

DETERMINANTES DE LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO ADMINISTRATIVO EN ESCUELAS DE NEGOCIOS DE AMERICA LATINA

Ernesto R. Gantman

Universidad de Buenos Aires y Universidad de Belgrano

Escuela de Economía y Negocios Internacionales UB

M. T. de Alvear 1560, (C.P. 1060),

Capital Federal, Argentina

E-mail: egantman@ub.edu.ar

RESUMEN

Este artículo analiza la productividad de las escuelas de negocios latinoamericanas en la generación de conocimiento administrativo. A tal fin, dos aspectos distintos se toman como variables dependientes: la publicación de artículos en revistas con referato y las publicaciones de libros. Los resultados indican que el número de profesores con doctorado afecta positivamente la producción de artículos académicos, mientras que el número de docentes full-time tiene un efecto similar sobre la producción de libros.

PALABRAS CLAVES: Conocimiento administrativo, América Latina, Escuelas de Negocios, Educación Superior.

INTRODUCCIÓN

El estudio de la producción, difusión y consumo de conocimiento administrativo ha sido objeto de creciente atención académica en los últimos años (Álvarez, 1997; Sahlin-Andersson y Engwall, 2002; Engwall, 2007). Sin embargo, y pese a algunas excepciones (Usdiken, 1997; 2004; Ibarra Colado, 2006), existe mucha menos información sobre las características de dichos procesos en países periféricos o subdesarrollados. El presente trabajo apunta a incrementar nuestro conocimiento al respecto, a través de un análisis de la generación de conocimiento en el marco de las escuelas de negocios latinoamericanas.

A tal efecto, la presentación se estructura de la siguiente manera. En la primera sección, se realizan algunas apreciaciones de carácter general sobre tipos de conocimiento administrativo y los factores determinantes en la génesis del mismo en el contexto de la educación superior en la disciplina. La segunda sección presenta los aspectos metodológicos del estudio. En la sección tercera, se exponen y discuten los resultados obtenidos. Por último, las conclusiones sintetizan los hallazgos del estudio.

Generación de Conocimiento Académico en Administración en América Latina

Estudios anteriores sobre la productividad académica de las instituciones de educación superior, particularmente aquellos centrados en las ciencias económicas, indican que variables como el número de docentes full-time, la formación académica de los profesores y el monto de los fondos para investigación obtenidos están directamente correlacionados con la productividad. Otros aspectos como el ratio alumnos/docentes se correlacionan inversamente a la misma (Ramos et al, 2007). El mecanismo causal subyacente a estos resultados es simple: mayores recursos (humanos, simbólicos y materiales) determinan mayor productividad académica. De hecho, ya sea cuando los profesores disponen de más tiempo para dedicarse a la investigación, privilegiando a esta última sobre la docencia (Taylor et al., 2006), más recursos económicos, mejor formación y entrenamiento en la materia, como parecería indicar la obtención de un doctorado, o simplemente una red más aceptada de conexiones en el medio, siempre estamos hablando de una relación recursos-productividad.

Otro factor importante en la productividad académica es indudablemente el tipo de incentivos existentes para la realización de investigación. Si una institución de educación superior adopta los necesarios incentivos para que su personal docente se dedique seriamente a tareas de investigación, ya sea por decisiones políticas propias o por enmarcarse en un sistema universitario público que en forma centralizada apoya y prioriza la labor de investigación, estableciendo un apropiado sistema de incentivos al efecto, es previsible que la productividad académica en términos de generación de conocimiento aumente. Un caso interesante a este respecto es el de los Estados Unidos, país en el cual las carreras profesionales de los docentes universitarios, al menos en las universidades de mayor renombre, se rigen por un temible sistema de premios y castigos asociados a su productividad personal: el imperativo del “publish or perish” (publique o perezca). Hasta hace unos años, esta opción categórica no era un problema, por ejemplo, en

universidades europeas, en las cuales el prestigio de los docentes en administración se asociaba mayormente a su actividad profesional o de consultoría más que a su productividad científica (Baruch, 2001).

Las escuelas de negocios de los países de América Latina, objeto del presente trabajo, parecen más cercanas a sus pares europeas, ya que la generación de conocimiento no parece ser uno de sus objetivos centrales. En efecto, algunos observadores destacan la importancia cobrada por los posgrados de negocios en la región, a partir de los años noventa, pero sugieren que las escuelas de negocios (independientes o asociadas a universidades) simplemente se limitan a replicar el modelo de sus pares en Estados Unidos, copiando sus rasgos más superficiales como la oferta de programas ejecutivos y las demandadas credenciales de MBA, pero sin desarrollar una estructura similar dedicada a generar conocimiento propio (Alvarez et al., 1997). En términos de (Trieschmann et al., 2000), quienes aplican una distinción conceptual de James March, esto equivale a afirmar que se privilegia la explotación de conocimiento administrativo (docencia) sobre la exploración del mismo (actividades de investigación).

