teórico. Así, se pasó por tres títulos, en el siguiente orden:

1. «La influencia del colegio de procedencia sobre el rendimiento académico de los cursos introductorios de Economía».
2. «La influencia de los atributos del colegio de procedencia, así como de las variables psicológicas y sociofamiliares, sobre las calificaciones finales de los cursos introductorios de Economía: un estudio causal en la Universidad del Pacífico».

3. «La influencia de las variables académicas, psicológicas y sociofamiliares, sobre las calificaciones finales de los cursos introductorios de Economía: un estudio causal en la Universidad del Pacífico».

Es más, el título final debería haber sido:

«La influencia de las variables no pedagógicas sobre las calificaciones finales de los cursos introductorios de economía: un estudio causal en la Universidad del Pacífico».

Este último enunciado, que ha sido tomado para titular el presente ensayo, se ajustaba mejor al diseño de la investigación, pues las variables no pedagógicas propuestas por Francisco Tejedor (2003) las consideran factores que finalmente fueron incorporados: académicos, psicológicos, sociofamiliares y de identificación. Sin embargo, no se acudió a dicho enunciado por un tema administrativo, pues ya se había realizado un cambio oficial en el título de la investigación ante la Escuela de Postgrado de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, por lo cual se consideró que, para evitar retrasos en el proceso de evaluación y sustentación de la tesis, convenía no ajustar nuevamente el título. Se trató, pues, de un dilema asociado a las limitaciones de tiempo del investigador para afrontar actividades burocráticas, las cuales tienden a ser inevitables cuando se desea cerrar un ciclo de estudios.

Así, se propuso explicar las calificaciones finales por medio de cuatro grandes grupos de variables independientes (académicas, psicológicas, sociofamiliares y de identificación) y un conjunto de variables que identifican a cada docente pero no detallan sus características pedagógicas. Las variables operacionalizadas se presentan en el anexo IV. No obstante, el proceso de operacionalización implicó nuevos dilemas, ya que los efectos generados por algunas variables podían ser explicados por fenómenos asociados a más de una de las diversas categorías consideradas por la clasificación de Francisco Tejedor (2003) o los otros modelos de organización de las variables que afectarían el rendimiento universitario.

En consecuencia, se desarrolló el proceso de operacionalización de las variables y, en diversas oportunidades, se ubicó a una variable en un grupo o categoría, luego de evaluar dos o tres opciones en las cuales podría haber encajado. Por ejemplo, los factores pedagógicos abarcan los métodos de enseñanza de los docentes, los cuales tienden a estar influenciados, cuando no regulados, por el currículo de su institución; en ese sentido, el

docente también podría ser ubicado en alguna de las categorías que agrupan variables académicas. Sin embargo, se optó por ubicarlos como factores pedagógicos, porque al agregar todos los elementos que caracterizan el desempeño de cada profesor en una sola variable, se agregaban factores que no solo eran académicos. Igualmente, el factor de identificación edad permite aproximarse al desarrollo mental del estudiante, el cual también puede asociarse a sus aptitudes intelectuales. Esto último justificaría considerar a la edad como una variable psicológica, pero se optó por abordarla como un factor de identificación, pues dentro de las variables psicológicas se estaba considerando y, por ello, controlando, el impacto de la inteligencia.

Asimismo, la ubicación geográfica del colegio permite aproximarse a fenómenos sociofamiliares asociados a la separación del estudiante universitario de su hogar; es decir, a los efectos de una descomposición parcial de la familia, como la que padecen los universitarios que provienen de colegios ubicados fuera de la capital. En efecto, para estos alumnos, iniciar estudios en Lima implica migrar a la capital y probablemente separarse de sus padres, hermanos, amigos, etc.; es decir, distanciarse de la red de protección social que la familia provee. Sin embargo, esta misma variable también permitiría capturar el efecto del currículo de los colegios ubicados fuera de Lima si es que su plan de formación difiere significativamente del que ofrecen los centros educativos que pertenecen a la capital. En este último caso, la ubicación del colegio correspondería a alguna de las categorías que agrupan variables académicas. No obstante, se decidió capturar el efecto de la pérdida de la red de protección social de la familia, mediante la ubicación geográfica del colegio, por lo cual este factor fue considerado sociofamiliar. Ello era razonable, pues diversas variables fueron usadas para controlar las características curriculares del colegio de procedencia del estudiante.

A su vez, la formación religiosa que caracteriza a determinados colegios se puede usar para generar variables sociofamiliares, específicamente factores socioculturales asociados a los valores comunes de una religión. En este caso, se estaría trabajando con el supuesto de que los hogares que practican determinada religión prefieren enviar a sus hijos a colegios que la fomentan. Sin embargo, la promoción de una religión puede introducir una misión y un enfoque educativo particulares al currículo escolar, en cuyo caso la formación religiosa se vincularía a factores académicos. Ante esta disyuntiva, se decidió considerar a dicha formación como una variable sociocultural, pues diversos factores fueron introducidos para controlar las características curriculares del colegio de procedencia del estudiante.

De modo similar, la especialidad del estudiante puede ser una variable académica, pero, en la medida en que responde a dimensiones vocacionales y/o motivacionales, puede interpretarse como un factor psicológico. No obstante, se decidió considerarla como un factor académico, pues no se había determinado la vocación de los estudiantes mediante pruebas cuya validez y confiabilidad hubiera sido evaluada, tal como se exige en los inventarios psicológicos. En suma, la naturaleza múltiple a la que responderían diversas variables consideradas determinó que se analizaran los resultados del estudio con cautela.

3.4 Las técnicas de estimación

En el nivel metodológico, se propuso analizar la información mediante técnicas de regresión múltiple¹⁶ que relacionen las calificaciones finales de los estudiantes del curso de Economía I impartido en la Universidad del Pacífico durante el primer semestre del año 2006, con sus características académicas, psicológicas, sociofamiliares, de identificación, controlando la intervención docente (factor pedagógico). La ventaja de este tipo de estimación es que permite identificar las variables que explican las calificaciones finales, así como la importancia y el impacto de cada una en presencia de un conjunto de otras variables o controles que ajustan el mencionado impacto con el propósito de que refleje exclusivamente la influencia de la variable independiente sobre la dependiente. De este modo, se propuso un modelo con la siguiente especificación:

$$CA = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \dots + \beta_n X_n + e$$

Donde:

CA = Calificación final (variable dependiente)

β_0 = Intercepto

16 Según Damodar Gujarati (1990: 14), «el análisis de regresión está relacionado con el estudio de la dependencia de una variable, la variable dependiente, de una o más variables adicionales, las variables explicativas, con la perspectiva de estimar y/o predecir el valor (poblacional) medio o promedio de la primera en términos de valores conocidos o fijos (en muestreos repetidos) de las segundas». Tal como se mencionó previamente, «una variable dependiente puede tener más de un factor explicativo, por lo que el modelo de regresión simple puede resultar excesivamente sencillo para la mayoría de las aplicaciones de interés. [...] Cuando hay varias variables independientes determinando el comportamiento de una variable dependiente, deben considerarse todas ellas simultáneamente, y hay que utilizar los procedimientos de regresión y correlación múltiple» (Novales 1997a: 554).

β_i = El coeficiente de la variable explicativa (parámetro)

X_i = La variable explicativa (variable independiente)

e = El error del modelo

Así, se propusieron dos variables dependientes alternativas: la calificación final del curso (Calificación curso) y la calificación del examen final (Calificación examen final). En ambos casos, solo se puede observar las calificaciones si el alumno no se retiró del curso, razón por la cual se origina un fenómeno denominado «truncamiento incidental», que no es más que un problema de «selección muestral». Este último se produce cuando la inclusión de una observación en la muestra¹⁷ depende de decisiones previamente tomadas por dicha observación (en este caso, el retirarse o no), por lo cual la muestra no puede considerarse aleatoria (Novales 1997a). Ello genera una modificación en la media original de la serie. En el caso de la población estudiada en la investigación, resultaba altamente probable que los alumnos cuya nota no se podía observar al final del semestre –pues se habían retirado– sean, justamente, quienes habrían obtenido las peores calificaciones de no retirarse. Así, los estudiantes retirados, al ser excluidos de la población, sesgaban la nota promedio: la elevaban; es decir, la media estimada habría sido mayor que la verdadera media poblacional.

En suma, el problema de sesgo de selección muestral se debía a que las calificaciones observables correspondían solo a las de los alumnos que no se habían retirado. Por consiguiente, era necesario realizar una corrección mediante el procedimiento de Heckit¹⁸, para lo cual, primero, se debía estimar un modelo de retiro de la asignatura y, luego, utilizar sus resultados en el ajuste de la media del modelo final. Para ello, se propuso incluir, en cada modelo de calificación final, una variable estimada a partir del resultado del modelo de retiro como un regresor¹⁹ adicional (Novales 1997a).

Adicionalmente, la naturaleza del cálculo y el sistema de calificación usado en el curso objeto de estudio permitían considerar la variable calificación final como una variable

17 Si bien el estudio es poblacional, el hecho de que algunos estudiantes se hayan retirado de la asignatura determina que las estimaciones realizadas con quienes no se retiraron correspondan a las de una muestra de la población total que cursó la asignatura de Economía I, pero esta muestra no es aleatoria.

18 El procedimiento Heckit es un método estadístico propuesto por James Heckman (1976 y 1979) para corregir el sesgo de selección muestral. Para desarrollarlo, se deben plantear dos ecuaciones: una es la ecuación principal, que sirve para modelar el fenómeno en cuestión, y la otra es la ecuación de selección (auxiliar), cuya función es corregir el sesgo de selección.

19 El regresor es otra denominación que se asigna a la variable explicativa del modelo (Wooldridge 2006).

dependiente continua. Sin embargo, las calificaciones estaban acotadas en un rango que iba desde 0 hasta 20, donde 0 es la menor nota que puede obtener un alumno y 20, la máxima. Así, una calificación de 0 indicaría que el alumno obtuvo el menor nivel de rendimiento académico en el curso de Economía I; mientras que un 20 indicaría un excelente desempeño académico en dicha asignatura. Este sistema de calificación determinaba que se deje de lado la posibilidad de que pueda calificarse a alumnos fuera del rango mencionado a pesar de que lo merezcan.

Al acotamiento de la variable explicada en un rango determinado (en este caso, de 0 a 20), se le conoce como el «problema de censura de la variable dependiente». Según William Greene (1999: 817), «el haber censurado un rango de valores de la variable de interés introduce una distorsión en los resultados estadísticos clásicos, [...] es esencialmente un defecto de los datos». Esta limitación obliga a usar técnicas de regresión censurada, en las que la distribución de los datos se mezcla entre una continua y una discreta, con censuras tanto en la parte superior como inferior de la distribución de la variable dependiente. De este modo, resulta necesario acudir a estimadores de máxima verosimilitud²⁰ considerando lo que se conoce de las observaciones, tanto censuradas como no censuradas, sin necesidad de eliminar observaciones de la variable dependiente²¹. Este es el caso de los modelos Tobit²², los cuales constituyen la alternativa más adecuada ante problemas de censura, pues poseen varias propiedades estadísticas deseables (Greene 1999; Pindyck y Rubinfeld 2000).

Sin embargo, también era posible que los datos analizados en los modelos de calificación final carezcan de observaciones censuradas o de aquellas iguales a los puntos de corte de la nota (0 y 20), lo que indicaría que los rangos establecidos no eran de mayor impor-

20 La máxima verosimilitud es una técnica de estimación que, típicamente, pretende maximizar la compatibilidad entre el modelo y los datos, generando que estos últimos se aproximen a una distribución normal que posee esperanza matemática igual a 0 y varianza igual a 1. En efecto, «a diferencia de otros métodos de estimación, el de máxima verosimilitud se basa en un determinado supuesto acerca del tipo de distribución de donde se obtuvo la muestra. La función de verosimilitud es la función de probabilidad conjunta de la muestra; cuando esta es aleatoria simple, las distintas observaciones muestrales son independientes entre sí y la función de verosimilitud es el producto de los valores de la función de densidad para cada una de las observaciones» (Novales 1997a: 36).

21 Si se retirasen los valores extremos de la variable dependiente, no solo se perdería información importante, esto es, variabilidad de la dependiente, sino que se desarrollaría una selección muestral basada en la exclusión no aleatoria de observaciones, específicamente, un «truncamiento incidental». Este último evento genera un problema de «sesgo de selección muestral» (Wooldridge 2006).

22 Los modelos Tobit fueron propuestos por James Tobin (1958).

tancia para la estimación. En este caso, se planeó desarrollar la estimación del modelo a través de mínimos cuadrados ordinarios (MCO)²³, pues esta técnica generaría coeficientes de las variables explicativas; es decir, estimadores²⁴, similares a los obtenidos a través del modelo Tobit²⁵.

Los resultados de las regresiones debían generar dos modelos finales. Uno de ellos para explicar la calificación final del curso de Economía I y el otro para la calificación en el examen final de dicha asignatura. A través de cada modelo, se determinaría la influencia de las variables independientes sobre la dependiente. Es decir, se podría estimar la importancia y el impacto de cada variable para explicar a la variable dependiente. Para lo primero, se propuso acudir a las elasticidades²⁶ de cada variable independiente de los modelos finales, las cuales permiten medir la influencia de cada regresor libre de los efectos de las diferentes escalas y unidades de medida que presentaban las variables independientes²⁷. En ese sentido, las elasticidades facilitaban comparar la influencia de cada variable independiente sobre la dependiente e identificar así a las de mayor y menor importancia.

23 Los mínimos cuadrados ordinarios constituyen una técnica de estimación que acude a los métodos de la optimización matemática. Mediante esta técnica, se estima la función que mejor se aproxime a los datos de acuerdo con el criterio de mínimo error cuadrático. «El estimador MCO escoge, de entre todas las posibles, la recta que minimiza la suma de los cuadrados de las distancias entre cada punto de la nube generada por las observaciones muestrales y el asignado por la recta» (Novales 1997b: 485).

24 El estimador es el procedimiento que permite calcular los coeficientes (parámetros) de las variables explicativas. Según Jeffrey Wooldridge (2006: 928), el estimador es una «regla para combinar los datos con el fin de obtener un valor numérico para un parámetro poblacional; la forma de la regla no depende de la muestra concreta con la que se trabaja».

25 De no existir censura, sería indiferente aplicar MCO o Tobit, por la similitud de resultados que arrojarían ambas técnicas de estimación. Sin embargo, los investigadores por tradición acuden a MCO, pues, antes de la aparición de las computadoras y de los programas estadístico-econométricos, la estimación mediante Tobit, a diferencia de lo que pasaba con la de MCO, era más complicada de realizar y sus resultados eran más difíciles de interpretar.

26 La elasticidad es la fracción que compara dos variaciones porcentuales. En el denominador, el cambio en una unidad porcentual de la variable independiente. En el numerador, el cambio porcentual de la variable dependiente que origina la variación porcentual de la independiente. A través de esta fracción, se puede identificar qué variables son más importantes para explicar la calificación final; en este caso, aquellas variables del modelo final que presenten mayores elasticidades en términos absolutos.

27 Es importante recordar que las unidades de medida de las diferentes variables independientes que se probará para estimar los modelos finales no son comparables. Solo por poner un ejemplo, las notas de matemáticas del colegio se miden mediante una escala cuyos valores fluctúan entre 0 y 20; mientras que la aptitud numérica se mide en una escala que inicia en 0 y termina en 10.

Para aislar la influencia que posee, de modo exclusivo, cada variable independiente sobre la dependiente, se planteó acudir a los efectos parciales o impacto, los cuales determinan el cambio de la variable dependiente, en este caso la calificación final del curso Economía I, como resultado del cambio de una variable explicativa en una unidad, manteniendo constantes los demás factores del modelo. Para ello, bastaba identificar el valor de los coeficientes de los regresores de los modelos finales.

4. La estimación y el análisis de los modelos finales

Luego de concluir la compilación de la información, se generó una base de datos final de 459 observaciones²⁸. A partir de dicha base, se realizaron correlaciones entre las variables dependientes y cada una de las independientes, para identificar así los que potencialmente serían mejores regresores para modelar las calificaciones finales de los alumnos del curso de Economía I. Las correlaciones también permitieron evaluar la relación que existiría entre las variables independientes y las calificaciones finales, ello a través del signo del coeficiente de correlación. Posteriormente, se desarrollaron las regresiones propuestas en el programa Stata y se analizaron los resultados obtenidos.

4.1 El tratamiento del sesgo de selección y de la censura

Durante el proceso de estimación, se presentó un nuevo dilema: ¿cuál problema asociado a la técnica de estimación solucionar primero? Es decir, si se debía corregir el sesgo de selección mediante el procedimiento de Heckit o, más bien, estimar los modelos finales por medio de la técnica de Tobit para tratar así la censura. Frente a esta disyuntiva, se decidió que lo más importante era solucionar el sesgo de selección²⁹. Para ello, antes

28 Cursaron la asignatura 474 estudiantes, pero se excluyeron 15 observaciones que no contaban con información completa.

29 Del cuadro 1, se puede concluir que, de los 459 estudiantes que cursaron la asignatura de Economía I, 64 se retiraron. Justamente, dichas observaciones retiradas sin aleatoriedad generarían el problema de sesgo de selección. Por otro lado, solo un estudiante causaría una observación censurada en la distribución de la calificación final del curso, pues alcanzó una nota de 20. Para el caso del examen final, 10 estudiantes generarían este problema: 8 obtuvieron la nota de 0 en el examen final y 2, la nota de 20. Es decir, las observaciones que aparentemente causaban el problema de sesgo de selección superaban significativamente a aquellas que ocasionaban el problema de censura. Este fue uno de los argumentos que se usó para determinar que lo más importante era solucionar el problema de sesgo de selección. De este modo, la estructura principal de la estimación respondió al procedimiento de Heckit, para la corrección del sesgo de selección, y, dentro de la misma, se propuso incorporar la corrección de la censura mediante la técnica de Tobit.

de estimar las ecuaciones que explicarían las calificaciones finales –«calificación curso» y «calificación examen final»–, se requería una ecuación de selección; es decir, una ecuación auxiliar que corrigiera el sesgo mencionado. Dicha ecuación debía capturar la correlación entre las calificaciones y la decisión de no retirarse del curso.

Así, se procedió a estimar la ecuación de permanencia (no retiro) del curso de Economía I, que buscaba explicar la decisión de un alumno de permanecer o no en el curso. En este caso, la variable dependiente (no retiro) era de naturaleza discreta: sus valores eran 0, si el alumno se retiró del curso, y 1, si no se retiró; por ello, realizar la estimación mediante la técnica de mínimos cuadrados ordinarios (MCO) no garantizaba que los valores de la variable dependiente estuviesen entre 0 y 1. Para solucionar este problema, se estimó la ecuación como un modelo probabilístico logit³⁰. No resultó necesario analizar al detalle la ecuación de permanencia, ya que su función era capturar la correlación entre la decisión de no retirarse y las calificaciones del curso. Sin embargo, se puede destacar que su *pseudo R*² fue estimado en 0,39, por lo que el modelo poseía una buena capacidad para explicar la decisión de permanecer en el curso³¹.

El siguiente paso fue estimar las ecuaciones principales o de rendimiento, incorporando el efecto de la ecuación auxiliar para corregir el sesgo generado por los alumnos que se retiraron del curso, cuyas calificaciones no eran observables. Para ello, primero se analizó la contribución de las variables académicas tanto a la calificación final del curso como a la calificación del examen final. Paralelamente, se descartaron las que aportaban poco o nada al modelo, con lo cual quedaron solo aquellas que tenían el signo esperado y que, al mismo tiempo, no superaban un nivel de significancia del 5%. Luego, se siguió el mismo procedimiento con las distintas variables psicológicas, sociofamiliares, de identificación

30 El logit es un modelo estadístico de probabilidad utilizado cuando los valores de la variable dependiente son 0 y 1. En este caso, los parámetros de los regresores son probabilidades. Como reconoce Dominick Salvatore (1983), cuando la variable dependiente es cualitativa o dicotómica, la técnica de mínimos cuadrados ordinarios se puede aplicar para estimar una ecuación de regresión, pero se generarán varios problemas. Primero, se viola la suposición de normalidad del término de error, “e”, del modelo de regresión lineal clásico (MCO). Segundo, se rompe el supuesto de que el error no está correlacionado con la variable explicativa. Finalmente, los valores estimados de la variable dependiente pueden asumir valores fuera del intervalo que va de 0 a 1, dificultad que se puede obviar reduciendo las probabilidades estimadas dentro del intervalo, para lo cual se puede usar la función normal acumulativa (modelo probit) o la función logit (modelo logit).

31 El *pseudo R*² es un indicador que evalúa la bondad de ajuste del modelo; es decir, se trata de un estadístico que indica, a través de una única medida resumen, la capacidad de un conjunto de variables explicativas para explicar una variable dependiente (Wooldridge 2006). Este indicador arroja valores que fluctúan entre 0 (nulo poder explicativo) y 1 (pleno poder explicativo).

y pedagógicas, siempre en presencia de las variables de control que resultaban significativas. Con ello, se identificaron los factores que explicaban la calificación final del curso de Economía I y la calificación de su examen final.

Asimismo, se analizaron, ecuación por ecuación, las variables que debieron incluirse en el modelo según las hipótesis planteadas, pero que no resultaron ser significativas en la primera estimación. Del mismo modo, se consideró que podrían existir variables omitidas –por ejemplo, las combinaciones de diversas variables–. Por ello, se generaron nuevas variables mediante la suma o la multiplicación de dos variables originales³². Sin embargo, casi ninguna resultó ser significativa, por lo que no se realizaron muchas modificaciones a la especificación de los dos modelos. Finalmente, se procedió a analizar la significancia del sesgo; es decir, a constatar si la sospecha del mismo era o no estadísticamente significativa. Para ello, primero, se debía analizar al parámetro que evalúa el sesgo de selección, mediante la correlación de las ecuaciones principal y auxiliar. Dicho parámetro indica cómo afecta el sesgo a la variable dependiente (al parámetro ρ del modelo³³). De este modo, para la ecuación que estimaba las calificaciones del curso, el coeficiente ρ presentó un valor positivo: 0,255559. Así, se verificó que quienes se retiraron del curso eran estudiantes de bajo rendimiento académico, por lo cual, si no se hubiesen retirado, habrían provocado que disminuyera el promedio de las calificaciones. En otros términos, los alumnos que se retiraron –la población no observable– hubiesen obtenido peores calificaciones que quienes no se retiraron.

Posteriormente, se usó la prueba estadística Likelihood Ratio (LR, por su sigla en inglés), cuya hipótesis nula es $\rho = 0$, para conformar la existencia del sesgo de selección. De este modo, se observó que el sesgo mencionado no era significativo, ya que el resultado del LR test aceptó la hipótesis nula, con lo que el sesgo de selección reflejado en la correlación de ambas ecuaciones era 0. Ello significaba que las ecuaciones principal y auxiliar eran independientes entre sí. Este resultado fue inesperado, pues se consideraba que el sesgo de selección constituía una limitación evidente. Lo mismo ocurrió con la calificación del examen final del curso. Es decir, las ecuaciones principal y auxiliar también resultaron ser independientes entre sí, pues el sesgo de selección reflejado en la correlación de ambas ecuaciones era 0. Ello puede ser explicado por las bajas calificaciones

32 Por ejemplo, contenidos de la matemática en colegio privado, ansiedad y depresión, separación del hogar o familia monoparental, primeros puestos en colegio de Lima, etc.

33 Si el valor del parámetro ρ es positivo, significa que la media de la variable dependiente está sobreestimada si es que no se corrige el sesgo. Cuando el signo es negativo, sucede todo lo contrario.

que alcanzaron muchos de los no retirados, por lo cual no se materializó una diferencia significativa con el grupo de los retirados. Esto queda aun más claro si se observa la distribución de las calificaciones del curso que se presenta en el siguiente cuadro.

Cuadro 1
Distribución de las calificaciones del curso

Calificación curso	Freq.	%	% acum.
2	1	0,25	0,25
3	4	1,01	1,27
4	1	0,25	1,52
5	1	0,25	1,77
6	6	1,52	3,29
7	5	1,27	4,56
8	16	4,05	8,61
9	18	4,56	13,16
10	27	6,84	20
11	34	8,61	28,61
12	53	13,42	42,03
13	57	14,43	50,40
14	51	12,91	69,37
15	43	10,89	80,25
16	31	7,85	88,1
17	26	6,58	94,68
18	16	4,05	98,73
19	4	1,01	99,75
20	1	0,25	100
Total	395	100	

Fuente: elaboración propia.

Efectivamente, el cuadro anterior muestra que el 42% de los no retirados obtuvo 12 o menos de calificación final del curso³⁴; en otras palabras, un porcentaje importante de los alumnos que decidieron no retirarse de la asignatura de Economía I desaprobaron el

34 Vale aclarar que para aprobar el curso de Economía I es necesario obtener un mínimo de once en la calificación final.

curso o lo aprobaron con dificultad. Entonces, tenía sentido la carencia de una diferencia estadísticamente significativa entre los retirados y los no retirados, y que, producto de ello, el sesgo no fuera significativo. Lo mismo habría sucedido con la ecuación calificación en el examen final, pues, como se presenta en el cuadro 2, el 39% de los no retirados obtuvo 12 o menos de calificación en el examen final.

Cuadro 2
Distribución de las calificaciones en el examen final del curso

Calificación examen final	Freq.	%	% acum.
0	8	2,03	2,03
2	2	0,51	2,53
3	2	0,51	3,04
4	2	0,51	3,54
5	4	1,01	4,56
6	9	2,28	6,84
7	8	2,03	8,86
8	18	4,56	13,42
9	10	2,53	15,95
10	29	7,34	23,29
11	33	8,35	31,65
12	30	7,59	39,24
13	42	10,63	49,87
14	41	10,38	60,25
15	53	13,42	73,67
16	38	9,62	83,29
17	43	10,89	94,18
18	16	4,05	98,23
19	5	1,27	99,49
20	2	0,51	100
Total	395	100	

Fuente: elaboración propia.

Otra potencial explicación para la ausencia de sesgo de selección se debería a que los modelos estimados probaron la significancia de una gran cantidad de variables, lo cual permitía abarcar diversos ámbitos: el rendimiento escolar previo del estudiante, las ca-

racterísticas de su personalidad, su nivel socioeconómico, entre otros factores. Tal diversidad de variables habría eliminado el riesgo del sesgo. Sea como fuere, ante la falta de significancia del sesgo de selección, se decidió estimar el modelo como un Tobit utilizando el conocido estimador de máxima verosimilitud para solucionar así el problema de censura. En efecto, los cuadros 1 y 2, anteriormente presentados, incluyen valores límites: para el caso de la calificación final del curso, un estudiante obtuvo 20, mientras que en la calificación del examen final, 8 alumnos obtuvieron 0 y 2, 20. De este modo, se generaron señales de un problema de censura.

4.2 Análisis de los modelos finales

Los modelos finales miden la influencia de las variables académicas, psicológicas, socio-familiares, de identificación y pedagógicas, sobre las calificaciones finales del curso de Economía I. Para estimarlos, se generaron dos ecuaciones: Calificación final del curso (CAC) y Calificación en el examen final (CAEF). En ambas ecuaciones, se identificaron las variables explicativas que eran significativas. En cada una, también se consideró la presencia o la ausencia de la censura.

4.2.1 Calificación final del curso

Antes de analizar las elasticidades y efectos impacto del modelo final de la ecuación de la calificación final del curso, se compararon las estimaciones del modelo no censurado (MCO) con las del modelo censurado (Tobit). De no haber problema de censura, los coeficientes estimados de ambos modelos habrían sido idénticos. Sin embargo, el siguiente cuadro muestra que las estimaciones para ambos modelos no fueron iguales. Por ejemplo, el coeficiente de la variable calificación promedio en matemáticas fue de 0,74854 para el caso del MCO, mientras que, para el Tobit, fue de 0,751199. En consecuencia, resultó evidente que la información estaba realmente censurada y que la metodología elegida era la óptima.

Cuadro 3
Estimación de la calificación final del curso

Calificación curso	Coef. MCO	Coef. Tobit
Colegio privado	5,748688	5,750906
Colegio mixto	-0,964156	-0,9729284
Colegio no preuniversitario	1,217989	1,219934
Estudios en colegio con bachillerato escolar	0,6814796	0,6814781
Contenidos de economía 1	0,3584783	0,3577033
Calificación promedio en matemáticas	0,74854	0,751199
Aptitud numérica	0,142515	0,1436189
Sentido del deber	0,5055023	0,5079846
Docentes ⁵	0,8993626	0,8986176
Docente ⁶	0,7369469	0,7612861
_cons	-8,024379	-8,076801

Fuente: elaboración propia.

A su vez, los signos de los coeficientes tenían sentido lógico. En términos puntuales, se encontró que provenir de un colegio privado o de uno no preuniversitario (tradicional) aumenta las calificaciones finales del curso de Economía I. El mismo efecto generaba haber obtenido una mayor calificación promedio en matemáticas durante los tres últimos años de educación secundaria, haber seguido estudios de bachillerato escolar o haber estudiado contenidos más amplios de economía durante la educación secundaria. Un caso interesante resultó ser el signo del colegio mixto, ya que no se esperaba que dicha característica impactara negativamente sobre la calificación final del curso.

Por otro lado, de las variables psicológicas quedaron la aptitud numérica y el sentido del deber. En cuanto a las variables pedagógicas, los docentes 5 y 6³⁵ resultaron ser estadísticamente significativos, ya que incrementaban la calificación final del curso. Debido a que el programa del curso de Economía I fue coordinado por todos los docentes, se aplicaron

35 Se identificó a los docentes del curso con números de 1 a 8, lo que corresponde a la cantidad de ellos que impartieron el curso en el semestre de estudio.

los mismos exámenes parciales y finales a todos los estudiantes, y debido a que los criterios de corrección eran conjuntamente establecidos por los diversos profesores, cabía suponer que el efecto impacto de los docentes estaba asociado a sus distintas metodologías y técnicas didácticas, aunque no se debe olvidar que los docentes compartieron la enseñanza de la asignatura con sus encargados de prácticas, cuyo desempeño podría explicar parte del mencionado impacto.

Por último, ninguno de los factores sociofamiliares y de identificación resultó significativo. Para un análisis detallado y ordenado de la influencia de las variables del modelo final sobre la calificación final, fue necesario comparar y ordenar la magnitud de esos efectos usando sus elasticidades. Además, para analizar el efecto individual de cada variable explicativa se usaron los efectos impacto. En ese sentido, se realizaron los cálculos que se muestran a continuación.

Cuadro 4
Elasticidades y efectos impacto de la calificación final del curso

Variable	Elasticidad	Efecto impacto
Calificación promedio en matemáticas	0,8698677	0,751199
Colegio privado	0,435505	5,750906
Sentido del deber	0,1031714	0,5079846
Colegio no preuniversitario	0,0841902	1,219934
Aptitud numérica	0,0796574	0,1436189
Contenidos de economía 1	0,0448984	0,3577033
Colegio mixto	-0,044387	-0,9729284
Estudios en colegio con bachillerato escolar	0,0235151	0,6814781
Docente5	0,0110296	0,8986176
Docente6	0,0079336	0,7612861

Fuente: elaboración propia.

En primer lugar, las elasticidades permitieron concluir que, de las diez variables explicativas, las cinco que más influyen sobre la nota final del curso Economía I eran, en orden de importancia, las calificaciones promedio en matemáticas obtenidas durante los tres últi-

mos años de educación secundaria, provenir de un colegio privado, el sentido del deber, haber estudiado en un colegio no preuniversitario y la aptitud numérica. A estas cinco variables les seguían, también en orden de importancia, la amplitud de los contenidos de los cursos de economía, provenir de un colegio para estudiantes del mismo sexo, haber cursado bachillerato escolar y la enseñanza de dos profesores. En consecuencia, las dos variables más influyentes correspondían a factores académicos; mientras que las dos de menor importancia eran variables pedagógicas.

Es importante destacar que, por un amplio margen, las calificaciones escolares de matemáticas constituyeron la variable más influyente del modelo que explica la calificación final del curso: su elasticidad de 0,87 indicó que un aumento de 1% de las calificaciones promedio en matemáticas obtenidas durante los últimos tres años de educación secundaria, incrementaba en casi 0,9% la calificación final del curso Economía I. En términos de efecto impacto, un punto adicional en las calificaciones promedio en matemática de la etapa escolar aumentaba la calificación final del curso Economía I en 0,75 puntos.

La revisión de los efectos impacto de las otras variables académicas permitió discriminar, en materia de impacto académico, a los diversos colegios de los cuales procede la población objeto de estudio. Una primera gran brecha estaba constituida por los 5,75 puntos que, en promedio, alcanzan los alumnos provenientes de colegios privados frente a quienes egresaron de colegios públicos. Otra diferencia se presentó entre los estudiantes de colegios «tradicionales» y sus pares de los preuniversitarios. Así, los primeros obtuvieron, en promedio, 1,22 puntos más que los estudiantes provenientes de colegios preuniversitarios. Igualmente, los alumnos provenientes de colegios mixtos alcanzaron en promedio cerca de un punto menos que sus pares que recibieron una educación diferenciada por sexo.

4.2.2 Calificación en el examen final

Al igual que en la ecuación de calificación final del curso, se compararon las estimaciones de la ecuación calificación en el examen final que arrojó el modelo Tobit, con las del modelo MCO. De esta forma, se encontró que el problema de la censura era verdaderamente relevante. Por ejemplo, el coeficiente de la variable colegio privado fue de 7,98 para el caso del MCO, mientras que para el Tobit fue de 8,69.

Cuadro 5
Estimación de la calificación en el examen final

Calificación examen final	Coef. MCO	Coef. Tobit
Colegio privado	7,982225	8,691855
Colegio mixto	-0,9614878	-0,9752847
Colegio no preuniversitario	2,04263	2,058698
Contenidos de economía 1	0,4006918	0,401779
Calificación promedio en matemáticas	0,7679175	0,7819147
Formación laica	1,169546	1,1961
Edad avanzada	0,0179677	0,0185227
Docente5	0,9222392	0,8995608
Docente6	1,912482	1,947151
Docente8	2,034525	2,002369
_cons	-15,08795	-16,20021

Fuente: elaboración propia.

En este punto, es necesario mencionar que la variable edad resultó ser significativa. Sin embargo, en el modelo final, se usó la edad elevada al cuadrado, denominada «edad avanzada», porque si se incluía a ambas, estas terminaban perdiendo su significancia estadística, lo cual obligó a elegir finalmente una de las dos variables. En consecuencia, se optó por la cuadrática, pues si bien ambas ecuaciones arrojaban prácticamente el mismo *pseudo R*², la relación entre la edad al cuadrado y la calificación en el examen final permitía conclusiones más sofisticadas. En efecto, optar por la edad implicaba asumir una relación lineal positiva entre esta variable y la calificación en el examen final, pero, al considerar la edad elevada al cuadrado, se asumía que dicha relación ya no era lineal sino exponencial; es decir, el efecto impacto de la edad sobre el examen final era positivo y además creciente.

En cuanto a los signos de los coeficientes, se pudo observar que todos expresaban una relación razonable entre las variables explicativas y la nota del examen final. Además, al igual que en la ecuación que modeló la calificación final del curso, el signo de la variable

colegio mixto fue negativo, aunque no se esperaba que dicha característica impactara negativamente en la calificación del examen final³⁶.

Cuadro 6
Elasticidades y efectos impacto de la calificación en el examen final

Variable	Elasticidad	Efecto impacto
Calificación promedio en matemáticas	0,9010835	0,7819147
Colegio privado	0,6570996	8,691855
Edad avanzada	0,4481884	0,0185227
Colegio no preuniversitario	0,1425613	2,058698
Contenidos de economía 1	0,0494714	0,401779
Colegio mixto	-0,0441587	-0,9752847
Formación laica	0,0352876	1,1961
Docente6	0,0207441	1,947151
Docente5	0,0112422	0,8995608
Docente8	0,0098457	2,002369

Fuente: elaboración propia.

Las variables calificación promedio en matemáticas, colegio privado y edad avanzada fueron, por un gran margen, las que más influían sobre la calificación en el examen final, puesto que arrojaron elasticidades de 0,9, 0,66 y 0,45, respectivamente, las cuales superaron largamente el impacto relativo de las otras variables. Entre las mencionadas variables, las dos primeras se relacionan con aspectos académicos y la tercera, con características de identificación. De este modo, a diferencia de la ecuación calificación final del curso, en este modelo la edad del alumno resultó ser una variable muy influyente. Su impacto positivo y creciente se podría explicar por el nivel de desarrollo cognitivo de los alumnos de mayor edad o por su acumulación de experiencias, las cuales les podrían facilitar afrontar, de un modo más estratégico, un examen de dos horas de duración.

36 Por último, es importante mencionar que el *pseudo R*² fue de 0,0718; es decir, fue relativamente bajo. Sin embargo, tal como se explicó anteriormente, lo importante en estos modelos no es el grado de ajuste, sino la validez de los signos de cada coeficiente significativo.

Siguieron en importancia a las variables mencionadas previamente, tres variables académicas: el colegio no preuniversitario, la enseñanza de la economía y el colegio para estudiantes del mismo sexo; así como una variable sociofamiliar: el colegio de formación laica. Finalmente, las menos influyentes estaban relacionadas con aspectos pedagógicos. Se trata, en este caso, del impacto de la enseñanza de los docentes 6, 5 y 8³⁷. Por otro lado, se observó que ninguna de las variables psicológicas fue significativa, lo cual contrastó con su influencia en la calificación final del curso.

Por el lado de los efectos impacto, al igual que en la ecuación de calificación final de Economía I, se identificó un grupo de variables académicas relacionadas con el colegio de procedencia que generaban brechas sobre el rendimiento en el examen final del curso. Así, una primera gran brecha fue la de que los estudiantes provenientes de colegios privados obtenían, en promedio, 8,7 puntos más que sus pares procedentes de colegios públicos. La segunda diferencia fue que los estudiantes provenientes de colegios tradicionales obtenían, en promedio, 2,06 puntos más que sus pares de los colegios preuniversitarios. La tercera brecha mostró que los alumnos que estudiaron en colegios mixtos obtenían en promedio 0,98 menos que quienes lo hicieron en colegios que ofrecían enseñanza diferenciada por sexos.

Otra variable de gran impacto fue el desempeño escolar en matemáticas, pues un punto adicional en las calificaciones promedio en matemáticas de los últimos tres años de educación escolar, incrementaba la calificación del examen final en 0,78 puntos. Es importante recordar que la influencia relativa de esta variable fue explicada por su elasticidad. Asimismo, la enseñanza de cursos de economía en el colegio también impactaba positivamente en la calificación del examen final de Economía I. Por ejemplo, los alumnos que habían llevado un curso básico de economía durante el colegio, obtuvieron 0,4 puntos más que quienes no habían tenido dicha oportunidad. Conforme aumentaban los niveles de contenidos matemáticos de los cursos de economía, la calificación en el examen final era mayor.

37 Vale la pena mencionar que la corrección del examen final era anónima; es decir, el profesor no podía identificar al estudiante mientras corregía su examen.

5. Reflexiones finales: contraste de hipótesis, interpretación y limitaciones de los resultados

Las estimaciones realizadas permitieron aceptar la hipótesis principal, en el sentido de que las variables académicas constituyen los factores no pedagógicos de mayor influencia sobre las calificaciones finales de Economía I. No solo eso, en la explicación de dichas calificaciones, la importancia de las variables académicas superó ampliamente a la de las pedagógicas. De este modo, dos variables académicas –la calificación escolar promedio en matemáticas y la asistencia a un colegio privado– resultaron ser las más influyentes en la explicación de la calificación final del curso y la nota del examen final, pues en ambos modelos se presentaron las mayores elasticidades. Además, otras tres variables académicas resultaron estadísticamente significativas en los dos modelos: el haber estudiado en colegios tradicionales (no preuniversitarios), los contenidos de los cursos escolares de economía y la procedencia de escuelas que diferencian por sexo a sus estudiantes. Es decir, la mayoría de las variables que resultaron significativas fueron de naturaleza académica.

Las evidencias permitieron aceptar cuatro hipótesis puntuales. Así, los estudiantes con mayores notas en matemáticas durante su educación secundaria obtenían mayores calificaciones finales en Economía I. Esto facilitó deslizar la idea de que existe un vínculo muy fuerte entre el aprendizaje escolar de las matemáticas y el rendimiento académico en las asignaturas introductorias de economía enseñadas en las universidades. Aunque no se podía generalizar dicha conclusión para otras asignaturas impartidas durante el primer año de estudios superiores, sí era viable para aquellas que poseían contenidos procedimentales que exigen el desarrollo de procesos cuantitativos; perfil que cumplen cabalmente las asignaturas universitarias de matemáticas. Ello calzaba con las investigaciones de Javier Tourón (1984), Robert Eskew y Robert Faley (1988) y Lai Mooi (1994), las cuales revelaron la capacidad predictiva de las notas escolares de matemáticas sobre el rendimiento en determinadas asignaturas de educación superior. Estos hallazgos se conciliaban con la importancia que otorga el movimiento constructivista a los conocimientos de base bien estructurados para que se produzca un aprendizaje de calidad en el estudiante universitario (Biggs 2006).

Asociado al hallazgo anterior, se encontró que, conforme aumentan los contenidos matemáticos de los cursos escolares de economía, son mayores las calificaciones en Economía I. De este modo, generaba un impacto positivo cursar, durante la educación secundaria, asignaturas de economía cuyos contenidos acudieran al uso de modelos gráficos

en planos cartesianos y exigieran la aplicación de herramientas algebraicas básicas. Este resultado estaba alineado con los trabajos de Richard Attiyeh y Keith Lumsden (1971), Ronald Crowley y David Wilton (1974), y Martin Shanahan y Jan Meyer (2003), los cuales encontraron que la experiencia en estudios económicos durante la educación escolar tenía un impacto positivo en el momento de evaluar el aprendizaje económico durante la universidad.

También destacan las distancias que se generan, en las calificaciones finales de Economía I, entre los alumnos provenientes de colegios privados y sus pares que estudiaron en colegios públicos. Si bien se esperaba una diferencia significativa entre estos dos grupos, no se sospechó que fuera de la magnitud encontrada³⁸. Sin embargo, dicha diferencia solo refleja la brecha de calidad existente entre los sistemas educativos público y privado del Perú (Caro 2003). Además, estos resultados calzan con la realidad de América Latina, donde diversas investigaciones regresionales suelen concluir que los estudiantes que proceden de colegios privados obtienen mejores resultados en la universidad que sus pares de centros educativos públicos (Di Gresia, Porto y Ripani 2002; Porto, Di Gresia y López 2004; y Valdivieso, Monar y Granda 2004).

A su vez, el puntaje adicional que alcanzaron los estudiantes provenientes de colegios «tradicionales» respecto de quienes proceden de colegios preuniversitarios, puede deberse a los distintos enfoques de cada tipo de formación, pues un grupo importante de colegios no preuniversitarios ofrecen una educación mucho más integral, cuyo objetivo va más allá de asegurar el ingreso a la universidad mediante una prueba de alternativas múltiples. En ese sentido, pretenden desarrollar otras competencias que podrían contribuir indirectamente a un mejor rendimiento en la educación superior, como las generadas por el desarrollo de ensayos y de proyectos de investigación, por el fomento del deporte y de actividades artísticas, así como por los valores religioso-humanistas.

Además, existen hipótesis que, a la luz de los resultados, se rechazaron. Este es el caso de la influencia positiva que generaría haber estudiado en un colegio de enseñanza personalizada y/o bilingüe, así como haber cursado, durante la educación secundaria, asignaturas de matemáticas con contenidos de geometría analítica y/o cálculo diferencial. No

38 Es importante recordar que, en lo referido al impacto diferencial entre los colegios privados y públicos, se encontraron brechas de 5,75 y 8,7 puntos, respectivamente, en la calificación final del curso y la nota del examen final. Ello representa una diferencia importante si se considera que, en ambos casos, el sistema de calificación es de 0 a 20 puntos.

obstante, es importante recordar que sí resultó importante haber cursado asignaturas de economía cuyos contenidos acudían a aplicaciones básicas de álgebra y de geometría analítica, lo cual podría estar absorbiendo los efectos de los contenidos de las asignaturas de matemáticas.

Igualmente, se rechazaron las hipótesis referidas al impacto positivo que genera estar ubicado, durante los estudios escolares, en el tercio superior de la promoción, así como en el 1er. o 2do. puesto. Tampoco generaba un efecto diferencial haber ingresado a la carrera de Economía. Se rechazaron también diversas hipótesis referidas a las variables psicológicas; específicamente, aquellas que planteaban la influencia positiva de los mayores niveles de razonamiento abstracto, de los menores niveles en las facetas del neuroticismo y del estilo de aprendizaje asimilador. Esto último estaría asociado a las conclusiones de diversas investigaciones que no encuentran relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento en la universidad (Yacarini y Gómez 2005; Rojas, Salas y Jiménez 2006; y Suazo 2007).

Del mismo modo, se rechazó la hipótesis que proponía el impacto positivo del sexo femenino y el negativo de los hogares monoparentales o de padres separados. Lo último confirmaría que la influencia de las variables sociofamiliares es mayor en la etapa de la educación básica, de modo tal que los estudiantes que llegan a la educación superior han superado o se han adaptado a los efectos negativos que generan los contextos familiares adversos. A fin de cuentas, tal como destaca Francisco Tejedor (2003), la universidad sería el último eslabón de una serie de filtros previos.

Finalmente, es importante recordar que la investigación descrita en el presente texto apuntó a explicar el rendimiento académico en los cursos introductorios de economía. Para ello, se acudió a modelos econométricos, cuyas técnicas de estimación permitieron identificar cuánto impacta cada factor sobre el rendimiento académico (efectos impacto) y cuál es su importancia relativa frente a otras variables (elasticidades). De este modo, se estudiaron los factores explicativos de aquellas asignaturas que sirven de nexo entre la formación escolar y la universitaria, e introducen al estudiante a la realidad económica. Ello fue motivado por el deseo de identificar factores que permitan fortalecer el proceso de enseñanza e implementar medidas para el aseguramiento de la calidad de la educación superior, para afrontar así la problemática social generada por la heterogénea formación escolar y los elevados niveles de repitencia y deserción universitaria, en un entorno local de masificación universitaria y de mayor demanda por carreras vinculadas a la actividad económico-empresarial.

Bibliografía

AMÉRICA ECONOMÍA

2010 «Especial de universidades 2010». Octubre, pp. 57-66.

ASAMBLEA NACIONAL DE RECTORES

2006 «*Tips al 31 de diciembre del 2006*». En: Dirección General de Planificación Universitaria. Dirección de Estadística. En: <http://www.anr.edu.pe/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=88&Itemid>.

ATTIYEH, Richard y Keith LUMSDEN

1971 «University Students' Initial Understanding of Economics: The Contribution of the A Level Economics Course and of other Factors». En: *Economica, New Series*, 38 (149), pp. 81-97.

BELTRÁN, Arlette y Karlos LA SERNA

2011 «¿Qué factores explican la evolución del rendimiento académico universitario? Un estudio de caso en la Universidad del Pacífico?». En: LA SERNA, Karlos (Ed.). *Retos para el aprendizaje: de la educación inicial a la universidad*. Lima: Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico, pp. 251-322.

2009 *¿Cuán relevante es la educación escolar en el desempeño universitario?* Documento de Trabajo N° 85. Lima: Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico.

BIGGS, John

2006 *Calidad del aprendizaje universitario*. 2ª ed. Madrid: Narcea S.A. Ediciones.

BISQUERRA, Rafael

1989 *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. 1ª ed. Barcelona: Ediciones CEAC.

2004 *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

CARO, Daniel

2003 «¿Cómo mejorar el desempeño académico de los estudiantes que asisten a escuelas en las zonas pobres del Perú?». En: VÁSQUEZ, Enrique y Diego WINKELRIED (Eds.). *Buscando el Bienestar de los pobres: ¿Cuán lejos estamos?* 1ª ed. Lima: Centro de investigación de la Universidad del Pacífico, pp. 175-207.

CHÁVEZ, Alfonso

2006 «Bienestar psicológico y su influencia en el rendimiento académico de estudiantes de nivel medio superior». Tesis para optar por el grado de maestro en Psicología Aplicada. Facultad de Psicología, Universidad de Colima, Colombia. En: <http://digeset.ucol.mx/tesis_posgrado/Pdf/ALFONSO_CHAVEZ_URIBE.pdf>.

COHEN, Louis y Lawrence MANION

2002 *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

COMISIÓN NACIONAL POR LA SEGUNDA REFORMA UNIVERSITARIA

2002 «Diagnóstico de la universidad peruana: razones para una nueva reforma universitaria». En: <<http://www.congreso.gob.pe/congresista/2001/liberico/universidad-final.pdf>>.

COSTA, Paul y Robert McCRAE

1999 *Inventario de personalidad neo revisado (NEO PI-R). Inventario neo reducido de cinco factores (NEO-FFI). Manual profesional*. Madrid: TEA ediciones.