Si bien, las escuelas latinoamericanas, al carecer de recursos en comparación a sus contrapartes americanas y europeas, están más focalizadas en la explotación que en la exploración, de hecho se produce algo de investigación en su ámbito. Esto es lógico ya que muchas de ellas, a los efectos de ganar prestigio, se someten a procesos de acreditación ante instituciones internacionales, que toman seriamente en cuenta la realización de actividades de investigación y la efectiva comunicación de las mismas a través de publicaciones. Además, como veremos a continuación, también los rankings de escuelas de negocios consideran la producción de conocimiento, en sus múltiples vertientes, como un factor relevante al evaluar la calidad de dichas escuelas.

Por otra parte, en términos del tipo de conocimiento administrativo que se genera, creemos que pueden identificarse dos tipos básicos: 1) un conocimiento de índole más

académica o científica, típicamente plasmado en publicaciones con referato y que, por lo tanto, debe respetar los cánones de rigor metodológico propios de cualquier ciencia social, y (2) un conocimiento orientado a una audiencia más profesional, que se transmite principalmente a través de libros dirigidos tanto a un público de gerentes como de estudiantes. Puede haber, naturalmente, libros que constituyan monografías del primer tipo, pero en el contexto de la producción bibliográfica de autores latinoamericanos, por razones también de índole editorial, la casi absoluta mayoría de los títulos publicados constituyen obras de divulgación de tecnologías y modelos gerenciales y de docencia. Considerando ambos tipos de conocimiento, es presumible que la producción generada en el ámbito de las escuelas de negocios de América Latina privilegie más el costado profesional, muy demandado por la industria editorial, que el académico. En rigor, al menos en la muestra de escuelas sobre la que hemos trabajado, esto es efectivamente así ya que el total de libros publicados en un lapso de tres años asciende a 376 contra sólo 150 artículos académicos.

Naturalmente, el análisis que presentaremos a continuación no considera la totalidad de las variables que pueden estar influenciando la productividad académico de las escuelas de negocio. Carecemos de información relevante sobre muchas variables potenciales de interés (ver, por ejemplo, Maske et al., 2003). Sin embargo, y en función a la discusión presentada más arriba, existen datos para testear empíricamente las siguientes hipótesis:

H1) A mayor número de docentes, mayor productividad académica

H2) A mayor número de docentes full-time, mayor productividad académica

H3) A mayor número de docentes con formación doctoral, mayor productividad académica

Una cuestión interesante que se procurará, además, responder es si la creación de conocimiento de carácter más académico está determinado por los mismos factores que la creación de conocimiento más orientado a la actividad profesional.

Datos y Métodos

Para contrastar empíricamente las hipótesis precedentes, disponemos de un conjunto de datos de una muestra de escuelas de negocios independientes o pertenecientes a universidades públicas y privadas de distintos países de América Latina. La fuente es la revista América Economía (2004) en su encuesta anual acerca de las más prestigiosas escuelas de negocios de la región.

El número de escuelas de negocios en la muestra es 37. Ellas son: 4 de Argentina (Universidad Torcuato Di Tella, Univ. del Cema, IAE, y Univ. de Belgrano), 7 de Brasil (Fundação Getúlio Vargas-EASP São Paulo, COPPEAD-Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade de São Paulo, Fundação Dom Cabral, IBMEC, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro y Business School São Paulo), 9 de Chile (Universidad de Chile-Ingeniería Industrial, Universidad de Chile-Programa Univ. de Tulane, Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad Adolfo Ibáñez, Universidad Alberto Hurtado, Universidad del Desarrollo, Universidad de Santiago de Chile, IEDE y Universidad Técnica Federico Santa María), 7 de México (TEC de Monterrey-Campus Monterrey, ITAM, IPADE, TEC de Monterrey-Campus Ciudad de México, Universidad Anáhuac del Sur, Universidad Anáhuac Poniente y Universidad de las Américas), 5 de Perú (CENTRUM-Pontificia Universidad Católica del Perú, ESAN, Universidad del Pacífico, Escuela de Dirección de la Universidad de Piura y Universidad San Ignacio Loyola) y 1 de Uruguay (ORT), Paraguay (Universidad Americana), Costa Rica (INCAE), Venezuela (IESA) y Colombia (Universidad de los Andes). Algunas son instituciones independientes y otras son unidades de universidades. Aparentemente, se trataría de las