CROWLEY, Ronald y David WILTON

1974 «An Analysis of 'Learning' in Introductory Economics». En: *The Canadian Journal of Economics / Revue Canadienne d'Economie*, 7 (4), pp. 665-73.

CUETO, Santiago

2004 «Factores predictivos del rendimiento escolar, deserción e ingreso a educación secundaria en una muestra de estudiantes de zonas rurales del Perú». En: *Education Policy Analysis Archives*, 12 (35). <<http://epaa.asu.edu/epaa/v12n35/>>.

DAUGHERTY, Timothy y Eric LANE

1999 «A Longitudinal Study of Academic and Social Predictors of College Attrition». En: *Social Behavior and Personality*, 27 (4), pp. 355-62. Nueva Zelanda.

DI GRESIA, Luciano; Alberto PORTO y Laura RIPANI

2002 *Rendimiento de los estudiantes de las universidades públicas argentinas*. Documento de Trabajo N° 45. Universidad Nacional de la Plata, Departamento de Economía. <<http://www.depeco.econo.unlp.edu.ar/doctrab/doc45.pdf>>.

ESCURRA, Luis

1992 «Adaptación del inventario de estilos de aprendizaje de Kolb». En: *Revista de Psicología de la PUCP*, 10 (1 y 2), pp. 125-42.

ESKEW, Robert y Robert FALEY

1988 «Some Determinants of Student Performance in the First College-Level Financial Accounting Course». En: *The Accounting Review*, 63 (1), pp. 137-47.

FITA, Eva; Sebastián RODRÍGUEZ y Mercedes TORRADO

2004 «El rendimiento académico en la transición secundaria-universidad». En: *Revista de Educación*, (334), pp. 391-414.

FORO EDUCATIVO y CONSORCIO DE UNIVERSIDADES

2001 «La universidad en el Perú: desafíos y preguntas». En: FORO EDUCATIVO Y CONSORCIO DE UNIVERSIDADES. *La universidad que el Perú necesita*. Lima: Foro Educativo y Consorcio de Universidades, pp. 17-39.

GARBANZO, Giselle

2007 «Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública». En: *Revista Educación*, 31 (1), pp. 43-63. <<http://www.latindex.ucr.ac.cr/edu31-1/edu-31-1-02.pdf>>.

GONZÁLEZ, Luis

2006 «Repitencia y deserción universitaria en América Latina». En: IESALC. *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior*. Venezuela: Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (Iesalc), pp. 156-71. En: <http://www.javeriana.edu.co/javeriana/vice_acad/boletin/documentos/InformeES20002005.pdf>.

GREENE, William

1999 *Análisis econométrico*. 3ª ed. Madrid: Pearson Educación.

GUJARATI, Damodar

1990 *Econometría*. 2ª ed. Colombia: Mc Graw-Hill.

HECKMAN, James

- 1979 «Sample Selection Bias as a Specification Error». En: *Econometrica*, 47 (1), pp. 153-61.
- 1976 «The Common Structure of Statistical Models of Truncation, Sample Selection and Limited Dependent Variables and a Simple Estimator for Such Models». En: *Annals of Economic and Social Measurement*, 5 (4), pp. 120-37.

KERLINGER, Fred

- 1975 *Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología*. 2ª ed. México: Nueva Editorial Interamericana.

MASON, Robert y Douglas LIND

- 1998 *Estadística para administración y economía*. 8ª ed. México: Alfaomega.

MATAS, Antonio

- 2003 «Estudio diferencial de indicadores de rendimiento en pruebas objetivas». En: *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, (9) 2, pp. 184-97. <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/916/91609205.pdf>>.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ

- 2006 «La universidad en el Perú. Razones para una reforma universitaria». En: *Informe 2006*. <<http://www.minedu.gob.pe/dcu/files/libro7.pdf>>.

MOOI, Lai

- 1994 «Some Evidence on Determinants on Students Performance in the University of Malaya Introductory Accounting Course». En: *Accounting Education*, (3) 4, pp. 331-40.

MORAL, José

- 2006 «Predicción del rendimiento académico universitario». En: *Perfiles educativos*, 28 (113), pp. 38-63. <http://scielo.unam.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982006000300003&lng=es&nrm=iso>.

NOVALES, Alfonso

- 1997a *Econometría*. 2ª ed. Madrid: McGraw-Hill.
- 1997b *Estadística y econometría*. Madrid: McGraw-Hill.

PINDYCK, Robert y Daniel RUBINFELD

2000 *Econometría. Modelos y pronósticos*. 4ª ed. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores.

PISCOYA, Luis

2006 *Formación universitaria vs. mercado laboral*. Lima: ANR.

PORTO, Alberto; Luciano DI GRESIA y Martín LÓPEZ

2004 «Mecanismos de admisión a la Universidad y rendimiento de los estudiantes». En: <<http://www.aaep.org.ar/espa/anales/resumeno4/04/Porto-DiGresia-Armengol.pdf>>.

RICO, Darío

2006 *Caracterización de la deserción estudiantil en la Universidad Nacional de Colombia Sede Medellín*. En: <http://www.unalmed.edu.co/acreditacion/Factor%202/Caracteristica7/Estudio_de_la_Desercion_Estudiantil_Unalmed.pdf>.

ROJAS, Gladys; Raúl SALAS y Carlos JIMÉNEZ

2006 «Estilos de aprendizaje y estilos de pensamiento entre estudiantes universitarios». En: *Estudios Pedagógicos*, 32 (1), pp. 49-75.

SALVATORE, Dominick

1983 *Econometría*. 1ª ed. México: McGraw-Hill.

SANTAMARÍA, Pablo; David ARRIBAS, Jaime PEREÑA y Nicolás SEISDEDOS

2005 *Manual EFAI Evaluación Factorial de las Aptitudes Intelectuales*. Madrid: TEA Ediciones.

SHANAHAN, Martin y Jan MEYER

2003 «Measuring and Responding to Variation in Aspects of Students' Economic Conceptions and Learning Engagement in Economics». En: *International Review of Economics Education*, 1 (1), pp. 9-35.

SUAZO, Iván

2007 «Estilos de aprendizaje y su correlación con el rendimiento académico en anatomía humana normal». En: *International Journal of Morphology*, 25

(2), pp. 367-73. <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95022007000200022>.

SVERDLICK, Ingrid; Paola FERRARI y Analía JAIMOVICH

2005 *Desigualdad e inclusión en la educación superior. Un estudio comparado en cinco países de América Latina*. Serie Ensayos & Investigaciones N° 9. Buenos Aires: Programa de Políticas da Cor (PPCOR), Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas (Olped). Disponible en: <http://inclusion.udea.edu.co/documentos_links/Desigualdad%20e%20inclusión%20en%20la%20educación%20superior_Ford%20Foundation.pdf>.

TEJEDOR, Francisco

2003 «El poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios universitarios». En: *Revista Española de Pedagogía*, 61 (224), pp. 5-32.

TEJEDOR, Francisco y Ana GARCÍA-VALCÁRCEL

2007 «Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos). Propuestas de mejora en el marco del EEES». En: *Revista Educación*, (342), pp. 443-73.

TETAZ, Martín

2005 «Rendimientos educativos. ¿Qué determina el éxito en el aprendizaje? Una aproximación multidisciplinaria». En: <<http://www.depeco.econo.unlp.edu.ar/semi/semi141005.pdf>>.

TOBIN, James

1958 «Estimation for Relationships with Limited Dependent Variables». En: *Econometrica*, 26 (1), pp. 24-36.

TOBÓN, Sergio

2006 *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: Proyecto Mesesup. En: <<http://www.tecnologicocomfacauca.edu.co/Imagenes/archivos/Aspectos%20bsicos%20FBC.pdf>>.

TOURÓN, Javier

1985 «La predicción del rendimiento académico: procedimientos, resultados e implicaciones». En: *Revista Española de Pedagogía*, 43 (169-170), pp. 473-95.

1984 *Factores del rendimiento académico en la universidad*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra S.A.

TRAHTEMBERG, León

2003 «Crisis en secundaria: los colegios preuniversitarios». Columna del 21/09/2003. <http://www.lp.edu.pe/l_trahtemberg/otros/diareg210903.htm>.

UNIVERSIDAD DEL PACÍFICO

2005a *Estatuto de la Universidad del Pacífico*. Aprobado por la Asamblea Universitaria en su sesión del 19 de diciembre de 2005. Lima: Universidad del Pacífico.

2005b «Validación del inventario de estilos de aprendizaje de Kolb y descripción de los estilos de aprendizaje de los alumnos con más de 120 créditos aprobados». Informe del Servicio de Psicopedagogía y Tecnología Educativa (STEP) de la Universidad del Pacífico elaborado por Andrés Burga León.

VALDIVIESO, Miriam; Kenny MONAR y María GRANDA

2004 «Análisis de los determinantes del rendimiento de los estudiantes de Espol – 2002». En: *Revista Tecnológica*, 17 (1), pp. 213-8.

WALL, William; Fred SCHONELL y Willard OLSON

1970 *El fracaso escolar*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

WOOLDRIDGE, Jeffrey

2006 *Introducción a la econometría: un enfoque moderno*. México, D.F.: Thomson.

YACARINI, Antero y José GÓMEZ

2005 «Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo». En: *Umbral. Revista de Educación, Cultura y Sociedad*. <http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualdata/publicaciones/umbral/v05_n08/a15.pdf>.

YAMADA, Gustavo

2007 *Retornos a la educación superior en el mercado laboral: ¿Vale la pena el esfuerzo?* Informe final de investigación. Lima: Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico. Disponible en: <<http://cies.org.pe/files/active/o/Yamadafinal.pdf>>.

ZABALZA, Miguel

2003 *Competencias docentes del profesorado Universitario: Calidad y desarrollo profesional*. 2ª ed. Madrid: Editorial Narcea.

2002 *La enseñanza universitaria y sus protagonistas*. Madrid: Editorial Narcea.

Anexos

Anexo I

Cuadros de descripción del mercado laboral y de los sistemas de admisión a las universidades

Cuadro 1

Ranking de profesiones universitarias mejor remuneradas

	Ocupación	Ingreso mensual promedio
1	Ingenieros civiles	4.079
2	Economistas y planificadores	3.711
3	Administradores de empresas	3.600
4	Profesionales de la informática	3.322
5	Otros ingenieros	3.204
6	Técnicos en administración	2.930
7	Abogados	2.910
8	Inspectores de obras, prevención e investigación de incendios	2.733
9	Contadores	2.523
10	Arquitectos urbanistas	2.425
11	Agrónomos y afines	2.173
12	Médicos y profesionales afines (excepto el de enfermería)	1.952
13	Odontólogos (cirujanos)	1.727
14	Profesores de educación privada secundaria	1.647
15	Profesores de universidades, ESEP y otros centros de educación	1.612
16	Oficiales de las fuerza armadas y policiales	1.585
17	Trabajo social, antropología, sociología y afines	1.578
18	Personal de enfermería de nivel superior (diplomados)	1.095
19	Profesores de educación primaria (sector privado)	939
20	Profesores de educación primaria (sector público)	754
21	Profesores de educación secundaria (sector público)	731
	TOTAL	2.438

Fuente: Gustavo Yamada (2007).

Cuadro 2
Universidades de la provincia de Lima (2007)

Descripción	Número
Total universidades.	34
Total universidades privadas.	26
Privilegian calificaciones obtenidas durante la educación secundaria en su proceso de admisión, más allá de lo que la ley exige ^{1/} , así como otros grados y/o méritos alcanzados por el postulante.	13
Ofrecen cursos introductorios de economía.	28
Ofrecen cursos introductorios de microeconomía.	24
Poseen cursos introductorios de microeconomía y, al mismo tiempo, privilegian las calificaciones obtenidas durante la educación secundaria, así como otros grados y/o méritos que obtuvo el postulante.	10

^{1/} Según el artículo 56° de la Ley Universitaria, Ley 23733 (publicada el 17/12/1983), están exonerados del procedimiento ordinario de admisión a las universidades los dos primeros alumnos de los centros educativos de nivel secundario.

Elaboración propia.

Cuadro 3
Universidades que poseen cursos introductorios de microeconomía y brindan mayores facilidades en sus procesos de admisión a los postulantes que han obtenido calificaciones destacadas o han alcanzado determinados méritos (2007)

1	Universidad del Pacífico
2	Universidad San Ignacio de Loyola (USIL)
3	Universidad Científica del Sur
4	Universidad de Piura – Sede Lima
5	Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP)
6	Universidad San Martín de Porres
7	Universidad ESAN
8	Universidad de Lima
9	Universidad Ricardo Palma
10	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC)

Elaboración propia.

Anexo II

Ficha de información aplicada a estudiantes

Encuesta sobre economía y matemáticas durante la educación secundaria

Fuente: Arlette Beltrán y Karlos La Serna (2009)

La presente encuesta ha sido diseñada para recabar información que contribuya a mejorar el proceso de enseñanza. Te agradecemos de antemano tu apoyo.

Nombre del encuestado	
Código del encuestado	

1. Edad				2. Sexo	M	F
3. Carrera	Adm	Cont	Eco			

4. Escribe el nombre de tu colegio (en el que concluíste el 5to. de secundaria):

--

5. Si cursaste 3ero. o 4to. de secundaria en otro colegio, por favor escribe el nombre de dichos colegios en la siguiente tabla; si no, pasa a la pregunta 6.

Año	Colegio
3ero. de secundaria	
4to. de secundaria	

Por favor, marca con un aspa, en el casillero respectivo, la respuesta que consideres que es la más conveniente.

6. Cursaste alguna modalidad de bachillerato (Internacional, Alemán, Italiano o Francés):

Sí		<i>Pasa a la pregunta 7</i>
No		<i>Pasa a la pregunta 9</i>

7. ¿Cuántos años de bachillerato internacional cursaste?

Un año	
Dos años	

8. ¿Durante qué años de tu educación secundaria cursaste tu bachillerato internacional? (puedes marcar más de una opción)

4°	5°	6°	7°

9. En los cursos de economía que cursaste durante la secundaria (considera también los que hayas cursado durante el bachillerato internacional), te enseñaron contenidos en los cuales: (puedes marcar más de una opción)

A	Se desarrollaban modelos gráficos en planos cartesianos (como, por ejemplo, curvas de oferta y demanda).	
B	Se debía aplicar herramientas algebraicas básicas (como, por ejemplo, obtener puntos de equilibrio a través de sistemas de ecuaciones).	
C	Llevé cursos de economía, pero que no tenían contenidos matemáticos como los descritos en las preguntas anteriores.	
D	No llevé cursos de economía durante mis estudios en el colegio.	

10. En los cursos de matemáticas que cursaste durante la secundaria (considera también los que hayas cursado durante el bachillerato internacional), te llegaron a enseñar: (puedes marcar más de una opción)

A	Cálculo diferencial (es decir, contenidos asociados al concepto y la aplicación de las derivadas).	
B	Geometría analítica (es decir, contenidos asociados al desarrollo de ejercicios sobre la recta, la pendiente, la parábola, etc.).	
C	No llegué a revisar, ni siquiera superficialmente, los temas mencionados anteriormente.	

11. En promedio, ¿cuántos alumnos estudiaban contigo en tu salón de clases durante tu último año de educación secundaria?

Menos de 15	15-20	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	51-55	Más de 55
-------------	-------	-------	-------	-------	-------	-------	-------	-------	-----------

¡Muchas gracias!

Anexo III

Fichas técnicas de las pruebas usadas para medir las variables psicológicas

Ficha técnica de la prueba de inteligencia

1. Nombre de la prueba: Evaluación factorial de las aptitudes intelectuales, nivel 3 (EFAI 3).
2. Autor: Pablo Santamaría *et al.*
3. Año de edición: 2005, España.
4. Fuente de información (editorial o revista): TEA Ediciones.

Bibliografía: Pablo Santamaría *et al.* (2005).

Ficha técnica de la prueba de personalidad

1. Nombre de la prueba: Inventario de personalidad neo revisado (NEO PI-R).
2. Autor: Paul Costa y Robert McCrae.
3. Año de edición: 1999, España.
4. Fuente de información (editorial o revista): TEA Ediciones.

Bibliografía: Paul Costa y Robert McCrae (1999).

Ficha técnica de la prueba de estilos de aprendizaje

1. Nombre de la prueba: Inventario de estilos de aprendizaje de Kolb. Adaptado por Luis Escurra (1992).
2. Autor: David Kolb.
3. Año de edición: 1985, EE.UU., adaptado en el Perú en 1992.
4. Número de ítems: se tienen 48 palabras o frases cortas que deben ordenarse con calificaciones de uno a cuatro. Estas 48 alternativas están organizadas en doce ítems.
5. Características métricas. Para determinar la validez y confiabilidad del Inventario de estilos de aprendizaje de Kolb, la Universidad del Pacífico (2005b) desarrolló un estudio sobre la base de una muestra de 75 alumnos de pregrado que tenían más de 120 créditos aprobados.
 - 5.1 Validez: la validez fue evaluada mediante el análisis factorial, empleando como método de extracción el análisis de componentes principales. La rotación fue ortogonal, tipo varimax. Esto permitió obtener datos respecto de la estructura de la prueba y su coherencia teórica. Estos resultados fueron congruentes con el modelo teórico de Kolb, lo cual asegura la validez de constructo de la prueba.
 - 5.2 Confiabilidad: fue verificada a través del coeficiente Alpha de Cronbach, el cual arrojó buenos resultados en lo referido a confiabilidad.

Bibliografía: Universidad del Pacífico (2005b).

Anexo IV

Operacionalización de las variables

Para desarrollar el estudio, se explicaron dos variables dependientes a través de cinco grandes grupos de variables independientes.

1. Variables dependientes: rendimiento académico

La variable dependiente de la presente investigación corresponde a las calificaciones finales de los estudiantes del curso de Economía I enseñado en la Universidad del Pacífico durante el primer semestre del año 2006. Combinando las definiciones de Javier Tourón (1984) y Francisco Tejedor y Ana García-Valcárcel (2007), se puede afirmar que la variable dependiente refleja el rendimiento académico inmediato que está determinado por las notas de los alumnos y sería resultado del aprendizaje. Dichas calificaciones se operacionalizaron de dos modos: por medio de la calificación final del curso y de la calificación en el examen final obtenidas por cada estudiante. Esta información se obtuvo del Sistema de Información Institucional (SII) de la Universidad del Pacífico (UP).

Variable	Definición	Indicador	Valores
Calificación curso	Rendimiento académico inmediato que es resultado del aprendizaje.	Calificación final del curso de Economía I enseñado en la Universidad del Pacífico durante el primer semestre del año 2006.	De 0 a 20
Calificación examen final	Rendimiento académico inmediato que es resultado del aprendizaje.	Calificación en el examen final del curso de Economía I enseñado en la Universidad del Pacífico durante el primer semestre del año 2006.	De 0 a 20
No retiro ^{1/}	Éxito académico como resultado del aprendizaje.	Situación en la cual el estudiante se no se retira de la asignatura ^{2/} .	No retiro = 1 Retiro = 0

^{1/} La variable «no retiro del curso» será usada como variable dependiente de un modelo auxiliar que contribuirá explicar las calificaciones.

^{2/} Las normas de la UP, vigentes durante el año 2006, permitían que un estudiante se retire de una asignatura hasta la semana previa a los exámenes finales. De aprobarse el retiro, en los registros de notas de la UP se considera como si el estudiante no hubiera cursado la asignatura durante el semestre en el cual sucedió dicho retiro.

Elaboración propia.

2. Variables académicas

Se usaron tres grupos de variables académicas. El primero está asociado a las características académicas del colegio de procedencia del ingresante a la UP; el segundo está relacionado con su rendimiento escolar; y el tercero considera las variables académicas asociadas a la transición del colegio a la Universidad. La información para operacionalizar las características académicas del colegio de procedencia y las variables asociadas al rendimiento escolar fue obtenida del SII de la UP, de la Oficina de Servicios Académicos y Registro (SS.AA.RR.) de la UP y de los resultados de una ficha de información que se aplicó a los estudiantes que ingresaron a la UP durante el primer semestre del año 2006 (la ficha se presenta en el anexo II). Finalmente, la información para operacionalizar las variables académicas asociadas a la transición del colegio a la universidad fue obtenida del SII de la UP.

Características académicas del colegio de procedencia

Variable	Definición	Indicador	Valores
Colegio privado	Determina si el colegio de procedencia es privado o público.	Se usa una variable dicotómica que especifica si el colegio es privado o público. (Dentro del colegio privado se incluye a los colegios parroquiales y militares).	Privado = 1 Público = 0
Colegio mixto	Determina si el colegio de procedencia es mixto.	Se usa una variable dicotómica que especifica si el colegio es mixto o diferenciado por sexos.	Valores: Mixto = 1 Diferenciado por sexos = 0
Colegio mujeres	Determina si el colegio de procedencia es exclusivo para mujeres.	Se usa una variable dicotómica que especifica si el colegio es exclusivo para mujeres o no.	Exclusivo para mujeres = 1 Mixto o exclusivo para varones = 0
Colegio no preuniversitario	Determina si el colegio de procedencia se reconoce como ofertante de enseñanza preuniversitaria.	Se usa una variable dicotómica que especifica si el colegio de origen es o no preuniversitario.	No preuniversitario = 1 Preuniversitario = 0
Educación bilingüe	Determina si el colegio de procedencia es bilingüe, en el sentido de que ofrece cursos en idioma inglés.	Se usa una variable dicotómica que especifica si el colegio de origen es bilingüe o no.	Valores: Bilingüe = 1 No bilingüe = 0

Enseñanza personalizada	Determina si el colegio de procedencia ofrece una enseñanza más personalizada o esta era masificada.	Se considera el número de alumnos por salón que estudiaban en el colegio de procedencia durante último año de educación secundaria. A menos estudiantes en cada salón, se asume una enseñanza más personalizada.	Menos de 15 alumnos = 1 15-20 alumnos = 2 21-25 alumnos = 3 26-30 alumnos = 4 31-35 alumnos = 5 36-40 alumnos = 6 41-45 alumnos = 7 46-50 alumnos = 8 51-55 alumnos = 9 Más de 55 alumnos = 10
Contenidos de la matemática 1	Determina la amplitud de los contenidos de los cursos de matemáticas enseñados durante la educación secundaria.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usan tres valores asociados a los contenidos matemáticos que fueron enseñados durante la educación secundaria: (A) Cálculo diferencial. (B) Geometría analítica. (C) No haber revisado, ni siquiera superficialmente, los temas mencionados anteriormente.	A o (A y B) = 2 B = 1 C = 0
Contenidos de la matemática 2	Determina la amplitud de los contenidos de los cursos de matemáticas enseñados durante la educación secundaria.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usan dos valores asociados a los contenidos matemáticos que fueron enseñados durante la educación secundaria: (A) Cálculo diferencial. (B) Geometría analítica. (C) No haber revisado, ni siquiera superficialmente, los temas mencionados anteriormente.	A o B o (A y B) = 1 C = 0
Contenidos de economía 1	Determina la amplitud de los contenidos de los cursos de economía enseñados en el colegio de procedencia del estudiante.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usan cuatro valores asociados a contenidos económicos: (A) Modelos gráficos en planos cartesianos. (B) La aplicación de herramientas algebraicas básicas. (C) Temas de economía, pero que no tengan contenidos matemáticos como los descritos anteriormente. (D) No haber estudiado economía durante la educación secundaria.	A y B = 3 A o B = 2 C = 1 D = 0

<p>Contenidos de economía 2</p>	<p>Determina la amplitud de los contenidos de los cursos de economía enseñados en el colegio de procedencia del estudiante.</p>	<p>Para operacionalizar esta variable discreta, se usan cuatro valores asociados a contenidos económicos: (A) Modelos gráficos en planos cartesianos. (B) La aplicación de herramientas algebraicas básicas. (C) Temas de economía, pero que no tengan contenidos matemáticos como los descritos anteriormente. (D) No haber estudiado economía durante la educación secundaria.</p>	<p>$(A \text{ y } B) \text{ o } (A \text{ o } B) = 1$ $C \text{ o } D = 0$</p>
<p>Colegio con bachillerato escolar</p>	<p>Determina si el colegio de procedencia cuenta o no con Bachillerato Internacional o alguna de las otras modalidades extranjeras de bachillerato escolar ofrecidas localmente: el Francés, el Alemán o el Italiano.</p>	<p>Se usa una variable dicotómica que especifica si el colegio cuenta o no con bachillerato escolar.</p>	<p>Sí bachillerato = 1 No bachillerato = 0</p>
<p>Cursado del bachillerato escolar</p>	<p>Determina si el estudiante cursó el Bachillerato Internacional o alguna de las otras modalidades extranjeras de bachillerato escolar ofrecidas localmente: el Francés, el Alemán o el Italiano.</p>	<p>Para operacionalizar esta variable discreta, se consideran tres valores en función del número de años de bachillerato escolar cursados.</p>	<p>2 años = 2 1 año = 1 Ningún año = 0</p>
<p>Estudios en colegio con bachillerato escolar</p>	<p>Determina si el estudiante cursó el Bachillerato Internacional o alguna de las otras modalidades extranjeras de bachillerato escolar que se ofrecían en su colegio: el Francés, el Alemán o el Italiano.</p>	<p>Para operacionalizar esta variable discreta, se consideran cuatro valores en función del número de años de bachillerato escolar cursados y la existencia o no del bachillerato escolar. Esta variable es la suma de las variables BA y BACHI.</p>	<p>2 años = 3 1 año = 2 Sí bachillerato = 1 No bachillerato = 0</p>
<p>Contenidos de la matemática en colegio privado</p>	<p>Determina la amplitud de los contenidos de los cursos de matemáticas enseñados en el colegio privado.</p>	<p>Para operacionalizar esta variable discreta, se usan tres valores asociados a los contenidos matemáticos que fueron enseñados durante la educación secundaria: (A) Cálculo diferencial. (B) Geometría analítica. (C) No haber revisado, ni siquiera superficialmente, los temas mencionados anteriormente. Esta variable es la multiplicación de EMAT₁ y COLPRIV</p>	<p>Colegio privado y A $\text{o } (A \text{ y } B) = 2$ Colegio privado y B = 1 Colegio público o C = 0</p>

Elaboración propia.

Rendimiento escolar

Variable	Definición	Indicador	Valores
Primeros puestos	Determina si el estudiante tuvo un rendimiento académico que determinó que se gradúe con honores al terminar su educación secundaria.	Se usa una variable dicotómica que especifica si el estudiante se ubicó o no en el 1er. o 2do. puesto de su promoción al terminar su educación secundaria.	1er. o 2do. puesto = 1 Ni 1er. ni 2do. puesto = 0
Tercio superior	Determina si el estudiante tuvo un rendimiento académico que lo ubicó en el tercio superior de su promoción durante su educación secundaria.	Se usa una variable dicotómica que especifica si el estudiante se ubicó o no en el tercio superior de su promoción.	Tercio superior = 1 No tercio superior = 0
Calificación promedio en matemáticas	Rendimiento académico en matemáticas durante los últimos años de educación secundaria.	Calificación promedio de los cursos de matemáticas cursados durante 3er., 4to. y 5to. año de educación secundaria. De haber más de un curso de matemáticas en algún año, se promedian los resultados de cada curso.	Valores: de 0 a 20
Calificación final en matemáticas	Rendimiento académico en matemáticas durante 5to. año de educación secundaria.	Calificación del curso de matemáticas durante 5to. año de educación secundaria. De haber más de un curso de matemáticas en 5to. año de secundaria, se promedian los resultados de cada curso.	Valores: de 0 a 20
Colegio privado y primeros puestos	Determina si el estudiante que proviene de un colegio privado tuvo un rendimiento académico que determinó que se gradúe con honores al terminar su educación secundaria.	Se usa una variable dicotómica que especifica si el estudiante que proviene de un colegio privado se ubicó o no en el 1er. o 2do. puesto de su promoción al terminar su educación secundaria. Es la multiplicación de PRIMEROS PUESTOS y COLEGIO PRIVADO.	1er. o 2do. puestos de colegio privado = 1 De otro modo = 0
Tercio superior en colegio privado	Determina si el estudiante que proviene de un colegio privado tuvo un rendimiento académico que lo ubicó en el tercio superior de su promoción durante su educación secundaria.	Se usa una variable dicotómica que especifica si el estudiante de un colegio privado se ubicó o no en el tercio superior de su promoción. Esta variable es la multiplicación de TERCIO SUPERIOR y COLEGIO PRIVADO.	Colegio privado y tercio superior = 1 De otro modo = 0

Elaboración propia.

Variables académicas asociadas a la transición del colegio a la universidad

Variable	Definición	Indicador	Valores
Admisión Selectiva	Determina si el estudiante ingresó a la UP por la modalidad de Admisión Selectiva.	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable dicotómica que identifica si la modalidad de admisión fue Admisión Selectiva o no.	Admisión Selectiva, traslado o egresado de otra carrera = 1 Resto de modalidades = 0
Escuela Preuniversitaria	Determina si el estudiante ingresó a UP por la modalidad de Ingreso Directo por la Escuela Preuniversitaria.	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable dicotómica que identifica si la modalidad de admisión fue Ingreso Directo por la Escuela Preuniversitaria.	Admisión mediante la Escuela Preuniversitaria = 1 Resto de modalidades = 0
Estudiante de Economía	Determina si el alumno ingresó a la carrera de Economía o a otra de las dos carreras de la UP.	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable dicotómica que especifica si el alumno ingresó a la carrera de economía o a otra de las dos carreras de la UP.	Carrera de Economía = 1 Carreras de Administración o Contabilidad = 0
Estudiante de Administración	Determina si el alumno ingresó a la carrera de Administración o a otra de las dos carreras de la Universidad del Pacífico.	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable dicotómica que especifica si el alumno ingresó a la carrera de Economía o a otra de las dos carreras de la UP.	Carrera de Administración = 1 Carreras de Economía o Contabilidad = 0

Elaboración propia.

3. Variables psicológicas

Se consideraron tres grandes grupos de variables psicológicas: de inteligencia, de personalidad y de estilo de aprendizaje. Para operacionalizar las variables de inteligencia, se usaron los resultados de la Evaluación Factorial de las Aptitudes Intelectuales (EFAI 3) aplicada por la Dirección de Gestión y Desarrollo del Aprendizaje de la UP (GDA) a los ingresantes del año 2006. En cuanto a los factores de personalidad, se usaron los resultados del inventario de personalidad NEO Revisado (NEO PI-R) aplicado por el GDA a los ingresantes del año 2006. Finalmente, para evaluar los estilos de aprendizaje, se usaron variables dicotómicas asociadas a los resultados del inventario de Kolb adaptado por Luis Ecurra (1992) y aplicado por GDA a los ingresantes del año 2006.

Inteligencia

Variable	Definición	Indicador	Valores
Inteligencia general	Capacidad para resolver ágilmente distintos problemas de diferente contenido. En general, refleja la agilidad y aptitud del sujeto para razonar y establecer juicios, comprender relaciones y emplear eficazmente el conocimiento adquirido. Puede predecir su potencial para adquirir nuevos conocimientos de un modo ágil y efectivo.	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable discreta que mide el coeficiente intelectual (CI) en función de los resultados de la EFAI 3.	De 40 a 160
Aptitud espacial	Capacidad y agilidad para imaginar mentalmente movimientos y transformaciones de un objeto en el espacio.	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable discreta en función de los resultados del subtest de aptitud espacial de la EFAI 3.	De 0 a 10
Aptitud numérica	Capacidad para razonar con números y manejarlos de manera metódica, ágil y apropiada. Se relaciona con el dominio de conceptos matemáticos básicos, el razonamiento aritmético, la puesta en práctica de problemas de la vida diaria y la capacidad interpretativa de tablas y gráficos de contenido numérico.	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable discreta en función de los resultados del subtest de aptitud numérica de la EFAI 3.	De 0 a 10
Razonamiento abstracto	Representa la capacidad y agilidad actual del sujeto para establecer lazos entre diversos elementos y descubrir las relaciones existentes en el seno de conjuntos abstractos complejos. Se relaciona con la capacidad de razonamiento lógico y la flexibilidad para resolver cuestiones de tipo lógico y abstracto.	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable discreta en función de los resultados del subtest de razonamiento abstracto de la EFAI 3.	De 0 a 10
Aptitud verbal	Facultad para comprender las sutilezas de la lengua y manejar correctamente los datos verbales. Evalúa la capacidad para percibir y comprender conceptos e ideas expresadas verbalmente. Se relaciona con la riqueza de vocabulario.	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable discreta en función de los resultados del subtest de aptitud verbal de la EFAI 3.	De 0 a 10
Memoria	Evalúa la capacidad de una persona para retener y consolidar nueva información en la memoria a mediano plazo y recordarla posteriormente de un modo fluido. Es una medida importante de la destreza de un sujeto para aprender nuevas informaciones y almacenarlas en la memoria.	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable discreta en función de los resultados del subtest de memoria de la EFAI 3.	De 0 a 10

Elaboración propia.

Personalidad

Variable	Definición	Indicador	Valores
Facetas del factor neuroticismo			
Ansiedad	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: aprehensivo, temeroso, nervioso, tenso y voluble; probablemente tiene más miedos y mayor grado de ansiedad flotante. Bajo: tranquilo y relajado, no piensa que las cosas puedan ir mal.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de ansiedad (N1) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Hostilidad	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: tendencia a experimentar ira y estados relacionados con ella, como frustración y rencor. La expresión de la ira depende del nivel de amabilidad. Bajo: tranquilo y difícilmente irritable.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de hostilidad (N2) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Depresión	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: tendencia a experimentar afectos depresivos: sentimientos de culpa, melancolía, desesperanza y soledad. Se desanima fácilmente y se muestra a menudo abatido. Bajo: raras veces experimenta afectos depresivos, pero no es necesariamente jovial y alegre, características asociadas más bien a la extraversión.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de depresión (N3) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Ansiedad social	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: emociones de vergüenza y turbación; se siente incómodo con los demás, es sensible al ridículo y propenso a sentimientos de inferioridad. Esta característica se asemeja a la timidez y ansiedad pública (pero no a la privada). Bajo: no posee necesariamente desenvoltura y buenas habilidades sociales; simplemente le preocupa menos la falta de soltura en esas situaciones.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de ansiedad social (N4) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Impulsividad	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: incapacidad de controlar los apetitos y arrebatos. Los deseos (de comida, tabaco, etc.) se perciben de manera tan intensa que no puede resistirse a ellos, aunque más adelante se lamenta de ese comportamiento. Bajo: encuentra mucho más fácil dominar esas emociones y tiene una alta tolerancia a la frustración.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de impulsividad (N5) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1

Vulnerabilidad	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: se siente incapaz de luchar contra el estrés, convirtiéndose en dependiente, desesperanzado o aterrorizado cuando se enfrenta a situaciones de emergencia. Bajo: se considera capaz de desenvolverse en situaciones difíciles.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de vulnerabilidad (N6) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Facetas del factor extraversión			
Cordialidad	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: extraversión, es cordial, afectuoso y amistoso. Realmente le gusta la gente y establece fácilmente relaciones con otros. Bajo: más formal, reservado y de modales distantes que aquellos que puntúan alto.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de cordialidad (E1) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Gregarismo	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: preferencia por la compañía de los demás. Disfruta reuniéndose y divirtiéndose con otros. Bajo: suele ser solitario, no busca –e incluso rechaza activamente– los estímulos sociales.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de gregarismo (E2) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Asertividad	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: dominante, animoso y socialmente destacado. Habla sin titubeos y a menudo se convierte en líder de grupo. Bajo: prefiere permanecer en la sombra y dejar hablar a los demás.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de asertividad (E3) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Actividad	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: indicio de rapidez y vigor en el sentido de energía, siente la necesidad de estar siempre ocupado. Probablemente lleve una vida agitada. Bajo: actúa de forma relajada aunque no es necesariamente indolente o perezoso.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de actividad (E4) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Búsqueda de emociones	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: ansía la excitación y la estimulación. Le gustan los colores vivos y los ambientes ruidosos. «Buscadores de sensaciones». Bajo: siente escasa necesidad de emociones y prefiere una vida que resultaría aburrida a los que puntúan alto.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de búsqueda de emociones (E5) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Emociones positivas	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: tendencia a experimentar emociones positivas como la alegría, la felicidad, el amor y el entusiasmo; ríe con facilidad y con frecuencia, es cariñoso y optimista. Bajo: es menos exuberante y fogoso, no es necesariamente desgraciado.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de emociones positivas (E6) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1

Facetas del factor apertura			
Fantasía	<p>Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: posee una imaginación ardiente y una activa vida fantástica. Sus ensoñaciones no constituyen solo una forma de evasión, sino una vía para acceder a un interesante mundo interior. Elabora y desarrolla unas fantasías y cree que la imaginación proporciona una vida rica y creativa. Bajo: es más prosaico y prefiere ocuparse de las tareas inmediatas.</p>	<p>Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de fantasía (O1) del NEO PI-R.</p>	<p>Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1</p>
Estética	<p>Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: aprecia profundamente el arte y la belleza. No es preciso que tenga talento artístico ni «buen gusto», pero es probable que sus intereses estéticos lo conduzcan a desarrollar sus conocimientos y criterios de apreciación en mayor medida que a la mayoría de la gente. Bajo: es relativamente insensible y desinteresado por el arte y la cultura.</p>	<p>Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de estética (O2) del NEO PI-R.</p>	<p>Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1</p>
Sentimientos	<p>Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: receptividad a los propios sentimientos y emociones interiores. Es una persona que considera la emoción como una parte importante de la vida. Experimenta de manera más profunda y diferenciada los estados emocionales y siente más intensamente que los demás tanto la felicidad como la desdicha. Bajo: afectos embotados en cierto modo, no da mucha importancia a los sentimientos.</p>	<p>Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de sentimientos (O3) del NEO PI-R.</p>	<p>Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1</p>
Acciones	<p>Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: siente más atracción por la novedad y variedad que por la familiaridad y la rutina. En el tiempo libre, quizá se dedique a una serie de diversas aficiones. Bajo: encuentra dificultades en el cambio y prefiere atenerse a lo probado y comprobado.</p>	<p>Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de acciones (O4) del NEO PI-R.</p>	<p>Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1</p>
Ideas	<p>Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: posee curiosidad intelectual, busca activamente intereses individuales tanto para su propia satisfacción como por mera curiosidad. Disfruta con discusiones filosóficas y problemas ingeniosos. No implica necesariamente inteligencia elevada, aunque puede contribuir a desarrollar el potencial intelectual. Bajo: posee escasa curiosidad y, si es muy inteligente, centra su atención sobre temas limitados.</p>	<p>Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de ideas (O5) del NEO PI-R.</p>	<p>Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1</p>

Valores	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: indica disposición para cuestionar los valores sociales, políticos y religiosos. La apertura a los valores puede considerarse opuesta al dogmatismo. Bajo: individuo cerrado que tiende a aceptar la autoridad y conformarse a la tradición; es generalmente conservador.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de valores (O6) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
---------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------

Facetas del factor amabilidad

Confianza	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: está dispuesto a creer que los demás son honestos y bien intencionados. Bajo: tiende a ser cínico y escéptico y a pensar que los demás pueden ser peligrosos o poco honrados.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de confianza (A1) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Franqueza	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: persona franca, sincera e ingenua. Bajo: desea manipular a los demás mediante el halago, la astucia y el engaño. Considera estas tácticas como habilidades sociales necesarias y puede juzgar de cándidas a las personas más sinceras. Es probable que oculte la verdad o que sea receloso al expresar sus verdaderos sentimientos, sin que esto signifique que es una persona deshonesto y manipuladora.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de franqueza (A2) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Altruismo	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: se preocupa activamente por el bienestar de otros y se muestra dispuesto a prestar ayuda a los que la necesitan. Bajo: es algo más centrado en sí mismo y se muestra reticente a implicarse en los problemas de los demás.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de altruismo (A3) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Actitud conciliadora	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: ante los conflictos interpersonales, tiende a ser condescendiente, inhibe la agresión y prefiere «olvidar y perdonar». La gente conciliadora es apacible y benigna. Bajo: es agresivo, prefiere competir a cooperar y no rechaza las expresiones de ira cuando es necesario.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de actitud conciliadora (A4) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Modestia	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: es humilde y trata de pasar desapercibido aunque no necesariamente carezca de autoconfianza o autoestima. Bajo: se cree superior a los demás, quienes, a su vez pueden considerarlo engreído y arrogante.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de modestia (A5) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1

Sensibilidad a los demás	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: actitudes de simpatía y preocupación por los demás. Se siente afectado por las necesidades ajenas y da importancia a la vertiente humana de las normas sociales. Bajo: es más insensible y menos inclinado a la compasión. Se considera a sí mismo realista, que toma decisiones racionales basándose en la pura lógica.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de sensibilidad a los demás (A6) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Facetas del factor responsabilidad (conciencia)			
Competencia	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: se considera bien preparado para enfrentarse a la vida. Siente que posee capacidad, sensibilidad, prudencia y eficacia. Bajo: tiene una opinión pobre de sus habilidades y admite que frecuentemente carece de preparación y es inepto. Hay correlación con una baja autoestima y el predominio del locus de control interno.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de competencia (C1) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Orden	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: pulcro, bien organizado y limpio. Guarda las cosas en los lugares adecuados. Bajo: es incapaz de organizarse y se describe a sí mismo como desordenado.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de orden (C2) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Sentido del deber	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: se adhiere estrictamente a sus propios principios éticos y cumple escrupulosamente con sus obligaciones morales. Se encuentra «guiado por la conciencia». Bajo: más descuidado en estas materias, puede ser poco o nada fiable.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de sentido del deber (C3) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Necesidad de logro	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: posee altos niveles de aspiración y trabaja intensamente para lograr sus objetivos; es diligente y resuelto y se marca una dirección en la vida. Puntuaciones muy elevadas pueden significar que se enfrasca demasiado en sus ocupaciones y puede convertirse en «adicto» al trabajo. Bajo: negligente o incluso perezoso, no busca el éxito. Carece de ambiciones y puede parecer que carece de objetivos, si bien con frecuencia está satisfecho con sus bajos niveles de rendimiento.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de necesidad de logro (C4) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1

Autodisciplina	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: habilidad para iniciar tareas y llevarlas a cabo hasta el final a pesar de inconvenientes y distracciones. Posee capacidad de «automotivación». Bajo: suele dilatar el inicio de sus quehaceres, se desanima fácilmente y está deseando abandonarlos. La falta de autodisciplina se confunde fácilmente con la impulsividad (en ambos casos existe escaso autocontrol), pero el sujeto impulsivo no soporta hacer lo que no le gusta, mientras que el que tiene poca autodisciplina no es capaz de esforzarse en hacer lo que le gustaría. El primero requiere estabilidad emocional; el segundo necesita un grado de motivación del que carece.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de autodisciplina (C5) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1
Deliberación	Se interpreta bajo los siguientes criterios: Alto: tendencia a pensar mucho las cosas antes de actuar. Persona reflexiva y prudente. Bajo: es precipitado y a menudo habla o actúa sin tener en cuenta las consecuencias. En el mejor de los casos, es espontáneo y capaz de tomar decisiones inmediatas cuando son necesarias.	Para operacionalizar esta variable discreta, se usa nivel de deliberación (C6) del NEO PI-R.	Alto = 3 Medio = 2 Bajo = 1

Variable aditivas y combinadas

Ansiedad y depresión	A mayor valor, mayor nivel de ansiedad y depresión.	Variable discreta que se forma como resultado de la suma de las variables ANSIEDAD y DEPRESIÓN.	De 1 a 6
Ansiedad y vulnerabilidad	A mayor valor, mayor nivel de ansiedad y vulnerabilidad.	Variable discreta que se forma como resultado de la suma de las variables ANSIEDAD y VULNERABILIDAD.	De 1 a 6
Competencia y orden	A mayor valor, mayor nivel de competencia y orden.	Variable discreta que se forma como resultado de la suma de las variables COMPETENCIA y ORDEN.	De 1 a 6
Competencia y sentido del deber	A mayor valor, mayor nivel de competencia y sentido del deber.	Variable discreta que se forma como resultado de la suma de las variables COMPETENCIA y SENTIDO DEL DEBER.	De 1 a 6

Sentido del deber y autodisciplina	A mayor valor, mayor nivel de sentido del deber y autodisciplina.	Variable discreta que se forma como resultado de la suma de las variables SENTIDO DEL DEBER y AUTODISCIPLINA.	De 1 a 6
Necesidad de logro y autodisciplina	A mayor valor, mayor nivel de necesidad de logro y autodisciplina.	Variable discreta que se forma como resultado de la suma de las variables NECESIDAD DE LOGRO y AUTODISCIPLINA.	De 1 a 6
Necesidad de logro y autodisciplina alta	Separa a todos los alumnos que poseen un nivel alto de necesidad de logro y de autodisciplina.	Agrupar a todos los alumnos que poseen un nivel alto de necesidad de logro y de autodisciplina. Para ello, se generó una variable <i>dummy</i> , luego de combinar dos variables originales: NECESIDAD DE LOGRO y AUTODISCIPLINA.	Alto nivel de necesidad de logro y autodisciplina = 1 De otro modo = 0
Sentido del deber y autodisciplina alta	Separa a todos los alumnos que poseen un alto nivel de sentido del deber y de autodisciplina	Agrupar a todos los alumnos que poseen un alto nivel de sentido del deber y de autodisciplina. Para ello, se generó una variable <i>dummy</i> , luego de combinar dos variables originales: SENTIDO DEL DEBER y AUTODISCIPLINA.	Alto nivel de sentido del deber y autodisciplina = 1 De otro modo = 0

Elaboración propia.

Estilos de aprendizaje

Variable	Definición	Indicador	Valores
Acomodador	El acomodador se desempeña mejor en la experiencia concreta y la experimentación activa. Su punto fuerte reside en hacer cosas y hablar sobre lo que está ocurriendo, en realizar proyectos y experimentos y en involucrarse en situaciones nuevas y retadoras, pues aprende a partir de las experiencias directamente. Disfruta haciendo planes. La pregunta que lo caracteriza es «¿cómo?». En situaciones en que la teoría o el plan no se atienen a los hechos, probablemente los descarte. Suele arriesgarse más que las personas de los otros tres estilos, y tiende a actuar de manera «visceral» en lugar de analizar lógicamente las situaciones. Destaca en situaciones en las que debe adaptarse a circunstancias inmediatas específicas. Se siente cómodo con las personas, aunque a veces se muestre impaciente y atropellador. Sus intereses compatibilizan con el campo de los negocios. Terrenos técnicos o prácticos (comercio, ventas, mercadotecnia, relaciones públicas, administración de empresas).	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable dicotómica que especifica si el alumno tiene un estilo de aprendizaje acomodador o no, en función de los resultados del inventario de Kolb.	Acomodador = 1 Otros estilos = 0
Divergente	El divergente se desempeña mejor en la experiencia concreta y la observación reflexiva. Su punto más fuerte reside en su capacidad imaginativa. Se destaca por considerar situaciones concretas desde diversas perspectivas y cuando se requiere una gran producción de ideas. La pregunta que lo caracteriza es «¿por qué?». Sus aportaciones a las situaciones son observar más que tomar parte en la acción. Se interesa en las personas y tiende a ser imaginativo y sensible. La revisión de lecturas no le es beneficiosa. Los directivos de personal suelen presentar este estilo. Tiene amplios intereses culturales y le gusta estar en contacto con la información, especializándose en las artes, humanidades, entretenimiento y servicios (Artes, Letras y Humanidades).	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable dicotómica que especifica si el alumno tiene un estilo de aprendizaje divergente o no, en función de los resultados del inventario de Kolb.	Divergente = 1 Otros estilos = 0

<p>Asimilador</p>	<p>El asimilador destaca en la capacidad de conceptualización abstracta y la observación reflexiva. Su punto fuerte reside en la capacidad para crear modelos teóricos. Destaca en el razonamiento inductivo, en la asimilación de observaciones dispares a una explicación integral, pudiendo entender una amplia variedad de información y colocarla de manera lógica y concisa. La pregunta que lo caracteriza es «¿qué?». Se interesa menos por las personas y más por las ideas y conceptos abstractos, pero menos por la aplicación práctica de las teorías, ya que es más importante que estas sean lógicas, sólidas y precisas, pero no se interesa por su valor práctico. Le gusta que la información le sea presentada de manera coherente y organizada por un profesor experto. Sus intereses se orientan a las ciencias básicas más que a las aplicadas, encontrándose principalmente en los departamentos de investigación y planificación (Economía, Física, Química, Biología, Matemáticas).</p>	<p>Para operacionalizar esta variable, se usa una variable dicotómica que especifica si el alumno tiene un estilo de aprendizaje asimilador o no, en función de los resultados del inventario de Kolb.</p>	<p>Asimilador = 1 Otros estilos = 0</p>
<p>Convergente</p>	<p>El convergente sobresale en las capacidades de conceptualización abstracta y experimentación activa. Su punto fuerte está en la aplicación práctica de las ideas. Sus conocimientos están organizados de manera tal que puede concentrarlos en problemas específicos mediante el razonamiento hipotético-deductivo. La pregunta que lo caracteriza es «¿qué pasa si?». Son personas que trabajan con más facilidad con cosas que con personas. Le agrada comprender cómo funcionan las cosas y trabajar empleando estrategias de ensayo-error. Tiene tendencia a la acción, aunque también necesita el apoyo de lecturas fundamentadas mediante la investigación. Posee habilidad para encontrar el uso práctico de las ideas y las teorías, así como para la solución de problemas y la toma de decisiones. Se desenvuelve mejor manejando acciones y problemas de carácter técnico que en situaciones interpersonales. Le agrada experimentar con diversas ideas para hallar la mejor solución, probar teoría, diseñar y realizar experimentos. Se desempeña mejor en tareas como las pruebas convencionales de inteligencia en las que hay una sola respuesta o solución concreta al problema. Tiene intereses limitados y opta por especializarse en las ciencias físicas, así como en carreras especializadas y tecnológicas (Ingeniería, Contabilidad).</p>	<p>Para operacionalizar esta variable, se usará una variable dicotómica que especifica si el alumno tiene un estilo de aprendizaje convergente o no, en función de los resultados del inventario de Kolb.</p>	<p>Convergente = 1 Otros estilos = 0</p>

Asimilador o convergente	Esta variable separa a los estudiantes asimiladores y convergentes.	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable dicotómica que especifica si el alumno tiene un estilo de aprendizaje asimilador o convergente, en función de los resultados del inventario de Kolb.	Asimilador o convergente = 1 Otros estilos = 0
Asimilador o acomodador	Esta variable separa a los estudiantes asimiladores o acomodadores.	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable dicotómica que especifica si el alumno tiene un estilo de aprendizaje asimilador o acomodador, en función de los resultados del inventario de Kolb.	Asimilador o Acomodador = 1 Otros estilos = 0
Divergente o convergente	Esta variable separa a los estudiantes divergentes o convergentes.	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable dicotómica que especifica si el alumno tiene un estilo de aprendizaje divergente o convergente, en función de los resultados del inventario de Kolb.	Divergente o Convergente = 1 Otros estilos = 0

Elaboración propia.