escuelas de mayor prestigio de la región, o al menos esto es lo que pretende reflejar la publicación, que también ofrece un ranking de las mismas basado en diversos criterios. La participación de escuelas de negocios en este ranking es voluntario y los datos sobre publicaciones en revistas con referato indexadas en el Science Citation Index y Social Sciences Citation Index han sido auditados por América Economía. La muestra, por lo tanto, no es aleatoria. En general, la mayor producción científica ha sido realizada en las escuelas que ocupan posiciones más altas en el ranking. Por lo tanto, puede pensarse que si efectivamente las exclusiones de escuelas prestigiosas es mínima, la muestra está también sesgada hacia las escuelas que ostentan mayor productividad en libros y artículos en publicaciones científicas. No creemos que esto representa un problema, ya que nos interesa saber qué factores impulsan la producción donde efectivamente hay voluntad de producirla. No obstante, algunas universidades en las cuales se produce investigación no están presentes en la muestra. En el caso de Argentina, por ejemplo, no se considera a la Universidad de Buenos Aires y la Universidad de San Andrés. Sin embargo, la ausencia de importantes instituciones no necesariamente resta representatividad a la muestra.

La producción académica ha sido operacionalizada mediante dos indicadores. El primero es el número de artículos publicados en revistas con referato indexadas en el Science Citation Index y Social Sciences Citation Index (publicaciones ISI) en los tres últimos años por profesores que dictan materias en los programas de maestrías en negocios (excluyendo la producción de profesores visitantes de universidades extranjeras). Este indicador recoge el nivel de producción de orden más académica. El otro indicador es el número de libros publicados por los mismos profesores en los últimos tres años, que de acuerdo a lo expresado en la sección anterior sería una forma de aproximarse a la producción más orientada al ámbito profesional.

Las variables independientes son el número total de profesores que conforman el cuerpo docente en maestrías de negocios (nuevamente con exclusión de profesores visitantes), el número de profesores con dedicación full-time y el número de profesores con doctorados en universidades de Europa y EE UU.

Por último, cabe señalar que la información corresponde al año 2004. Se podrían haber tomado datos más recientes del año 2005, pero en dicho año la muestra no incluyó a la Fundación Getulio Vargas, institución líder en la educación superior en administración brasileña, y se optó por perder mayor actualización de datos en vez de representatividad de escuelas de negocios importantes. A partir del año 2006, la revista América Economía cambió el formato de la información brindada y han dejado de brindarse los datos necesarios para el tipo de análisis cuantitativo que realizaremos en la próxima sección.

Para contrastar las hipótesis de este estudio, se ha planteado un modelo de recuento (count data). Dada la naturaleza discreta de la variable dependiente, la literatura desaconseja la estimación de un modelo de regresión múltiple tradicional (Greene, 1997; Zeileis et al., 2007). El modelo que suele recomendarse inicialmente para count data se basa en la distribución de Poisson. Sin embargo, dicho modelo tiene un supuesto muy restrictivo, al exigir que la media y la varianza sean iguales (equidispersión). Cuando esto no ocurre, lo que es frecuente ya que la varianza suele ser superior a la media (sobredispersión), otros modelos deben ser utilizados para estimar los parámetros de interés. La alternativa más común, en tales casos, es la utilización del modelo de la distribución binomial negativa.

Siguiendo la recomendación de Cameron and Trivedi's (1996), ambos modelos de regresión, Poisson y binomial negativo, fueron estimados mediante el software LIMDEP y realizamos un likelihood ratio test bajo la hipótesis nula de que el parámetro de dispersión en el modelo binomial era igual a 0. Los resultados del test llevan a rechazar esta hipótesis nula, indicando entonces que el modelo de Poisson no resulta adecuado.

Consecuentemente los resultados que se reproducen corresponden al modelo de la distribución binomial negativa.

Resultados y Discusión

A continuación, presentamos los resultados del análisis estadístico. En primer lugar, el Cuadro 1 contiene los coeficientes de correlación de todas las variables. La correlación bivariable más elevada (0.74) se da entre el número de profesores full-time y el número de profesores con doctorado, probablemente porque las escuelas de negocio que contratan más profesores full-time en su planta docente también sean aquellas que optan por contratar docentes con doctorados de universidades estadounidenses y europeas. El número de profesores también se asocia positivamente al número de profesores full-time (0.69) y de profesores con doctorado (0.65). Esto sugiere que las escuelas de negocios con más recursos para contratar un mayor número de docentes son también las que contratan más profesores con doctorado y dedicación exclusiva.

Cuadro 1 – Coeficientes de correlación simple de las variables

	Nro. Artic.	Nro. Libros	Nr.Prof.	Nr.Prof.FT	Nr.Ph.d.
Nro. Artic.	1.00000	0.26370	0.16968	0.30725	0.41892
Nro. Libros		1.00000	0.29549	0.57302	0.34870
Nr.Prof.			1.00000	0.68909	0.64741
Nr.Prof.FT				1.00000	0.74116
Nr.Ph.d.					1.00000

Los resultados de la regresión binomial negativa para cada una de los dos variantes operacionales de la productividad académica (artículos académicos en el Cuadro 2 y libros en el Cuadro 3) se presentan en 7 modelos. Los primeros tres analizan las variables independientes en forma individual, luego los modelos 4 a 6 toman las variables de a pares, y finalmente el modelo 7 contempla el efecto simultáneo de las tres.