4. Variables sociofamiliares

Se consideraron variables socioeconómicas y socioculturales. Las primeras pretenden evaluar el nivel socioeconómico de la familia y la composición del hogar del estudiante. Por su parte, las variables socioculturales procuran evaluar el nivel cultural de los padres y los hermanos del estudiante. La información para operacionalizar las variables socioeconómicas provino de la Unidad de Escalas de Pensiones de la UP; mientras que la información para operacionalizar las variables socioculturales fue obtenida del SII de la UP y de la Oficina de SS.AA.RR. de la UP.

Variables socioeconómicas

Variable	Definición	Indicador	Valores
Nivel socioeconómico	Evalúa el nivel y composición de los ingresos familiares, así como el nivel de gasto de la familia.	Para operacionalizar esta variable, se usa la escala de pago de los estudiantes de la universidad que fue asignada por la Unidad de Escalas de Pensiones luego de la evaluación de la situación socioeconómica del hogar. Estas escalas corresponden a cuatro categorías desde la A (escala más baja) hasta la D (escala más alta).	D = 4 C = 3 B = 2 A = 1
Separación del hogar	Esta variable evalúa si el estudiante proviene de un hogar de padres separados o divorciados.	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable dicotómica que especifica si el alumno proviene de un hogar de padres separados o divorciados.	Hogar separado = 1 Otros hogares = 0
Familia monoparental	Esta variable evalúa si el estudiante proviene de un hogar donde existe un padre viudo o una madre viuda, alguno de los padres abandonó el hogar o el hijo no ha sido reconocido por uno de sus padres.	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable dicotómica que especifica si el alumno proviene de una familia monoparental.	Familia monoparental = 1 Otras familias = 0
Separación del hogar o familia monoparental	Engloba en un solo grupo a aquellos alumnos cuyos padres están separados o cuya familia es monoparental.	Es la suma de las variables SEPARACIÓN DEL HOGAR y FAMILIA MONOPARENTAL.	Separado o monoparental = 1 De otro modo = 0

Elaboración propia.

Variables socioculturales

Variable	Definición	Indicador	Valores
Colegio de Lima	Ubicación geográfica del colegio de procedencia del estudiante.	Se usa una variable dicotómica que identifica si el colegio está ubicado en Lima, en el Callao o en el extranjero.	Lima, Callao o extranjero = 1 Resto de lugares = 0
Formación laica	Determina si el colegio de procedencia es laico o confesional; es decir, si se reconoce como promotor de alguna formación religiosa o no.	Se usa una variable dicotómica que especifica si el colegio es religioso o no.	Laico = 1 Religioso = 0
Colegio privado de Lima	Determina la ubicación geográfica cuando el colegio de procedencia es privado.	Se usa una variable dicotómica que identifica si el colegio privado está ubicado en Lima, en el Callao o en el extranjero. Esta variable es la multiplicación de COLEGIO DE LIMA y COLEGIO PRIVADO.	Colegio privado y ubicado en Lima, Callao o extranjero = 1 De otro modo = 0
Primeros puestos en colegio de Lima	Determina si el estudiante que proviene de un colegio ubicado en Lima tuvo un rendimiento académico que determinó que se gradúe con honores al terminar su educación secundaria.	Se usa una variable dicotómica que especifica si el estudiante limeño se ubicó o no en el 1er. o 2do. puesto de su promoción al terminar su educación secundaria. Es la multiplicación de COLEGIO DE LIMA y PRIMEROS PUESTOS.	1er. o 2do. puestos de colegio ubicado en Lima, Callao o extranjero = 1 De otro modo = 0
Tercio superior en colegio de Lima	Determina si el estudiante que proviene de un colegio ubicado en Lima tuvo un rendimiento académico que lo ubicó en el tercio superior de su promoción durante su educación secundaria.	Se usa una variable dicotómica que especifica si el estudiante limeño se ubicó o no en el tercio superior de su promoción. Esta variable es la multiplicación de COLEGIO DE LIMA y TERCIO SUPERIOR.	Tercio superior y ubicado en Lima Metropolitana, Callao o extranjero = 1 De otro modo = 0
Formación religiosa no católica	Determina si el colegio de procedencia se reconoce como promotor de una formación religiosa que no es católica.	Se usa una variable dicotómica que especifica si el colegio es católico o no católico.	No católico = 1 Católico = 0

Elaboración propia.

5. Variables de identificación

La información para operacionalizar estas variables provino del Sistema de Información Institucional de la UP.

Variable	Definición	Indicador	Valores
Edad	Evalúa el número de años del estudiante en el momento de haber ingresado a la universidad.	Para operacionalizar esta variable, se usa la edad del estudiante en el momento de haber ingresado a la universidad.	Mayores de 15 años
Edad avanzada	Evalúa los efectos de haber ingresado a la universidad a una edad avanzada.	Para operacionalizar esta variable, se usa la edad elevada al cuadrado del estudiante en el momento de haber ingresado a la universidad.	Mayores de 225 años
Sexo	Esta variable determina si el individuo posee sexo masculino o femenino.	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable dicotómica que especifica si el alumno es hombre o mujer.	Mujer = 1 Hombre = 0
Apellidos que empiezan con la letra A	Separa los alumnos con apellidos que empiezan con la letra «A».	Para operacionalizar esta variable, se usa una variable dicotómica que especifica si el apellido del alumno empieza con la letra «A».	Apellidos que empiezan con «A» = 1 De otro modo = 0

Elaboración propia.

6. Las variables pedagógicas

Se operacionalizó una variable pedagógica que evalúe el impacto agregado de las diferentes actividades que desarrolla cada docente durante el proceso de enseñanza, por ejemplo sus métodos y técnicas de enseñanza, frente a las de los demás profesores. Con ello, el efecto rescatado por la variable determinaría la influencia de la actividad didáctica del docente sobre la calificación final del estudiante. Además, se usó el grado académico del docente para aproximarse a sus conocimientos de la disciplina económica.

Variable	Definición	Indicador	Valores
Docente	Determina las características de la intervención de un determinado docente frente a los demás.	Una variable dicotómica donde se identificará a cada docente.	$DO_i = 1$ donde $i = 1, 2, 3, \dots, n$ Resto de docentes = 0
Grado académico del docente	Determina el grado académico del docente de Economía I como <i>proxy</i> de sus conocimientos de la disciplina económica.	Para operacionalizar esta variable discreta, se consideran tres valores que dependen del grado académico del docente.	Doctor = 3 Magíster = 2 Bachiller = 1

Elaboración propia.

Investigando lo digital: reflexiones sobre un espacio en definición dinámica

Eduardo Villanueva Mansilla

1. Introducción

Cuando aparece un campo nuevo para la investigación social, los desafíos se inician desde la delimitación misma: ¿es posible saber exactamente qué investigar si no se conoce por dónde comenzar y, sobre todo, hasta dónde llegar? A pesar de que lo digital no es estrictamente nuevo, tiene el doble inconveniente de ser muy cambiante al mismo tiempo que es disperso y difícil de aprehender. Este ensayo busca proponer límites pero, fundamentalmente, líneas de ingreso a lo digital que permitan establecer la pertinencia de los problemas, los procesos para su identificación, estimaciones de su viabilidad como potenciales temáticas de investigación, y su relación con lo «real» y con la tecnología, dominios ambos que requieren, más que ser establecidos metodológicamente, ser pensados en relación e interacción con lo digital.

2. Definición del campo temático: ¿qué es lo digital?

Lo digital aparece en nuestra sociedad por oposición a lo analógico, lo que parece proponernos la dimensión técnica como lo más importante. Sin embargo, al hablar de lo digital, en realidad estamos proponiendo una comprensión bastante más allá de lo técnico, puesto que se trata de una serie de transformaciones en la manera como comunicamos e interactuamos entre personas y en el interior de grupos. La clave reside en el concepto de medio, que define la comunicación contemporánea y, a través de ella, un objeto de estudio distinto a muchos anteriores.

Sin descartar la dimensión técnica, pero sobre todo asumiendo que es posible acercarse a esta temática desde muchos ángulos, este ensayo propone una mirada a lo digital que

parte desde los estudios de comunicación, tanto social como interpersonal. Se privilegia así lo que ha cambiado en la capacidad humana de comunicarse a través de un conjunto de transformaciones técnicas, pero que han creado condiciones de acción, o **agencia**, distintas y mucho más poderosas que las disponibles antes de la existencia de estos nuevos medios.

La primera cuestión por considerar es, pues, la singularidad de lo mediático en la vida social, para poder definir lo digital a partir y en el contexto de ello. Establezcamos que la vida social convencional habitualmente ocurre en tres grandes planos: la interacción microsocia, a nivel de la familia o amistades; la interacción mesosocia, en organizaciones y grupos de escala variable, pero orientados a fines; y la interacción macrosocia, a través de las convenciones institucionales de la sociedad en general. Mientras la comunicación social ha estado dominada por los medios masivos de comunicación, aproximadamente desde finales del siglo XIX con los diarios de circulación masiva, hasta finales de la década de 1990 con la televisión de pago, el ejercicio de la vida social ha sido fundamentalmente presencial, con los medios sirviendo como conectores en el nivel macrosocia. Es desde el auge de la comunicación mediada por computadora, y la generalización de acceso a Internet, que aparecen espacios nuevos de ejercicio de lo social.

Al primer conjunto de espacios lo llamaremos «**vida social convencional**»; el segundo será llamado «vida social virtual», como diferenciador, y se explicará con detalle el porqué de lo «virtual» más adelante.

Por ello, comenzaremos discutiendo sobre los medios masivos, para después llegar a los medios digitales, también llamados «nuevos medios».

3. Lo masivo, lo digital y lo virtual

Fue Marshall McLuhan (1996) el que definió a los medios tecnológicos de comunicación como «extensiones del hombre» (ahora diríamos del ser humano), y elaboró extensivamente la noción de medios calientes y fríos, siendo los primeros aquellos que nos llenan de información. Más allá de si sus definiciones sean o sigan siendo válidas, la distinción planteada usa como elemento de corte la intensidad de la experiencia individual.

Cuando hablamos de medios masivos, el énfasis no es la experiencia individual sino el alcance del medio y, sobre todo, el diseño del medio a partir de la cantidad potencial de

lectores o consumidores del mismo. Los medios masivos son, pues, aquellos que han sido pensados para ser consumidos por grandes cantidades de personas, en particular de manera simultánea y repetitiva (Potter 2011: 905).

Tal como los entendemos ahora, los medios masivos de comunicación existen gracias a las telecomunicaciones, sea porque efectivamente usan mecanismos de telecomunicación para enviar sus mensajes (como la televisión o la radio) o porque requieren como sistemas de apoyo y producción el acceso a dichos servicios, como es el caso de los medios impresos.

La diferencia de fondo entre los medios masivos y las telecomunicaciones en general reside en su carácter de «uno a muchos»: el emisor en un proceso masivo dirige sus mensajes a un gran público, compuesto por mucha gente en un área geográfica específica, definida de antemano. La comunicación masiva requiere también de un público que coincida en el tiempo; es decir, que de forma sincronizada prenda un televisor y vea un programa dado. Las audiencias de los medios masivos han de ser masivas, y, por lo general, mientras más grandes, mejor.

Aunque forman parte de las telecomunicaciones, tanto la radio como la televisión han tenido siempre un tratamiento legal y económico distinto a las otras actividades de telecomunicación. En muchos países, la radio y la televisión fueron monopolios estatales por largo tiempo; en otros, la tradición de un operador fuerte de radio y televisión del Estado se mantiene aún hoy, como en Inglaterra con la BBC y en Italia con la RAI. Además, casi todos los países del mundo mantienen restricciones a la propiedad extranjera de medios masivos, porque se entiende que la radio y la televisión tienen un enorme peso en la formación de la cultura y en la actividad política de una sociedad. Puede contrastarse este punto de vista con la realidad de la televisión peruana, en donde la señal abierta es controlada casi por completo por peruanos, mientras que la señal de cable transmite sobre todo señales de origen extranjero.

En español, hablamos de medios masivos o de radiodifusión, lo que es una descripción relativamente pobre; en inglés, el término es *'broadcast'*, que a veces aparece usado para referirnos a los empresarios de la radiodifusión, sea radio o televisiva. *'Broadcasting'* es, sin embargo, una palabra con una etimología fascinante, dado que su origen no tiene nada que ver con la comunicación.

Como magistralmente explica Peters (1999: 207-10), el término ‘*broadcast*’ (que significa literalmente ‘dispuesto ampliamente’) proviene de la agricultura, donde se lo usaba en el siglo XIX para designar prácticas de siembra sin orden o sistema, como un adjetivo que indicaba algo desparramado, disperso; poetas del siglo XIX como Thoreau y Whitman refieren metafóricamente a las cosas sin mayor orden como aquello que está «*broadcast*». Usar este adjetivo para calificar el uso de la radio trataba, precisamente, de reforzar su carácter amplio pero sobre todo difuso, el potencial para que cualquiera reciba los mensajes sin que realmente sepamos exactamente quién lo hace o cuándo.

Esta característica central de los medios masivos, que no desaparece en ninguna de sus formas pero que toma sutiles variantes cuando consideramos la televisión por cable o por satélite, sigue siendo el elemento central, definidor, de esta forma de comunicación. Sistemas de comunicación en donde es posible considerar de manera constante y permanente quién recibe, y donde, además, puede haber un igualmente constante seguimiento de las reacciones del usuario, han de ser caracterizados de manera distinta.

Por eso, no es posible confundir el alcance en número con la masividad: una página web puede ser vista por los mismos millones que ven un programa de televisión, pero hay una diferencia esencial en la manera como se han realizado la transmisión y la recepción, que impide que asimilemos dos muy distintas experiencias en una sola forma de comunicación. Incluso considerando la televisión digital terrestre, indiscutiblemente más sofisticada y potencialmente transformativa, la realidad es la misma: es un medio masivo, que conecta a muchas personas con mensajes diseñados para un público imaginado, el que tiene pocas posibilidades de influir directamente en la creación de contenidos. Pero su defecto es también su virtud: la televisión nos ofrece una colección amplia de imágenes atractivas para muchas personas, que integran a los individuos en experiencias colectivas de participación, al compartir los mensajes y sus consecuencias, como lo plantea Dominique Wolton (1999), entre otros.

Surge pues lo digital, especialmente a partir de la década de 1990, cuando coinciden la expansión de acceso a las computadoras, con sus primeras formas de comunicación en red, y los primeros casos de digitalización de señales de medios masivos, sobre todo de la televisión por cable. Incluso Internet, que en su forma actual existe desde comienzos de la década de 1980, comienza su expansión fuera del ámbito académico, y por ello su «masificación», en 1995. Lo digital pasa a ser central en la comunicación, hasta transformarse en un dominio propio.

En términos técnicos, 'digital' se refiere a la manera como se codifica un mensaje para su transmisión. Los sistemas digitales recogen la información del mundo y la convierten en señales que son una secuencia de ceros y unos (0 y 1), que son creadas y deben ser interpretadas por algoritmos de codificación y decodificación.

Una señal digital es, fundamentalmente, más flexible que cualquier señal analógica, porque es posible trasladar los algoritmos de codificación y decodificación a cualquier dispositivo que funcione bajo los mismos principios; es decir, que sea programable. Siendo una computadora el dispositivo programable por excelencia, en principio cualquier archivo digital puede ser leído por cualquier computadora.

Más allá de lo técnico, nos referimos a lo digital como la manera distinta de acceder, consumir y producir contenidos creada por la existencia de redes que permiten acceso a archivos digitales. La flexibilidad, el potencial para acceder desde cualquier sitio y cualquier dispositivo a contenidos que tradicionalmente estaban amarrados a aparatos específicos, es la característica más saltante de los efectos sociales de los sistemas digitales.

Un teléfono móvil, un reproductor de música y video, o una computadora personal, permiten ahora ver series de televisión filmadas hace cuarenta años, que han sido convertidas de un formato analógico a uno digital, trasladadas en discos ópticos a discos magnéticos y luego accedidas, copiadas y usadas a través de redes de telecomunicaciones. Esta enorme flexibilidad crea un estilo de consumo, una vida digital (Villanueva 2010), basada no solo en el cambio de formato, sino en que los niveles de control sobre la distribución y la exhibición de los materiales audiovisuales está pasando lentamente al consumidor, que antes dependía de las empresas de comunicaciones y ahora puede poner sus propios términos, incluso a través del consumo irregular mediante redes de intercambio de archivos, o a través de productos **piratas**. Ciertamente, esta flexibilidad transforma la comunicación en todas sus manifestaciones, desde la experiencia individual hasta las industrias de la comunicación.

El corolario es la desmaterialización de los bienes culturales, su conversión en fragmentos de código digital que pueden ser transportados a través de redes a cualquier lugar del mundo, y que pueden o no ser asumidos como propios, porque cada persona puede manipularlos y cambiarlos según su gusto. Esta desmaterialización, que desprende el control de los contenidos de los medios que le dieron origen, es clave para entender la relación entre el consumo cultural y la práctica social.

Esto lleva a lo virtual. Mientras que lo digital es la forma, el mecanismo de expresión y registro de la comunicación humana, lo virtual es la manera como se aprovecha la forma hasta modificar la experiencia cultural y social, haciendo que estas trasciendan la manera tradicional, la vida social convencional, abriendo opciones de intercambio, interacción y significación. Lo virtual va más allá de los límites habituales de las relaciones humanas al ofrecernos no solo el alcance y la potencia de lo digital, sino un conjunto de posibilidades expresivas, de maneras de compartir y dialogar, en donde «el aquí y el ahora» es construido por las personas a través de sus intercambios, pero donde, además, tenemos el control de escoger lo que definimos como «aquí y ahora»: el lugar y el tiempo de las interacciones.

‘Virtual’ parece indicar «inexistente», pero en realidad se ha convertido en algo más complejo. Lo virtual, primero que nada, se basa en condiciones técnicas concretas, en la disponibilidad de un sistema tecnológico que nos permite realizar acciones y adquirir contenidos, y que nos plantea una serie de condiciones cognitivas, como la aceptación de la fábula visual que contemplamos como cierta y, al mismo tiempo, su condición de artificio, que también aceptamos. El artificio es real, y la realidad es un artificio.

A esta situación de inmersión en un artificio Manuel Castells le da el nombre de «**virtualidad real**», que nos remite a una experiencia social tan vívida como la vida «real», en donde las interacciones son tan relevantes que constituyen parte esencial de la vida social. Citando a Castells (1997: 1, 406), estamos ante «un sistema en el que la misma realidad (eso es, la existencia material/simbólica de la gente) es capturada por completo, sumergida de lleno en un escenario de imágenes virtuales, en el mundo de hacer creer, en el que las apariencias no están solo en la pantalla a través de la cual se comunica la experiencia, sino que se convierten en la experiencia».

La virtualidad real, como ejercicio de capacidades de comunicación, implica una relación mucho más compleja entre las personas, los medios, los dispositivos y, sobre todo, la creación y consumo de contenidos. Si la experiencia de los contenidos se define como central a la experiencia vital, como correspondencia o incluso como competencia con la realidad social misma, entonces los contenidos se tornan críticos, y tanto su consumo como su creación deben ser revisados con atención. Implica también interactividad, es decir, medios que están pensados para el diálogo (Kioussis 2002).

Entonces, lo digital es el tejido sobre el cual ponemos y tomamos experiencias, y lo virtual es la manera como articulamos esas experiencias, como consumidores o productores, en nuestro sistema de creencias y vivencias y en las culturas en las que vivimos.

Nos falta un último actor, propio de los estudios de comunicación. Los nuevos medios, el nombre que reciben los sistemas de intercambio que se realizan a través de Internet, nos sirven para distribuir, y nos dan condiciones de producción y consumo, de los contenidos que conforman nuestra vida digital, y nuestra virtualidad real.

Glosando a Lievwrouw y Livingstone (2002: 7), podemos definir a los nuevos medios como las tecnologías de información y comunicación y sus contextos sociales asociados, incorporando los artefactos o dispositivos que permiten y extienden nuestras capacidades comunicativas, las actividades o prácticas comunicacionales que llevamos a cabo para desarrollar y usar estos dispositivos, y las disposiciones u organizaciones sociales que se forman alrededor de estos dispositivos o prácticas.

Esta definición permite establecer que la tecnología de información y comunicación (TIC) es el factor inicial al considerar qué es un nuevo medio o no, pero que debe verse más allá del aspecto meramente tecnológico, tomando en cuenta las actividades y prácticas. Por eso, Internet es una tecnología de información y comunicación, pero no un nuevo medio.

A partir de esta definición, podemos entrar en el tema: los nuevos medios son espacios de comunicación que dependen de las TIC, pero que sirven para ampliar, modificar o reemplazar formas de comunicación ya existentes. Son medios «calientes», como diría McLuhan, dado que brindan muchísima información, pero no son masivos, no solo porque no tengan audiencias enormes, sino porque son pensados para experiencias individuales, definidas por cada persona que los consume en los términos y ritmos que cada quien se impone.

Entonces, ¿cuál es el peso de lo tecnológico? Sin duda, es necesario considerar que los medios técnicos influyen en la comunicación y el ejercicio social, pero tampoco lo definen. Por eso, conviene explorar el concepto de sistema tecnológico.

4. Sistema tecnológico

Acercarnos a eso que llamamos convencionalmente «tecnologías de información y comunicación», implica asumir que funcionan en una continuidad de artefactos y prácticas orientadas a fines comunes. Un sistema tecnológico es precisamente eso: la unión de propósitos, acciones y artefactos para lograr ciertos fines, tanto técnicos como sociales y económicos.

En palabras de Hughes (1989: 51), los sistemas tecnológicos tienen componentes confusos, complejos, orientados a resolver problemas; son construcciones sociales pero también configuran la sociedad. Entre los componentes de los sistemas tecnológicos hay artefactos, pero se incluyen también organizaciones e incorporan componentes etiquetados usualmente como científicos, como libros y artículos. Los artefactos legislativos, como las leyes y disposiciones regulatorias, pueden ser parte de los sistemas tecnológicos.

El resultado es que no podemos ver a la tecnología solo como una colección de aparatos, o como una serie de posibilidades técnicas de acción: la tecnología crea condiciones de acción, y permite que cambiemos nuestras vidas de manera sistemática.

Glosando a Dutton (1996: 9), las tecnologías pueden abrir, cerrar o también configurar lo que se elige socialmente, aunque no siempre en las formas que se espera al extrapolar racionalmente las propiedades percibidas de una tecnología. Esto último es crítico porque la tecnología nunca tiene un solo resultado, ni siquiera una sola trayectoria. Las decisiones institucionales, organizacionales e individuales son las que configuran la ruta final que la tecnología toma.

Podemos, pues, ver Internet y los teléfonos móviles como grandes sistemas tecnológicos que proveen de posibilidades de acción a las personas que los usan, y que definen y delimitan agencia. No se trata solamente del acceso a la tecnología, sino de las condiciones específicas en las que este se da, y también de aquellas en las que el sistema tecnológico permite actuar, o los marcos legislativos que definen las características locales del sistema tecnológico en un lugar y momento determinados. Como ejemplo, se puede señalar la comercialización de contenidos digitales: en el Perú, por decisiones comerciales tomadas por los proveedores de bienes culturales, la compra de música o películas en formato digital distribuida por las *majors*, las grandes empresas comercializadoras de música en el mundo, no fue posible hasta finales del 2011, cuando Apple abrió su iTunes Store para Latinoamérica; sin embargo, es un caso aislado, al ser la única opción en el mercado peruano. Aunque no hay limitaciones tecnológicas, lo que ha predominado es una decisión comercial aunada a consideraciones legales.

El sistema tecnológico es, en consecuencia, más que los aparatos, y el caso de Internet, que tiene alcance global pero que no está realmente controlado por gobierno alguno salvo casos muy particulares, e incluso ahí de manera parcial, requiere aceptar que el sistema no es único ni unívoco, y que las posibilidades que brinda a las personas son múltiples pero, sobre todo, diversas y, a veces, contradictorias.

El impacto de un sistema tecnológico en una sociedad determinada tiene que ver con el grado de configuración que produce en las acciones de las personas. En el caso del transporte público urbano en el Perú, tenemos que decisiones políticas concretas han creado un sistema tecnológico configurado de manera casual y hasta irresponsable, con lo que el resultado es que tenemos condiciones de acción muy limitadas y limitantes, que afectan nuestra vida social y económica, a partir de una premisa falaz pero que podía parecer originalmente atractiva: dejar que las fuerzas de mercado actúen solas, sin intervención de los gobiernos, asumiendo que la oferta y la demanda lograrán ofrecer al final un sistema racional. La experiencia nos señala que el diseño institucional ha creado condiciones de acción que solo pueden ser revertidas con gran esfuerzo y a un alto costo social y político. En el caso de Internet, el sistema tecnológico cambia nuestras vidas radicalmente porque técnica y socialmente es flexible, dúctil y rápido de implementar.

Hughes menciona también que los sistemas tecnológicos tienen un momento, en el sentido físico del término: una vez alcanzada cierta velocidad, no es posible detenernos sin aplicar una fuerza similar, salvo que la fricción (en la forma de cambios sociales o económicos) produzca disminución del momento. Este hace que sistemas como Internet se generalicen y se conviertan en la opción primordial para resolver cualquier problema, o para realizar cualquier innovación. Internet está en todas partes porque no podemos dejar de imaginarlo en todas partes, y parece que todo lo que conocemos terminará incluido dentro de él.

¿Es solo su capacidad técnica lo que hace a Internet tan importante? En parte. Internet es poderoso porque tiene una enorme flexibilidad técnica, la que nace de sus componentes organizacionales, de la manera como fue creado y el propósito para el que fue creado. El resultado es que el sistema de capas bajo el que funciona permite innovaciones profundas en la manera de comunicar.

Vale la pena acotar algo importante: Internet tiene sus orígenes en un proyecto financiado por la Agencia de Proyectos Avanzados (ARPA) del Departamento de Defensa de los Estados Unidos. Contra lo que muchas veces se dice, el propósito de este proyecto no fue militar ni resistir ataques nucleares, sino conectar los distintos centros de computación de universidades y centros de investigación que realizaban proyectos para la ARPA y que, potencialmente, tenían mucha información que compartir, pero que no podían hacerlo ante las limitaciones de conectividad de los distintos equipos informáticos de finales de la década de 1960 (Hafner y Lyon 1997). La red creada se llamó ARPAnet.

Lo que conocemos ahora como Internet comienza a funcionar de manera esencialmente similar a la que tiene ahora cuando, en 1982, las distintas redes internacionales en el modelo ARPAnet, que abarcaban a los Estados Unidos, pero también a Japón, Francia y otros países europeos, optan por convertirse a un único protocolo de interconexión, el ya mencionado Transmission Control Protocol / Internet Protocol o TCP/IP.

La función de este protocolo es permitir interconexión de computadoras dentro de una red, y también entre redes. Para ello, el TCP/IP se encarga de enviar a través de cualquier conexión física disponible paquetes, pequeños pedacitos de datos o programas informáticos, a los que se les da un número de orden dentro de un mensaje más grande, y una dirección que identifica la computadora que solicita y la computadora que abastece. Un paquete puede recorrer las distintas conexiones de red de manera más o menos automática, siendo reenviado por los «ruteadores» o encaminadores, dispositivos de *hardware* que interpretan las direcciones y los números de orden y conmutan; es decir, se encargan de hacer llegar a su destino estos paquetes.

La función del TCP/IP es, entonces, garantizar que dos computadoras puedan intercambiar señales sin importar el contenido. Por ello, se puede afirmar que Internet es esencialmente un sistema de interconexión de computadoras de alcance global, donde cada dispositivo, para estar conectado a él, necesita contar con un identificador único global. Estos identificadores globales son los llamados «números IP».

Toda computadora conectada a Internet tiene que tener un número IP. Estos son identificadores universales, que no pueden repetirse y que se asignan de manera ordenada, por país, por dominio y por segmentos dentro de cada dominio.

Como es obvio, algunas computadoras en Internet tienen además de números, nombres. Estos se llaman «nombres de dominio», y son administrados por un sistema global llamado Domain Name System (DNS). Los nombres no son arbitrarios, sino que se registran a través de agencias internacionales o nacionales, según criterios más o menos uniformes a nivel global.

Parte de la importancia de Internet reside en que carece de «centro», en un sentido técnico. A diferencia de las redes de telecomunicaciones, que tienen mecanismos centralizados para enviar las señales de un punto a otro, Internet fue diseñado para que cada nodo pueda escoger su propia ruta. Esta capacidad de decidir adónde y por dónde debe ir una señal se llama «conmutación», y en las redes telefónicas, por dar un ejemplo co-

mún, reside en las centrales telefónicas, desde aquellas de las viejas películas a cargo de damas que conectaban cables a pedido de los hablantes, hasta los grandes ingenios completamente automatizados de la actualidad. En Internet, esta noción de punto central de interconexión no existe.

Desde una perspectiva técnica básica, la conmutación en los nodos hace a la red resistente a ataques y fácil de montar y administrar. Desde el diseño y sus consecuencias, Internet permite que las innovaciones no tengan que ser instaladas en cada «central», sino que sean diseminadas desde los nodos, lentamente. Esto hace que las innovaciones puedan tomar tiempo en distribuirse, pero también que no recaigan en los administradores centrales. Por eso, a Internet se le llama «la red de extremo-a-extremo» (*end-to-end network*).

Internet sirve como conexión entre computadoras, pero las personas que usan dichas computadoras necesitan algo más para aprovecharla. Apenas inventada la idea de una red de redes, se comenzó a trabajar en servicios para la red, los que hoy por hoy son la principal razón por la cual Internet nos interesa.

Cada servicio requiere su propio protocolo, el que «corre» encima del TCP/IP, dependiendo de su funcionalidad para realizar sus tareas. Para el correo electrónico, el protocolo más común es el Simple Mail Transfer Protocol (SMTP), que es usado por todos los servicios con excepción de los comerciales gratuitos como el Hotmail o el Gmail. Para la World Wide Web, se usa el Hyper Text Transfer Protocol (HTTP), y para el FTP, el File Transfer Protocol (FTP).

Estos protocolos están diseñados específicamente para permitir ciertas acciones y ciertas configuraciones de señales, y requieren para funcionar la presencia de Internet a través del TCP/IP. Un buen ejemplo lo da una página web cualquiera:

1. diseñada en HTML (un lenguaje para dar formato a textos)
2. disponible a través del protocolo HTTP
3. contactar el servidor en el que se encuentra cada página demanda el uso del TCP/IP

La existencia de esta serie de capas permite que hagamos uso de Internet para acceder a contenidos no mediante acceso directo a las conexiones de red, sino a través de programas diseñados específicamente para los tipos de mensajes que queremos consultar. La computadora se convierte en una plataforma múltiple de acceso a medios muy variados, cada uno de los cuales tiene sus propios protocolos, sus propias convenciones, pero, sobre todo, su propia lógica como espacio de comunicación. En otras palabras, cada uno es (potencialmente) un medio distinto.

4.1 Espacios de interacción

¿A qué llamamos «interacción»? Los actos de comunicación son intercambios entre agentes que comparten códigos culturales comunes. Esto es válido más allá de si el acto se realiza presencialmente, o si es mediado.

Sin embargo, la característica singular de los medios digitales, o nuevos medios, es que permiten interacciones altamente personales, pero de forma mediada. Como el teléfono, digamos, con la diferencia de que este requiere un reconocimiento de las partes involucradas en el acto de comunicación, el cual solo es viable si las partes se conocen o comparten referentes concretos en la vida social «real», aquella basada en intercambios presenciales.

El entorno digital permite, en cambio, que los referentes no sean «reales»; que ocurran en el interior mismo de los medios digitales y que estos referentes no tengan correlatos claros con la vida social presencial. En otras palabras, es posible que las interacciones tengan lugar sin más referentes que aquellos que hemos construido en nuestras interacciones digitales. Es por eso que se puede tener «amigos» solo en Facebook, de manera tal que los intercambios siguen reglas contenidas en el entorno de este medio, y que las personas no tengan interés en relacionarse fuera del medio.

Incluso cuando los actos de comunicación involucran a personas en el «mundo real», es posible que las interacciones sean gobernadas por reglas distintas, propias del entorno específico donde ocurren. Esto no es, ciertamente, algo nuevo, pero debe mantenerse identificado para evitar caer en la confusión conceptual de asignar intenciones a los actores que no son sino proyecciones de aquellos que realizan el análisis. Es decir, el diseño de análisis plantea una interpretación a priori que fuerza una interpretación de la realidad.

Es posible, pues, postular una socialidad virtual, un ejercicio de lo social que solo existe en los entornos virtuales, y que hace posible que las personas se expresen de manera distinta, no mejor ni peor, que en los entornos reales. Autores como Dreyfuss (2000) acotan que la falta de consecuencia de los actos que realizamos en los entornos virtuales convierte a estas interacciones esencialmente en banales e irresponsables, dado que se pueden decir cosas que no se dirían en la socialidad presencial. Sin embargo, y en la medida en que las personas vivan más tiempo en espacios digitales, su socialidad virtual adquiere un peso cada vez mayor, y las consecuencias en el interior de lo virtual, más importancia.

4.2 Identidades digitales

Discutir el tema de la identidad, en cualquier contexto, resulta un desafío enorme, y este ensayo no es el lugar para ese tipo de debate. Sin embargo, es imprescindible acotar algunas cuestiones elementales referidas a cómo se construyen y se manifiestan las identidades en los entornos digitales / virtuales.

Además, es cierto que los actos en entornos digitales pueden tener consecuencias en el mundo real, en la medida en que los actores mantengan identidades mutuamente reconocibles, si no similares, en ambos mundos. La identidad construida en las interacciones digitales puede tener tanta importancia o validez como aquella en el mundo real, con obvias variantes de estilos de vidas y dedicación a cada aspecto; pero la importancia o validez no debe confundirse con similitud o permanencia. Esto no deja de hacerlas válidas para cada individuo, aunque resulten confusas para los analistas de dichas relaciones.

Las identidades en entornos virtuales pueden ser precisas, orientadas a ciertas interacciones como juegos de rol o participación en foros; o amplias, como aquellas construidas en medios sociales como Facebook, o medios de expresión personal como un *blog*. La construcción de cada identidad puede responder a una intención muy bien planeada, en donde cada acto busca fortalecer la invención, o el resultado de la reacción ante estímulos precisos en el entorno digital en el que se la desarrolla; pero en ambos casos se trata de un acto de presentación definido por el medio. Este razonamiento es similar al que Goffman (1959) planteaba como «la performance en la que se cree en el papel que uno actúa», una metáfora teatral que es igualmente aplicable a situaciones con roles definidos en contextos organizacionales, como en espacios mediáticos donde la agencia está delimitada por un gran sistema tecnológico.

Sin duda, parte de la complejidad de la construcción de identidades digitales tiene que ver con la audiencia –el otro– ante la cual se construye la identidad. La identidad –incluso la identidad personal– es eminentemente relacional, situacional, cambiante. Como tal, es una autodefinición que se torna distinta al no estar mediada por la interacción cara a cara, al no pasar por la existencia de una audiencia definida o identificable. No es posible, ni deseable, en todos los casos, saber hasta dónde puede rebotar cada publicación que hacemos en Facebook, o identificar a las personas con las que se juega en línea.

La identidad, que para ninguna persona es única, indivisible o totalmente consciente, encuentra en los espacios digitales cómo expresarse de maneras nuevas, que parecen estar bajo el control de los actores como no necesariamente otras formas de interacción ofrecen control. El resultado es que hay un predominio de elecciones individuales a la hora de actuar, que hace mucho más difícil establecer la claridad de propósito y, sobre todo, la solidez de las intenciones, de los actores, y las posibilidades de acción colectiva que trascienda la expresión individual en los medios digitales. Al final de la observación, lo que se puede constatar es que las identidades digitales son fundamentalmente construcciones transversales que redefinen lo que un individuo entiende por quién es pero, sobre todo, lo que es su espacio de interacción y lo que puede hacer en él.

4.2.1 Logros versus gratificaciones

Si bien desde el inicio del despliegue de la radio, y luego de la televisión, se planteó que su gran potencial comunicativo debía aprovecharse para la educación, lo cierto es que el consumo de medios masivos, que sin duda es una fuente de información para las personas, está fundamentalmente orientado al disfrute y la distracción.

Esto requiere aceptar que la naturaleza de la experiencia no impide el alcance de logros en casos concretos. Dicho de otro modo: si bien vemos televisión como distracción, no por ello dejamos de adquirir información que puede sernos útil para nuestros estudios, trabajo o vida social en general.

Estamos ante una separación de ámbitos que muestra la capacidad de adaptación cognitiva de los sujetos ante la experiencia cultural. Esto es, debe decirse, una situación de ida y vuelta en dos niveles: es posible estar realizando una actividad orientada al logro y disfrutarla, y también es posible banalizar la actividad orientada al logro, convirtiéndola en un ejercicio de disfrute. Sin duda, en la vida real no hay actividades exclusiva o excluyentemente vinculadas al logro o al disfrute, pero sí es claro que algunas apuntan de manera

fundamental en una u otra dirección. Declarativamente, muchas personas pueden hacer uso de Internet para estudiar o investigar, pero bien pueden estarse usando estos medios de una manera orientada al goce, lo que impide que se adquiera suficiente información o que se realicen los procesos cognitivos necesarios para que esta sea procesada con orientación a logros, y no solo como datos interesantes pero, finalmente, inconexos.

En la vida social convencional, y en relaciones de parentesco, comunidad o participación organizacional, los espacios definen el alcance de nuestra atención y la actitud por ser tomada para realizar las tareas. La escuela, el trabajo, el hogar, con sus convenciones y prácticas recurrentes, nos exigen cierta actitud. La escuela demanda orientación al logro, lo que no impide distraerse o eludir esa orientación, pero tampoco niega que el logro por ser buscado define nuestra relación con el entorno, con nuestros pares y con la manera como hacemos uso de determinadas herramientas necesarias para las acciones cotidianas en el contexto institucionalizado de la escuela.

Aunque el origen de Internet fue académico, a partir de su masificación en 1995 el énfasis de su uso ha residido en el disfrute, antes que el logro. Muchos usuarios de Internet aprovechan al máximo los recursos que ofrece para alcanzar logros, desde pequeños hasta mayores, pero el grueso del tiempo que se pasan frente a una computadora, sea viendo videos o conversando con personas, está orientado al disfrute. La actitud de muchos jóvenes resulta, pues, fundamentalmente delimitada por esta orientación, y hace que no se cambie la actitud cuando se trata de cambiar de tareas. La llamada **conmutación de modalidad** (Ramírez y Wang 2008) es indispensable para poder pasar de un modo orientado al disfrute –cuando se ve una película en el cine rodeado de amigos, por ejemplo– a uno orientado al logro –cuando el mismo grupo va a una casa para dedicarse a estudiar toda la noche para un examen.

Si la conmutación no se realiza, las tareas, las acciones y los intercambios que normalmente podrían remitirnos a logros son realizados con orientación al disfrute y, entonces, los resultados de la acción individual resultan siendo distintos. Mientras que la decisión de por quién votar en una elección presidencial es vista como un acto profundamente serio, orientado a un logro colectivo, debatir con alguien en un foro sobre política puede ser la extensión de una tendencia al debate sobre temas de interés pero, finalmente, vistos como disfrutes y, por lo tanto, completamente carentes de importancia. La relevancia que se asignó al debate sería en términos de los roles o papeles identitarios, en el interior del espacio de interacción, que el actor ejerce y que disfruta: ganar un debate es obtener crédito ante el colectivo, no efectivamente cambiar la opinión de los demás.

La identificación de este sesgo es crítica para interpretar las acciones de los actores en contextos digitales, y también para identificar los espacios virtuales como espacios ambiguos y potencialmente difíciles de interpretar, puesto que lo que es leído por unos como una demanda de acción orientada al logro, queda simplemente como un acto de disfrute personal o colectivo¹.

5. Representación y representatividad

Las investigaciones sobre lo digital suelen comenzar por preguntarse por el acceso. ¿Cuántos usuarios de Internet o de teléfonos móviles hay en un determinado territorio? ¿Cuál es la composición, en rangos de edades, o sexos, o niveles educativos? El problema con esta aproximación es que no solo es preliminar, sino que niega la variedad de usos reales que los nuevos medios implican.

El caso de la telefonía móvil es más simple que el de Internet y, sin embargo, es complejo y se entreteje con la red de redes. No se trata solo de la cantidad de aparatos, suscripciones o llamadas, sino del cambio de estilo de comunicación que ha comportado su generalización. En todas partes podemos ver a personas contestando llamadas, «texteando» y eventualmente usando otras funciones de sus teléfonos. Unido a esto, la generalización de la cámara digital, que ha cambiado radicalmente el mundo de la fotografía, ha creado un entorno en donde poco a poco el acceso y uso en movimiento de la tecnología aparece como una característica deseada.

El predominio de las computadoras portátiles, tanto en ventas como en uso por el público consumidor, sirve como testimonio claro de esta tendencia: los usuarios prefieren, incluso para usos en sitios relativamente fijos, contar con un equipo que tenga la flexibilidad de ser usado fuera de las anclas propias de un escritorio o gabinete. La *laptop* de hoy, equipada no solo como computadora, sino también como plataforma de comunicación, con cámara, ranuras para tarjetas de memoria de equipos fotográficos y reproductores / grabadores de medios ópticos, resulta ser una experiencia completa que reúne

1 Un par de definiciones operativas: las actividades orientadas a los logros son aquellas que realizamos buscando alcanzar un resultado concreto, de corto o largo plazo; las actividades orientadas a la gratificación son aquellas que realizamos simplemente por disfrute sin consideraciones estratégicas. El consumo mediático ha sido analizado como orientado a la gratificación (desde los trabajos de Paul Lazarsfeld y Robert K. Merton en la década de 1940), si bien puede ser fuente de información.

tanto la capacidad de computación, como la de comunicación y el almacenamiento de información, que se puede llevar a cualquier parte.

A esta condición se le ha llamado «movilidad» o *mobility* en inglés (Ishii 2006). No se trata de que los equipos puedan ser llevados consigo, sino que los usuarios actúan a partir de contar con equipos móviles, y entonces trasladan su capacidad de comunicación, junto con su acervo de información, en los dispositivos diseñados para ser llevados a cualquier sitio. Esta condición es el resultado de posibilidades tecnológicas, tanto en redes como en equipos, pero sobre todo en percepciones y actitudes humanas y sociales: lo que antes implicaba espacios fijos y quietos (como ver fotografías) es ahora algo en movimiento, portátil, menos flexible en ciertos sentidos pero mucho más dúctil en otros. Es una manera distinta de entender nuestra relación y nuestras expectativas de comunicación.

Es posible incluso especular que la movilidad como condición social se configura como un estadio social distinto (Oksman y Turtiainen 2004), en donde nuestras relaciones sociales, nuestra capacidad productiva y nuestra relación con la tecnología misma están definidas por la posibilidad de desplazarnos sin perder acceso y poder de computación. Esta tendencia es clara en ciertas profesiones que lo necesitan, como el periodismo, pero se expande hacia muchos campos.

La tendencia a la «movilidad», o *mobility* en inglés, se complementa con el llamado «*apparategeist*». Este concepto, de Katz y Aakhus (2002), plantea que la utilización de ciertos equipos con capacidades técnicas específicas lleva a una tendencia a imaginar y configurar nuestra comunicación a partir de las posibilidades de los dispositivos, que, a su vez, nos hace desear, comprar y usar más aparatos que se relacionan entre sí, y que crea un entorno personal de comunicación definido por las posibilidades de estos aparatos de dejarnos hacer determinadas cosas. El *apparategeist*, o «espíritu de los aparatos» en un alemán tosco, explica la práctica cada vez más común de buscar soluciones técnicas a problemas inexistentes: la falta de copias duras de una cámara digital invita a comprar una impresora especializada, o un marco digital de fotos, o a llevar la computadora a todas partes (en muchos casos, los usuarios terminan haciendo las tres cosas, por la percepción de flexibilidad que contar con tres posibles soluciones parece ofrecer).

Claro está que la movilidad y el *apparategeist* solo son posibles en la medida en que se cuente con recursos financieros para sostenerlas: el usuario común peruano probablemente no pueda o no se sienta cómodo con la idea de entregarse a ellas. Pero en los casos en que ocurre, nos plantea la posibilidad de lo que se ha llamado «sociedad de la

ubicidad», un concepto directamente relacionado con los dispositivos antes que con otra cosa, pero que no deja de ser relevante para la reflexión general.

Por otra parte, también es necesario considerar la noción de ubicuidad computacional; esto es, cuando los dispositivos digitales permiten conocer permanentemente la posición de una persona y, a su vez, que esta pueda realizar todo lo que quiera desde cualquier lugar. La visión de una sociedad de la ubicuidad, popular especialmente en Japón pero crecientemente usada en otros países (Stajano *et al.* 2007), combina tanto la permanente conexión mediante los dispositivos, tanto fijos como móviles, como la capacidad de usarla para comunicarnos en todos los ámbitos de la vida cotidiana.

En su versión más simple, es fácil imaginar la ubicuidad como una extensión de las prácticas de comunicación personal que muchos jóvenes ejercitan día a día: con el teléfono móvil prendido durante toda la jornada (Bringué y Sádaba 2008: 111-2), usado también como cámara de fotos o video, más la computadora portátil conectada a Internet en el hogar, el trabajo o el sitio de estudio, el joven está al alcance de sus pares todo el tiempo y ejercita ese estar al alcance constantemente. Un ejemplo extremo es el caso de una adolescente en los Estados Unidos con un récord de 14.528 «texteos» en un día (Hafner 2009); pero también ocurre con el empresario que no puede dejar el Blackberry, o el estudiante universitario que no sabe qué hacer cuando su computadora, espacio de comunicación, entretenimiento y eventualmente trabajo académico, deja de funcionar por razones técnicas.

‘Ubicuidad’ no significa, en esta perspectiva, estar en todas partes, tanto como estar siempre en línea y, por extensión, estar siempre a la mano de otros y vivir buena parte de la vida en la Red. Metodológicamente, el desafío es diferenciar aquello que resulta de las interacciones virtuales, frente a lo que es reflejo de actitudes que provienen de la realidad social convencional. Un ejemplo puede ilustrar esta situación con claridad.

Asumiendo que la gran mayoría de los varones de entre 6 y 12 años de edad tiene conocimientos del fútbol como actividad y como deporte espectáculo –y que en una sociedad como la peruana es común que se manifieste el interés por el fútbol siendo hincha de un equipo determinado–, podríamos especular que la autodefinition identitaria (ser hincha de un equipo u otro) se origina en la vida social «real», y ello tiene efectos en la socialidad digital. Dado que el hincha manifestará su identidad de distintas maneras, y distintas intensidades, en medios diversos como una cuenta de Facebook o la participación en un

foro sobre fútbol, sería entonces claro que lo digital resulta reflejo de lo social presencial o real, como optemos por llamarlo.

Sin embargo, es cada vez más común que los jóvenes con acceso a televisión de pago, Internet, consolas de juego y similares recursos tecnológicos, opten por acompañar, o a veces reemplazar, su interés en el fútbol local por el fútbol europeo, concentrando su atención en las ligas española, inglesa o italiana. El interés por otras realidades futboleras no es nuevo, y puede rastrearse a publicaciones semanales dedicadas al deporte desde la década de 1930, pero la lenta transformación del fútbol en un espectáculo global hace que, junto con la relación social inmediata con un equipo local, los jóvenes puedan desarrollar una relación mediada, a través del consumo de contenidos, con otro equipo, al que no pueden ver de manera presencial y con el que no guardan relaciones identitarias locales.

¿Cómo se adquiere, y cómo se manifiesta, esta dualidad? Se puede especular que los lazos de identidad colectiva que se construyen alrededor del fútbol nunca podrán ser tan fuertes cuando la relación es virtual, por oposición a una presencial, dado que los elementos ritualistas de ser hincha, como el ir al estadio y el conectar los aspectos identitarios generales de una comunidad con aquellos precisos del equipo, están fuera del alcance del hincha «virtual». Al mismo tiempo, si aceptamos la premisa de Castells, la experiencia de virtualidad real del consumo futbolístico es tan fuerte, sincera y definidora como la experiencia de realidad convencionalmente definida.

Entonces, surgen preguntas concretas: ¿cuánto se superponen las experiencias presenciales y virtuales? ¿Se puede medir esta superposición? ¿Es necesario analizarlas por separado o, más bien, la riqueza analítica yace en poder estudiarlas juntas? ¿Cuánto influyen tecnologías, medios y condiciones específicas? ¿Es posible separar cada condición?

La posibilidad de responder a cada una de estas preguntas estará en función de los casos por ser estudiados. Es evidente que algunas interacciones, como las que ocurren en grandes comunidades de juegos en línea, tienden a ser autocontenidas, con sus propias reglas y condiciones y, por lo tanto, explicables solo en el interior de ellas; y, sin embargo, es también evidente que las acciones individuales de cada participante son explicables por su propio tejido de relaciones y experiencias, las que no pueden excluir lo presencial y lo social convencional.

Esto nos indica que para cada individuo es posible estudiar su relación con lo virtual desde la perspectiva de la densidad de sus vínculos virtuales, y que estos pueden ser estudiados por ellos mismos, sin recurso a las conexiones convencionalmente sociales. El dilema es la delimitación de lo observado: aislar en lo virtual o lo presencial a los individuos es casi imposible, mientras que combinar lo virtual y lo real al estudiar comunidades de práctica es, también, casi imposible.

La necesidad de reconocer los límites del análisis no debe hacernos olvidar que la virtualidad real que nos propone Castells implica que en una sociedad cualquiera habrá grupos que vivan con tanta intensidad en los entornos digitales, que podrán ser estudiados con lujo de detalles. Al mismo tiempo, estos habitantes de lo digital podrán estar realizando actividades comunes en entornos sociales convencionales, actividades que bien podrán ser completamente distintas e incluso contradictorias o superpuestas a aquellas que realizan en lo virtual. Estudiar a los individuos demanda reconocer su variedad de facetas, y también tener claro que estas pueden tener alcances mucho mayores que aquellos que la interacción interpersonal, o el consumo mediático convencional, pueden ofrecer.

6. Alcance y escala

¿Hasta dónde llega lo digital? Mientras que el alcance de la interacción social convencional es relativamente fácil de estimar (con solo seguir las redes sociales a las que pertenece una persona), y el del consumo mediático está determinado por la oferta disponible en un mercado determinado, lo digital ofrece alternativas altamente densas y multifacéticas para estimar el alcance de nuestras relaciones.

El individuo que usa medios digitales tiene la opción de acercarse a espacios de interacción deslocalizados –es decir, carentes de referentes físicos directos–, pero que ofrecen oportunidades de consumo y producción cultural. El ejemplo anteriormente mencionado del fútbol cobra nueva pertinencia puesto que el participar de una comunidad de hinchas virtuales puede ser resultado de experiencias ancladas en lo social convencional, o el resultado de una búsqueda de pertenencia a partir de decisiones individuales, como una comunidad de hinchas de un equipo español pero en el Perú.

Identificar el origen de la conexión con los grupos resulta extremadamente crucial para poder investigar cómo y por qué se comportan de determinada manera. Cuando se trata de extensiones de lo social convencional, la posibilidad es que se busque extender la co-

municación más allá de los encuentros convencionales: un grupo de amigos aficionados al mismo equipo que usan un espacio virtual para intercambiar información más rápida o eficientemente. Otra forma de conexión es la que repone o restaura vínculos con origen social convencional, pero donde se ha perdido la coincidencia espacial que los permitía: un grupo de hinchas que viven en múltiples países pero que, habiéndose o no conocido, utilizan espacios virtuales para sostener su interés por el equipo y mantenerse informados. La densidad de la conexión tiende a ser mayor en estos casos, puesto que el grupo suple completamente la necesidad de comunicación y vínculo, cosa que el primer ejemplo aquí citado no demanda.

Cuando el vínculo social convencional deja de ser relevante, o simplemente no existe, tenemos una nueva forma de vínculo: el basado en la virtualidad real. Un joven que se ha aficionado a un equipo de fútbol extranjero y que apela a una comunidad de práctica completamente carente de conexión con el territorio y la experiencia presencial de ser hinchas, es un caso cada vez más común. Los grupos así formados existen como resultado de acciones conscientes de vínculo entre personas que quieren –y ahora pueden– conectarse con el mundo en sus propios términos, no sometidas ya a las demandas de la realidad social convencional. Ser hincha del Chelsea (equipo de una zona de altos ingresos en Londres) a través de la virtualidad real es completamente distinto que ser hincha del Chelsea cuando se vive ahí; pero no por ello deja de ser completamente real y honesto como experiencia de vida.

La pertenencia a grupos que se remiten exclusivamente a la experiencia digital es posible. Por ejemplo, las comunidades de juegos masivos en línea, llamados Juegos Masivos Multijugador de Rol en Línea (MMORPG), permiten encontrarse no con personas tanto como con jugadores, reducidos exclusivamente a un rol, sin importar más que los rasgos y elementos definidos en el juego. Los jugadores pueden ser completamente distintos a quienes son en realidad, a través del recurso a los elementos de la narrativa del juego. Dejan de ser relevantes, salvo por razones externas al juego, las características demográficas de los que se convierten en jugadores, que tienen en el MMORPG la oportunidad de inventarse a sí mismos en los términos de la narrativa lúdica, e ignorar las convenciones sociales. Eventualmente, es posible que las acciones tomadas como jugadores afecten la vida social virtual o incluso la real, pero, en principio, la experiencia en el juego es aparte de las experiencias ancladas en otras formas de vida social, definida en sus propias reglas y, por ello, reflejo de necesidades e intereses individuales, antes que de características sociales convencionales.

Debemos tener presente que las redes como Internet, que permite la virtualidad real, son esencialmente libres de escala: no tienen un límite predispuesto ni equilibrio entre los nodos. Internet permite que cualquier equipo conectado a ella llegue casi a cualquier otro equipo, con solo limitaciones extratécnicas impidiendo conexiones. Aprovechar esta manera de conectarse es, en realidad, una opción en manos de los individuos que usan Internet para fines de expresión individual o interacción social, y si bien existen límites culturales (los idiomas y los referentes comunes, entre otros) y económicos (el costo de conexión según el lugar o la oportunidad), una vez superados estos, la cantidad y densidad de los vínculos está en manos de cada individuo.

Entendido como un nodo, una persona puede integrar un sinnúmero de redes, pero no tiene que participar de ninguna; el resultado es que sus miembros no siguen patrones fijos sobre la escala de sus conexiones, y cada individuo establece su acción social en función del tiempo, energía e interés que decide dedicarle a su virtualidad real. Mientras que en la vida social convencional la escala de las conexiones tiene limitaciones fácilmente identificables, debido a la pertenencia a redes sociales determinadas, al estatus social, a las redes de parentesco y su manera de manifestarse, la participación en interacciones virtuales, al ser decisión de cada individuo, puede crecer ilimitadamente.

Esto hace que los grupos resultantes de estas interacciones sean potencialmente muy dispersos geográficamente, pero también en cuanto a la dedicación de los miembros. Al no existir mecanismos convencionales de presión, y al diferir en origen y dedicación, mientras más grandes y dispersos, los grupos suelen terminar siendo sostenidos por unos cuantos que dedican buena parte de su tiempo a darles forma y estructura. La organización es implícita y, por lo general, transformada por los líderes de acuerdo a sus intenciones y conveniencia, sin pensar en abstracto en el grupo o en sus miembros: casos como los foros presentados por Villanueva (2006) o los varios estudios sobre Wikipedia (Arazy y Nov 2010; Ortega, González-Barahona y Robles 2008; Suh et al. 2009) muestran claramente esta tendencia al crecimiento desbordado pero débil, compensado por la autoatribución de ciertos miembros, con base en su dedicación, a dirigir el grupo.

Otro elemento que intensifica esta tendencia a la organización alrededor de líderes por dedicación es la ya mencionada naturaleza estrictamente digital del grupo. Mientras más copresencialidad con la vida social convencional exhiban, más mecanismos compensatorios de lo tenue de la vida social digital tendrán. A su vez, mientras más alejados de lo social convencional, más probable que no sean locales ni globales, sino translocales.

Si lo local es lo basado en experiencias compartidas por las mismas personas con coincidencia espacio-temporal, y lo global es lo basado en experiencias compartidas pero sin coincidencia espacial, lo translocal es lo que se percibe compartido localmente aunque en múltiples espacios locales, de manera que cada experiencia es única pero percibida como compartiendo elementos de contacto lo suficientemente densos como para unir a personas dispersas por el mundo. A veces, es la misma experiencia lo que provee el punto de contacto, como el caso de Wikipedia. Lo translocal ofrece la oportunidad de explotar al máximo la virtualidad real, porque los grupos que se crean así tienen anclas locales y globales y, sobre todo, anclas redefinidas individualmente a pesar de los significantes colectivos.

La escala de estos grupos translocales depende de la cantidad de personas que puedan compartir esta experiencia dual. Cuando el propósito es estrictamente gratificación en términos directos, como un MMORPG, la escala puede ser inmensa. Experiencias como Wikipedia tienden a decantarse alrededor de un grupo relativamente pequeño de editores, un círculo externo de editores de menor dedicación, y una enorme masa de consumidores que realmente no participan del grupo, tan solo lo aprovechan.

Como con los medios masivos, la pregunta pendiente es cómo estimar el impacto real en la experiencia social, vista esta de manera integrada. Siempre el primer paso debe ser estimar el grado de «localidad» de los grupos; es decir, si tienen una intención de referirse a experiencias claramente ancladas en la vida social convencional, o si se trata de grupos que existen únicamente en lo virtual. Claro está que la lógica de muchos grupos es fronteriza, pasando con facilidad de un ámbito al otro de acuerdo al tipo de interacciones y a la densidad de conexiones que trasciende lo local. En otras palabras, es difícil establecer un patrón. Cualquier acto de aislar, siquiera con fines analíticos, a un grupo corre el riesgo de ser complejo, pero es indispensable si se quiere mantener consistencia en las observaciones y, sobre todo, al analizar lo que las personas realmente están haciendo, y los porqués de sus acciones.

7. Identidad e identificación

La identidad, como se ha visto, es un tema complejo, pero la identificación también lo es, solo que de otra manera. Así, mientras la identidad es una construcción en donde tomamos parte escogiendo qué hacer, qué consumir y cómo expresarnos, la identificación

resulta condición de nuestra aceptación colectiva del dominio estatal y organizacional sobre nuestras vidas. ¿Cómo saber realmente quién dice qué? ¿Cómo saber si el nombre que aparece en la pantalla identifica a la persona, o a alguna persona en particular? Normalmente recurriríamos a los sistemas de identificación oficiales, pero en el entorno digital, no siempre sirven.

La relevancia de esta cuestión no solo yace en la necesidad de saber que la información que se obtiene proviene de una persona en particular, con consistencia a lo largo del tiempo. También es importante plantearse cuánto es que una persona determinada tiene relación con la vida social convencional al actuar en un grupo determinado, para poder separar lo virtual de lo convencional, y no inferir que las conductas en el interior de un grupo pueden ser similarmente agresivas, poco convencionales o simplemente transgresoras fuera del ámbito virtual en el que ocurren.

La primera cuestión planteada, sin embargo, es relevante para establecer metodologías de investigación basadas en cuestionarios o entrevistas, puesto que, si la identificación es débil o poco confiable, no es posible sacar conclusiones de intercambios con un supuesto «único» participante, ya que podríamos estar ante varias personas usando una identificación, o una identificación que cambia según la ocasión.

Pero, considerando la segunda cuestión: desde los sistemas completamente autenticados –es decir, en donde la identidad se verifica mediante mecanismos controlados independientemente de lo digital, como usando el DNI o un pasaporte–, hasta los extremos de la identidad difusa y colectiva, establecer quién está tras un mensaje es una función directa de la permisividad del medio (Orgad 2005, 2009). Sin importar que un mensaje de correo electrónico lo diga, pocos creerán que alguien llamado «Lima Sur» es una persona real, que verdaderamente es la hija de un ex ministro nigeriano del petróleo y que necesita ayuda para sacar varios millones de dólares de una cuenta bancaria. Pero tampoco es fácil asumir que «Anonymous» es una persona o una colección definida de personas, o que grupos como «4chan» son algo más que un grupo de muchachos con un sentido del humor perverso y mucho tiempo en sus manos.

El caso de 4chan es un extremo: este sitio web para intercambio de imágenes ha dado origen a una serie de manifestaciones singulares. Dividido en foros, uno de ellos, el llamado «random» o «/b», es un espacio desde el que han surgido una serie de **memes de**

Internet, o conceptos e ideas que se popularizan rápidamente a través de Internet². Los miembros de 4chan/b han creado un espacio completamente autónomo, que explota sus propias reglas y premia la transgresión y la falta de respeto a las convenciones sociales convencionales.

Manifestaciones como el *rickrolling* son epítomes de la cultura 4chan: un enlace, al parecer relevante para el tema en discusión en una página web, es alterado para enviar al videoclip de “Never Gonna Give You Up” de Rick Astley, una canción exitosa de 1987, disponible en YouTube. El *rickrolling* puede también incorporarse dentro de un video, en el cual el momento culminante es reemplazo por el video de la canción. La práctica del *rickrolling*, a diferencia de otras, trascendió su origen, y en múltiples casos ha sido replicada en el mundo social convencional, con apariciones del mismo Astley en eventos como el desfile del Día de Acción de Gracias en Nueva York, donde el *rickrolling* se hace en medio de una de las calesas del desfile³.

Los miembros de 4chan/b actúan bajo la premisa del anonimato: ellos no son más que un seudónimo en el mejor de los casos, no responden ante nadie que no sea miembro de la comunidad, y la única regla es no ceder ante las demandas externas. La identidad real, entendida como aquella propia de la vida social convencional, es irrelevante por completo, e incluso es peligrosa, en la medida en que revelarla puede significar que se puedan rastrear las conexiones entre miembros de la comunidad. Un espacio como 4chan requiere tener reglas propias de identificación.

Aunque no se tiene completa certeza, se ha especulado a nivel periodístico que 4chan es el origen de Anonymous, un grupo de activistas altamente politizados que ha realizado una serie de acciones llamativas para promover sus puntos de vista libertarios. Aunque por definición Anonymous no tiene mecanismos de identificación individual o colectiva, el grupo ha logrado hacerse popular mediante proclamas y similares, en las que plantea una suerte de justicia paralela en donde los ataques informáticos buscan equilibrar la

2 Estrictamente hablando, un **meme** es más que una idea que se esparce viralmente a través de Internet. De acuerdo a la formulación planteada por Richard Dawkins en *The Selfish Gene* (1989), un meme es el equivalente cultural de un gen: la unidad mínima de transmisión cultural, o de imitación. La propuesta de Dawkins es que hay ideas tan poderosas que se comportan como genes, es decir buscan autopreservarse a través de la evolución. El meme de Internet no tiene las características evolutivas, tan solo la vocación por transmitirse lo más rápido posible, y por ello debe diferenciarse de los memes en el sentido evolutivo.

3 Véase <<http://www.youtube.com/watch?v=wL-hNMJvcyl>>.

situación política y económica global. Más allá de sus resultados, Anonymous ha logrado capturar la atención de los medios por ser misterioso y opaco, no solo en el sentido convencional, de no permitir realmente a nadie saber quién está detrás, sino porque hacen cosas que no son comprensibles para el grueso de la población, con efectos difíciles de estimar, pero propuestos de manera tenebrosa y radical.

Sin duda, los mencionados son casos extremos de imposibilidad de identificación fuera de los términos virtuales planteados por ellos mismos, pero sirven como metáfora del poder de Internet para ofrecer refugio a los que buscan desarrollar mecanismos alternativos de relación social.

Dicho de otra manera: mientras que en el mundo social convencional la identidad se construye pero la identificación es dada, el mundo social virtual deja margen para opacar las identificaciones y crear mecanismos que funcionan en el interior de cada grupo o comunidad en sus propios términos. El grado de identificación ante sí que cada grupo o medio permite, varía según el diseño del mismo: 4chan busca que la identificación sea completamente opaca y en el interior del grupo; Facebook ofrece ciertos márgenes de maniobra para mantener la opacidad; una organización demandará certezas identificatorias para cada usuario de los servicios.

Se puede así postular una secuencia de mecanismos de identificación en donde, mientras más complejo es identificar a un participante de un grupo, más claramente es el grupo el encargado de crear mecanismos de identificación y, sobre todo, estos mecanismos son definidores de la identidad de los participantes en el interior del grupo. Tenemos así que las personas desaparecen y se convierten en participantes, en avatares⁴ que solo tienen sentido en el interior del grupo y donde la identificación «formal» carece de sentido alguno, puesto que la vida social del grupo busca ser autónoma por completo de la vida social convencional.

De nuevo, el anclaje en lo social convencional implicará el grado de libertad para crear identificaciones propias, y la regla general sería, a la inversa de los casos extremos, que mientras más anclados en la realidad social convencional, más cercanos a los mecanismos convencionales de identificación se debe estar.

4 La palabra 'avatar' proviene del sánscrito, significando 'fase', 'vicisitud' o 'cambio'. En el argot de Internet, se entiende que un avatar es la representación de un usuario.

8. Actos y obras

El tema de la identificación nos plantea la necesidad de cuestionar la noción de autoría. ¿Quiénes son finalmente «autores» de acciones como el *rickrolling*? El iniciador de la secuencia es tan relevante como el que copia y el que vuelve a copiar. Fenómenos como la multiplicidad de variantes sobre la escena culminante de *Der Untergang*, en las que una escena en alemán en la que se ve el colapso nervioso de Adolf Hitler recibe subtítulos hilarantes y carentes de relación alguna con la historia, son ejemplos de creatividad aplicada y de copia inspirada, pero también de renovación de los contenidos. Se los resignifica; es decir, se les da nuevos sentidos a partir de una lectura específica que es compartida y comprendida por un conjunto concreto de personas.

Entre las variantes de *Der Untergang* hay quejas sobre la calidad de ciertos juegos para la consola Xbox 360; una crítica al conservadurismo académico que no considera las publicaciones en revistas en línea como tan importantes como aquellas en papel, o una burla sobre las expectativas alemanas frente a la selección argentina en el Mundial de Fútbol 2010. Cada una de ellas es una suerte de palimpsesto del original y, al mismo tiempo, es una resignificación solo comprensible por aquellos que participan de una comunidad de práctica, o que se sienten aludidos por eventos de la vida social convencional, a los que se hace referencia a través de este pastiche.

En estos casos, la vocación de compartir y de modificar, facilitada por el potencial tecnológico, trasciende a los individuos y adquiere características sociales: son compartidas como experiencia y como casos individuales, son exploradas como consumo pero desarrolladas como producción cultural, nunca especialmente original pero nunca estrictamente copia. Comprensibles por un lado en sus propios términos, como broma o metarreferencia, pero también como reflejo de preocupaciones concretas en el interior de una comunidad determinada, estas manifestaciones requieren que nos cuestionemos la autoría, dado que son racionalidades en conflicto, en las que se hace complejo identificar las partes del proceso, no solo a nivel individual sino en cuanto el proceso mismo: ¿el creador es tal, o apenas aquel que hace un iteración más, una vuelta más de tuerca? ¿Importa saber quién es el que inicia la secuencia, o más bien formar parte de la secuencia? ¿Es la creación solo posible a partir del copiado y pegado?

La separación analítica entre acto y obra, común en los estudios de comunicación, puede ser especialmente útil en el entorno digital. Habitualmente, las creaciones artísticas y culturales han sido vistas como productos de procesos opacos, muchas veces individuales,

que solo son relevantes en la medida en que al final nos brindan un resultado concreto: la obra. Esta nos interesa y recibe nuestra atención, pero el proceso es asunto de especialistas y amantes preocupados de los detalles de la creación.

En cambio, lo digital pone el proceso en un plano distinto. En primer lugar, lo hace visible al familiarizarnos con herramientas que podían ser sofisticadas, caras y escasas: Wikipedia parece reemplazar a las salas de referencias bibliotecarias; los archivos de prepublicación como la Red de Investigación en Ciencias Sociales (SSRN), que permiten presentar avances de investigación para su discusión entre pares, visibilizan la discusión entre académicos; sitios como YouTube permiten ver la transformación, en una suerte de llamada y respuesta, de videos, animaciones y demás, como la multiplicidad de ejemplos provenientes de *Der Untergang* nos muestra. Los creadores actúan en un contexto más evidente, en el que parece haber sitio para todos.

En segundo lugar, lo digital, al desmaterializar los bienes culturales, hace que la diferencia entre original y copia, entre manuscrito e impreso, sea tenue cuando se la puede discernir. Los creadores intelectuales ven que sus trabajos circulan libremente y que la copia, con ligeras variantes, no logra ser vista como algo distinto del original. Es verdad que varias generaciones de copiado digital también deterioran la calidad, debido a que en muchos sitios de libre acceso los formatos de reproducción suelen ser de menor calidad que el original. Esto, sin embargo, no impide que la percepción de los consumidores de lo que es valioso no pase por lo original o la copia.

Entonces, la creación se «socializa», se vuelve colectiva pero no como una obra de arte hecha por varios, sino que se puede discernir los pasos de la creatividad individual en el camino de la colectividad (Forte 2005: 95). El surgimiento de medios sociales, como Facebook, agudiza esta condición.

Lo que caracteriza a un medio social es que sirve como tela para que muchos pongan su propio contenido. La razón para ingresar a Facebook no es el sitio o medio, sino la cantidad de información, de entretenimiento y de posibilidades de conexión que estamos perdiendo. En sitios más especializados, como DeviantArt, la oportunidad de intercambio de experiencias y creatividad es más importante que los productos mismos. En foros altamente especializados, la presencia de algunos conocedores le da valor al sitio, lo hace una obra completa que, sin embargo, es construida a partir de muchos actos individuales coordinados.

Ciertamente, es posible identificar a los creadores individuales y a sus creaciones. Los mejores *blogs*, peruanos o internacionales, son, en efecto, proyecciones de sus autores. Hay sitios enteros creados por una sola persona, o personajes especialistas que llenan de videos a YouTube, desde viejos videocasetes convertidos hasta *walkthroughs*, o recorridos comentados por juegos de video. Estos creadores marcan su terreno y se vuelven populares, explotando las posibilidades expresivas y comunicacionales de Internet. Pero en la mayoría de los casos, las comunidades de práctica o los grupos translocales existen para crear contenidos y experiencias, con igual peso; el acto es tan importante como la obra, y es por eso que deberían estudiarse con la misma atención.

9. Quali, cuanti y el dilema de la averiguación sistemática

Sin duda, lo que más se ha hecho en investigación de lo digital ha sido estudios cuantitativos. Desde los trabajos más censales, que establecen la cantidad de conexiones y de aparatos y de horas de uso, hasta los trabajos más sistemáticos que exploran las características de uso de los internautas, existe una relativa abundancia, incluso para el Perú, sobre la cantidad de personas que usan Internet y el tiempo que le dedican.

El problema con las entradas cuantitativas es que dicen realmente muy poco. Debido a que en realidad nadie usa Internet, sino que aprovecha la capacidad de intercambio de señales que ofrece para acceder a contenidos, interactuar y comunicarse, lo realmente interesante no ocurre en Internet, sino mediante Internet. El paso siguiente, que es detallar con la mayor precisión posible lo que se hace con cada uno de los medios o espacios de interacción que se usan a través de Internet, es mucho más rico pero, al mismo tiempo, más disperso. En tanto más pequeño el universo estudiado, menos relevante lo obtenido, mientras que la dispersión de usos y prácticas en el entorno digital hace que los grandes estudios ofrezcan brochazos en exceso gruesos.

Esto parecería inclinar la balanza hacia los estudios cualitativos, que ofrecerían mucha más luz sobre lo que realmente pasa en los espacios digitales. Las etnografías digitales serían mucho más útiles que las grandes encuestas puesto que, si bien no es posible generalizar más allá de cada grupo o comunidad de práctica estudiado, también es cierto que guardar cierta consistencia metodológica sería suficiente para replicar estudios y, de esa manera, conocer mejor lo que ocurre con los individuos que participan de lo digital, sus motivaciones para incorporarse a ciertas comunidades, y los comportamientos que colectivamente se configuran en estos grupos.

Sin embargo, hay varias cuestiones por considerar antes de realizar aproximaciones etnográficas. La realidad de la observación digital es que siempre es incompleta, dado que aparecen dos grandes problemas para el observador, aparte de los habituales de cualquier proceso de levantamiento etnográfico.

El anclaje en lo virtual o lo social convencional es un aspecto crítico por considerar. Si el grupo es completamente virtual, la observación completamente virtual puede ser útil para establecer patrones de uso, juegos de rol y también motivaciones y razonamientos tras las acciones. Pero si los grupos tienen anclajes duales, en distintos grados de intensidad, la observación solo en el mundo virtual es necesariamente incompleta, y requiere acercarse a las motivaciones sociales convencionales para poder entender los procesos. Que los métodos de averiguación puedan ser virtuales (entrevistas por *chat*, por ejemplo) no es lo central, tanto como la necesidad de procesar el anclaje de maneras que impidan ignorar los aspectos más críticos de las motivaciones y los razonamientos tras las acciones.

Una segunda cuestión es que el sesgo de observación es más crítico en entornos virtuales, en donde las prácticas se están desarrollando cada día, donde la dinámica de las interacciones es cambiante y, sobre todo, donde el etnógrafo tiene más problemas para presenciar las interacciones sin intervenir en ellas. Por ejemplo, en un foro de discusión, la presencia de un observador no participante puede ser interpretada como un *lurker*, un personaje que está mirándolo todo y que puede volverse agresivo en cualquier momento; o puede ser visto como un *leecher*, el que entra a un foro para extraer contenido pero no aporta; esto es lo que Rutter y Smith (2005: 81) llaman un «*nebulous setting*». Tratar de integrarse al grupo evitando ser *lurker* o *leecher* es simplemente alterar la dinámica, quizá más allá de lo debido, y anunciarse como investigador suele ser motivo de sospecha, dado que muchos grupos ya están siendo monitoreados por razones de protección de derechos de autor. El sesgo puede ser, entonces, mucho más serio que en situaciones en donde la estabilidad de la comunidad permite ser menos intrusivo al observar, o donde la conciencia de ser observados es menos disruptiva porque el acto de observación es transparente y aceptado como tal.

Pero, finalmente, la opción por el tipo de levantamiento de información, y por la aproximación analítica por usar con los datos, nos remite a una pregunta fundamental: ¿cuán independiente es la variable digital? Es decir, lo digital ¿determina o está subordinado a otros elementos de socialización?

Siguiendo la discusión propuesta en este texto, es evidente que el anclaje de las prácticas determina el grado de independencia de lo digital. La estimación de la escala del anclaje es una cuestión delicada, que probablemente requiera herramientas muy distintas para distintas situaciones. Una estimación inicial del nivel de conectividad de cada individuo y de los grupos y comunidades de los que forma parte, puede servir para ver el potencial de anclaje, pero solo el análisis de las prácticas, tanto en su configuración tecnológica y mediática como en la práctica misma, podrá establecer dicho anclaje.

La configuración tecnológica es simple: Facebook es relativamente poco demandante en tecnología, al menos en los estándares contemporáneos; un MMORPG exige conexiones de alta calidad con equipos similarmente buenos. La configuración mediática tiene que ver con la atención y dedicación que demanda un medio: Facebook no requiere mucha atención, pero por lo general los usuarios intensos tienden a publicar cada vez más conforme su consumo aumenta, con lo que la dedicación es proporcional a su nivel de disfrute. En cambio, un MMORPG demanda completa atención, y la dedicación está en función del logro en el interior del medio; es decir, de qué tan bueno es el jugador. Las razones del disfrute son temas por averiguar, y las formas que toma el disfrute son señales fascinantes de la manera como una sociedad se ve a sí misma: el caso de Fail.com, que muestra de manera translocal acciones erradas y absurdas de usuarios de Internet, da lugar a Perufail.com, un sitio dedicado a exponer los errores y malas interpretaciones pero en el contexto de lo que genéricamente podría llamar el «territorio cultural de los sectores emergentes», también conocido como «lo chicha». Perufail.com es una puerta a las manifestaciones, pero el acto mismo de colgar y comentar puede ser mucho más sugerente que las obras mismas.

No cabe duda de que lo digital altera a las comunidades y a las sociedades, pero desde una perspectiva de análisis social la pregunta es cuánto y en qué escala. Difícil de establecer a escalas macrosociales, dado que lo digital está presente en todo nivel; no podemos aislarlo en particular porque para las nuevas generaciones está completamente incorporado. Solo en los casos en que lo digital está subordinado organizacionalmente lo que predomina es lo social convencional, con lo digital como complemento; pero igual surgirán, invadiendo la actividad cotidiana de la organización, los elementos no organizacionales.

Lo que sí se puede aislar es el grado de penetración de los usos digitales y, a partir de allí, estimar el grado de «digitalización» de los sujetos, en contextos sociales determinados. Al mismo tiempo, las prácticas y las comunidades que surgen a partir de las habilidades

en lo digital, son espacios riquísimos de interacción, que están esperando ser estudiados tanto en sí mismos, y también como metáforas y señuelos de lo que realmente queremos decir sobre nuestra vida social convencional (Baym 2009).

En suma, la observación sistemática no es imposible pero sí es compleja, dado que las reglas por seguir cambian de medio en medio, y en cada configuración específica de cada grupo. Ser consciente de esta variedad requiere un ajuste constante de las premisas y las herramientas de investigación y, sobre todo, aceptar que, más que en otros contextos sociales, el dinamismo de lo digital hace sumamente difícil establecer metodologías de largo plazo, más allá del recurso a ciertas tradiciones profesionales. Así como los etnógrafos ofrecen una ruta, pero que tiene que ser adaptada a la realidad cambiante y diversa de lo digital, otras tradiciones de investigación abren puertas que deben ser vistas como eso, puertas, sin olvidar que, tras cruzarlas, debemos reconocer el territorio antes de intentar entenderlo.

Bibliografía

ARAZY, Ofer y Oded NOV

2010 «Determinants of Wikipedia Quality: The Roles of Global and Local Contribution Inequality». Presentada ante CSCW 2010, *the ACM Conference on Computer Supported Collaborative Work*.

BAYM, Nancy

2009 «What Constitutes Quality in Qualitative Internet Research?». En: MARKHAM, Annette y Nancy BYAM (Eds.). *Internet Inquiry: Conversations about Method*. Nueva York: Sage, pp. 173-97.

BEAULIEU, Anne

2005 «Sociable Hyperlinks: An Ethnographic Approach to Connectivity». En: *Virtual Methods: Issues in Social Research on the Internet*. Nueva York: Berg, pp. 183-98.

BRINGUÉ, Xavier y Charo SÁDABA

2008 *La generación interactiva en Iberoamérica. Niños y adolescentes ante las pantallas*. Madrid: Ariel.

CASTELLS, Manuel

1997 *La era de la información: economía sociedad y cultura*. Volumen 1: *La sociedad en red*. Madrid: Alianza.

DREYFUS, Hubert L.

2000 «Anonimato y compromiso en la época actual: Søren Kierkegaard y el Internet». En: *Areté, Revista de Filosofía*, XII (1), pp. 117-31.

DUTTON, William

1996 «Introduction». En: DUTTON, William (Ed.). *Information and Communication Technologies: Visions and Realities*. Oxford: OUP.

FORTE, Maxilian C.

2005 «Centring the Links: Understanding Cybernetic Patterns of Co-Production, Circulation and Consumption». En: HINE, Christine (Ed.). *Virtual Methods: Issues in Social Research on the Internet*. Nueva York: Berg, pp. 93-107.

- GOFFMAN, Erving
1959 *The Presentation of Self in Everyday Life*. Nueva York: DoubleDay Anchor.
- HAFNER, Katie
2009 «Texting May Be Taking a Toll». En: *New York Times*, 25 de mayo. Fecha de consulta: 29/07/2009. <<http://www.nytimes.com/2009/05/26/health/26teen.html>>.
- HAFNER, Katie y Matthew LYON
1997 *Where Wizards Stay Up Late: The Origins of the Internet*. Nueva York: Simon & Schuster.
- HINE, Christine
2009 «How Can Qualitative Internet Researchers Define the Boundaries of their Projects?». En: MARKHAM, Annette y Nancy BYAM (Eds.). *Internet Inquiry: Conversations about Method*. Nueva York: Sage, pp. 1-32.
- HUGHES, Thomas P.
1989 «The Evolution of Large Technological Systems». En: HUGHES, Thomas P. y Wiebe BIJKER (Eds.). *The Social Construction of Technological Systems*. Cambridge: MIT, pp. 51-82.
- ISHII, Kenichi
2006 «Implications of Mobility: The Uses of Personal Communication Media in Everyday Life». En: *Journal of Communication*, 56(2), pp. 346-56.
- KATZ, J. E. y M. A. AAKHUS
2002 «Making Meaning of Mobiles: A Theory of Apparatus». En: KATZ, J. E. y M. A. AAKHUS (Eds.). *Perpetual Contact*. Cambridge: Cambridge, pp. 301-20.
- KIOUSIS, Spiro
2002 «Interactivity: A Concept Explication». En: *New Media and Society*, 4(3), pp. 355-83.
- LIEVWROUW, Leah A. y Sonia LIVINGSTONE
2002 «The Social Shaping and Consequences of ICT (Introduction)». En: LIEVWROUW, Leah y Sonia LIVINGSTONE (Eds.). *Handbook of New Media*. Nueva York: Sage, pp. 1-15.

McLUHAN, Marshall

1996 *Comprender los medios de comunicación: las extensiones del ser humano*. Madrid: Paidós.

OKSMAN, Virpi y Jussi TURTIAINEN

2004 «Mobile Communication as a Social Stage: Meanings of Mobile Communication in Everyday Life among Teenagers in Finland». En: *New Media and Society*, 6(3), pp. 319-39.

ORGAD, Shani

2009 «How Can Researchers Make Sense of the Issues Involved in Collecting and Interpreting Online and Offline Data?». En: MARKHAM, Annette y Nancy BYAM (Eds.). *Internet Inquiry: Conversations about Method*. Nueva York: Sage, pp. 33-68.

2005 «From Online to Offline and Back: Moving from Online to Offline Relationships with Research Informants». En: HINE, Christine (Ed.). *Virtual Methods: Issues in Social Research on the Internet*. Nueva York: Berg, pp. 51-66.

ORTEGA, Felipe; Jesús M. GONZÁLEZ-BARAHONA y Gregorio ROBLES

2008 «On the Inequality of Contributions to Wikipedia». Presentada ante la 41ª Conferencia Internacional de Ciencias Sistémicas, Hawái. <<http://doi.ieeecomputersociety.org/10.1109/HICSS.2008.333>>.

PETERS, John Durham

1999 *Speaking into the Air: A History of the Idea of Communication*. Chicago: the University of Chicago Press.

POSTMES, Tom; Russell SPEARS y Martin LEA

2000 «The Formation of Group Norms in Computer-Mediated Communication». En: *Human Communication Research*, 26(3), pp. 341-71.

POTTER, W. James

2011 «Conceptualizing Mass Media Effects». En: *Journal of Communication*, 61(5), pp. 896-915.

RAMÍREZ, Artemio y Zuoming WANG

2008 «When Online Meets Offline: An Expectancy Violations Theory Perspective on Modality Switching». En: *Journal of Communication*, 58(1), pp. 20-39.

RUTTER, Jason y Gregory W. H. SMITH

2005 «Ethnographic Presence in a Nebulous Setting». En: HINE, Christine (Ed.). *Virtual Methods: Issues in Social Research on the Internet*. Nueva York: Berg, pp. 81-92.

SCHNEIDER, Steven M. y Kirsten A. FOOT

2005 «Web Sphere Analysis: An Approach to Studying Online Action». En: HINE, Christine (Ed.). *Virtual Methods: Issues in Social Research on the Internet*. Nueva York: Berg, pp. 157-170.

STAJANO, Frank; Hyoung Joong KIM, Jong-Suk CHAE y Seong-Don KIM

2006 *Ubiquitous Convergence Technology: First International Conference, ICUCT 2006, Jeju Island, Korea, December 5-6, 2006: Revised Selected Papers*. Volume 4412 of Lecture Notes in Computer Science. Berlín: Springer.

SUH, Bongwon; Gregorio CONVERTINO, Ed H. CHI y Peter PIROLI

2009 «The Singularity Is Not Near: Slowing Growth of Wikipedia». En: *Wikisym, Proceedings of the 5th International Symposium on Wikis and Open Collaboration*. <<http://dl.acm.org/citation.cfm?id=1641322>>.

VILLANUEVA, Eduardo

2010 *Vida digital: la tecnología en el centro de lo cotidiano*. Lima: PUCP.

2006 *Comunicación interpersonal en la era digital*. Bogotá: Norma.

WOLTON, Dominique

1999 *Internet et après? Une théorie critique des nouveaux médias*. París: Flammarion.

Sobre los autores

Elsa Del Castillo Mory

Es doctora en Ciencias Económicas y Empresariales por la Universidad de Deusto, M.B.A. por el Instituto de Empresa de España y licenciada en Administración por la Universidad del Pacífico. En la Universidad del Pacífico es profesora principal e investigadora desde 1988. Ha desempeñado diversos cargos de gestión en esa casa de estudios, entre los que destacan la Gerencia General, la Dirección del Centro de Desarrollo Gerencial, la Dirección de Calidad Académica de la Escuela de Postgrado y la Jefatura del Departamento Académico de Administración. Es actualmente decana de la Escuela de Postgrado, directora del equipo peruano de investigación internacional de la Social Enterprise Knowledge Network (Red SEKN) y coordinadora general de la misma red.

Sus áreas de especialidad están vinculadas con la gestión estratégica de organizaciones, la responsabilidad social empresarial y la gestión del equipo humano. Es consultora y autora de diversas publicaciones en temas de organización y RSE, y participa como investigadora en diversos proyectos, a nivel nacional e internacional, vinculados con los temas de responsabilidad social y negocios inclusivos. Sus más recientes publicaciones son *La experiencia de Cesvi en la creación de empresas sociales para la inserción laboral de jóvenes en riesgo* (2011); «Estrategias de responsabilidad social empresarial», capítulo en *La responsabilidad social de la empresa en América Latina* (2011); y *Guía práctica para la gestión de proyectos con responsabilidad social* (2011).

Francisco B. Galarza Arellano

Es Ph.D. y máster en Economía Agraria y Aplicada por la Universidad de Wisconsin-Madison, Estados Unidos, y licenciado en Economía por la Universidad del Pacífico. Sus temas de especialización incluyen Economía del Desarrollo, Economía Agraria, Economía Experimental y Economía del Comportamiento. Fue investigador postdoctoral del Cen-

tro Vernon Smith de Economía Experimental de la Universidad Francisco Marroquín, en Guatemala; así como profesor de Economía de esa casa de estudios. Actualmente es profesor de la Escuela de Postgrado y del Departamento Académico de Economía de la Universidad del Pacífico e investigador de su Centro de Investigación. Ha publicado sobre varios temas ligados al desarrollo rural. Destacan, entre otros: *Experimentos de campo en economía: preferencias por riesgo y demanda por contratos intertemporales en el Perú* (2010), *Dynamic Field Experiments in Development Economics: Risk Valuation in Morocco, Kenya and Peru* (2010) y *Underwriting Area-Based Yield Insurance to Crowd-in Credit Supply and Demand* (2007).

Liuba Kogan Cogan

Es doctora en Antropología por la Pontificia Universidad Católica del Perú, magíster en Estrategias de la Comunicación por la Universidad de Lima y licenciada en Sociología por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Se desempeña como profesora de pregrado y postgrado en la Universidad del Pacífico, investigadora asociada del Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico y jefa del Departamento Académico de Ciencias Sociales y Políticas de la misma universidad. Ha sido profesora invitada del Instituto de Estudios Políticos Sciences Po, en Lyon, Francia, y en diversas universidades latinoamericanas. Miembro del Comité Editorial de la Revista *Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad* (Relaces) y representante peruana del Comité Académico Latinoamericano de la Red de Antropología de y desde los cuerpos. Ha dirigido diversos proyectos de investigación, entre ellos: *Privilegiados y discriminados: el discurso de las élites empresariales limeñas sobre la discriminación racial y sexual en empresas grandes de Lima* (2010), *Tecnologías del encantamiento y cinco cuerpos imaginados* (2011) y *¿El origen socioeconómico y la raza pagan? Un estudio interdisciplinario sobre la discriminación racial y socioeconómica en el ámbito empresarial limeño* (2011). Sus áreas de investigación en la actualidad son el cuerpo y la corporeidad, el género, y las empresas y discriminación.

Karlos La Serna Studzinski

Es magíster en Educación Superior por la Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH), cuenta con una segunda especialidad en Docencia Universitaria por la misma universidad y un diplomado en Gestión de la Calidad de la Educación Superior por el Consorcio de Universidades del Perú y el Centro Interuniversitario de Desarrollo de Chile. Es egresado de la carrera de Negocios Internacionales de ADEX y licenciado en Economía por la Universidad del Pacífico. Se ha responsabilizado de la sistematización y evaluación de diver-

sos programas y proyectos productivos con componentes educativos. Actualmente, se desempeña como profesor de Economía en el pregrado de la Universidad del Pacífico, de Métodos Cuantitativos en la Escuela de Postgrado de la UP y de Investigación Educativa en la Universidad Católica Sedes Sapientiae. Asimismo, es investigador en el Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico y suele desarrollar cursos y talleres –dirigidos a profesores de educación escolar y de educación superior– con el objetivo de fortalecer sus competencias docentes. Sus investigaciones aplican modelos econométricos para explicar el impacto de la educación escolar sobre el rendimiento académico en los estudios universitarios; así como la naturaleza del aprendizaje en las educaciones inicial, escolar y superior.

Martín Monsalve Zanatti

Es doctor y magíster en Historia (con especialidad en América Latina) por la Universidad de Stony Brook (State University of New York). Actualmente, es profesor del Departamento Académico de Humanidades de la Universidad del Pacífico y director de *Apuntes*, revista de ciencias sociales editada por el Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico. Ha trabajado temas relacionados con la historia política del Perú del siglo XIX. Sus publicaciones se centran en la interacción entre los discursos raciales, los procesos electorales, y la formación de asociaciones civiles en Lima decimonónica: «Del sufragio a la sociedad civil: pánicos morales, utopías liberales y las campañas electorales limeñas, 1850- 1858», en Paul Drinot y Leo Garofalo (2005); y *Opinión pública, sociedad civil y la “cuestión indígena”: la Sociedad Amiga de los Indios (1867-1871)* (2009). Actualmente, investiga la historia de la empresa y los negocios en el Perú, abarcando como ejes centrales la evolución en las formas administrativas de las empresas, la formación de grupos económicos y el impacto de la acción del Estado y los cambios económicos en las firmas. Participa en una investigación colectiva sobre la historia de la empresa familiar en América Latina. Es miembro fundador de la Asociación Peruana de Historia Económica. Su más reciente publicación es «La industria y el mercado interno en el Perú, 1821-1930», en Carlos Contreras (editor) (2011).

Martín Santos Anaya

Es doctor en Sociología por la Universidad de Wisconsin-Madison, Estados Unidos, y magíster por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Actualmente, se desempeña como profesor e investigador del Departamento de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La desigualdad y estratificación social, la sociología de la educa-

ción, el análisis de redes sociales, la teoría sociológica y la sociología de la cultura constituyen sus principales áreas de interés. En los últimos años, viene investigando acerca de la importancia de las redes sociales de amistad y parentesco en las expectativas de formación postsecundaria de estudiantes de quinto de secundaria de colegios públicos y privados de Lima Metropolitana.

Es autor de numerosas publicaciones, entre las que se cuentan: *Análisis de redes sociales y rendimiento académico: lecciones a partir del caso de los Estados Unidos* (2010); *Social Origin and College Opportunity Expectations across Cohorts*, en coautoría con las sociólogas Ruth Turley y Cecilia Ceja (2007); y *La vergüenza de los pandilleros: masculinidad, emociones y conflictos en esquineros del Cercado de Lima* (2002). Ha sido ganador de la beca Spencer en investigación educativa (2008-2009).

Eduardo Villanueva Mansilla

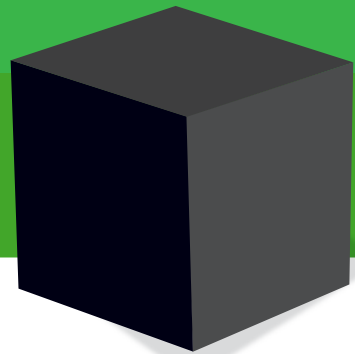
Es profesor asociado del Departamento de Comunicaciones de la Pontificia Universidad Católica del Perú, magíster en Comunicaciones y bibliotecario por la misma universidad. Entre otros textos, es autor de *Vida digital: la tecnología en el centro de lo cotidiano* (2010) y *Comunicación interpersonal en la era digital* (2006). Se desempeña como consultor en Aplicaciones de TIC en la Educación (tecnologías de la información y comunicación aplicadas a la educación) para Educared Perú –portal educativo orientado a educación 2.0 y TIC auspiciado por la Fundación Telefónica–, y es coordinador del grupo de trabajo Comunicación, Desarrollo y Tecnología de la Asociación Latinoamericana de Investigadores de Comunicación (Alaic). Su sitio web es www.eduardovillanueva.com y su *blog* es evillan.blogspot.com, en el que cubre temáticas relacionadas con nuevos medios, comunicación digital y su relación con la sociedad y la cultura peruana. Sus principales áreas de trabajo actualmente son la relación entre capital social y cultural con usos de tecnología, y los efectos de Internet en la configuración de los sistemas y prácticas políticas.

SE TERMINÓ DE IMPRIMIR EN LOS TALLERES GRÁFICOS DE
TAREA ASOCIACIÓN GRÁFICA EDUCATIVA
PASAJE MARÍA AUXILIADORA 156-164 - BREÑA
CORREO E.: tareagrafica@tareagrafica.com
PÁGINA WEB: www.tareagrafica.com
TELÉF. 332-3229 FAX: 424-1582
SEPTIEMBRE 2012 LIMA - PERÚ

Un grupo de esmerados y acuciosos académicos

–Martín Monsalve (historiador), Francisco Galarza (economista), Liuba Kogan (antropóloga), Elsa Del Castillo (administradora), Karlos La Serna (economista) y Martín Santos (sociólogo)– reseñan, en seis narrativas de investigación distintas, dilemas metodológicos que han debido enfrentar en sus indagaciones. Cada texto engloba gran riqueza reflexiva, pues se aboca a contarnos cómo se llevó a cabo la investigación y, dejando de lado al jurado de tesis, colega crítico o amigo no muy bien intencionado, nos susurra las idas y venidas por las que se tuvo que transitar. Esta recopilación de ensayos –que de ningún modo pretende ser exhaustiva siguiendo el criterio de las metodologías o de las herramientas– incluye, además, un artículo de Eduardo Villanueva (comunicador) sobre las posibilidades de Internet como instrumento de estudio para la selección de información e informantes, ya que cruza silenciosamente al resto de las investigaciones.

Este libro no busca defender la existencia de cursos de metodología en las diferentes disciplinas académicas; su aspiración es, de algún modo, más modesta pero práctica: poner en evidencia cómo los investigadores –esos de carne y hueso, y no los idealizados por muchos libros– llevan a cabo sus pesquisas, tomando decisiones sobre las metodologías por utilizar. Para ello, abre la «caja negra» de la academia y muestra aquello que queda oculto entre el proyecto inicial de una investigación y los resultados de la misma.



UNIVERSIDAD
DEL PACÍFICO

50 AÑOS
1962 - 2012