Cuadro 2 - Producción de artículos científicos

Variable Independiente	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4	Modelo 5	Modelo 6	Modelo 7
Constante	0.7447 (0.7348)	0.4041 (0.6147)	0.6664 (0.4548)	0.6048 (0.6436)	0.9069 (0.6717)	0.4936 (0.6193)	0.7282 (0.6612)
Nro. de Profesores	0.0111 (0.0120)			-0.0146 (0.0161)	-0.0069 (0.0141)		-0.0148 (0.0155)
Nro. de Profesores full-time		0.0289 (0.0176)		0.0479 (0.0287)***		0.0109 (0.0274)	0.0280 (0.0346)
Nro. de profesores con Ph.D.			0.0294 (0.0169)***		0.0359 (0.0216)***	0.0213 (0.0266)	0.0232 (0.0272)
Parámetro de dispersión	3.0421	2.8026	2.7361	2.7376	2.7069	2.7207	2.6397
Log-likelihood	-84.294	-83.292	-83.0758	-82.943	-82.964	-82.993	-82.606

Notas:
 desviación standard entre paréntesis
 (***) estadísticamente significativo con $p < 0.10$
 n = 37

En relación a la producción de artículos científicos, los modelos 1 a 3 analizan el efecto de cada una de las tres variables independientes en forma separada. Las tres afectan positivamente dicha producción, pero sólo el número de profesores con doctorado tiene alguna significatividad estadística ($p < 0.10$). El modelo 4 toma el número de docentes y el número de docentes full time. En este caso, el coeficiente del número de profesores full-time es positivo y tiene un efecto estadísticamente significativo sobre la producción de artículos. No obstante, al realizar un likelihood ratio test para saber si el fit (ajuste) de este modelo es superior al de los modelos 1 y 2 que toman a ambas variables aisladamente, vemos que ello no ocurre (el valor del log-likelihood es superior en el modelo cuatro, pero este incremento no resulta estadísticamente significativo como para concluir que efectivamente el nuevo modelo se adapta mejor a los datos de la muestra

que los modelos 1 y 2). Lo mismo puede afirmarse del modelo 5. En el modelo 6, el coeficiente del número de profesores con doctorado sigue en valores similares pero pierde representatividad estadística, al incluirse como regresor adicional el número de profesores full-time. No obstante, dicho modelo no es estadísticamente superior al modelo 3, de acuerdo al likelihood ratio test. El modelo 7 incluye a las tres variables. El coeficiente del número de profesores afecta negativamente la producción de artículos, al igual que en los modelos 4 y 5, pero este efecto carece de representatividad estadística. Al igual que en el caso de los modelos con 2 variables, el likelihood ratio test indica claramente que el fit del modelo 7 no constituye una mejora estadísticamente significativa sobre las versiones de una sola variable.

En síntesis, de las tres variables estudiadas solamente el número de profesores con doctorado parece tener un efecto positivo y estadísticamente significativo sobre la producción de artículos académicos, al menos en el modelo 3 que es el que se ajusta mejor a los datos. Este resultado es consistente con la hipótesis 3. Contrariamente a lo esperable de acuerdo a la hipótesis 2, el número de profesores full-time no tiene un efecto estadísticamente significativo. El tamaño de la planta docente tampoco aparece como un factor relevante, falseando la hipótesis 1. En suma la formación de los docentes (hipótesis 3) resulta más importante que su dedicación, como factor determinante de la productividad en términos de artículos académicos.

Quizás la producción de artículos con referato en el ámbito de las escuelas latinoamericanas obedezca a factores idiosincrásicos de ciertas instituciones que no ha sido posible captar en nuestro análisis cuantitativo. Esto muy posible, especialmente dado el nivel de productividad existente. La media anual por institución es de 1.35 artículos. Teniendo en cuenta que la media de docentes full-time es de 30.15 profesores por escuela de negocios, la productividad anual por profesor resulta de 0.045 artículos, lo cual es ciertamente una cifra preocupante.

Cuadro 3- Producción de libros

Variable Independiente	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4	Modelo 5	Modelo 6	Modelo 7
Constante	1.6470 (0.3328)	1.1771 (0.2830)	1.7113 (0.2557)	1.3202 (0.3017)	1.5969 (0.3209)	1.1919 (0.2854)	1.3197 (0.3019)
Nro. de Profesores	0.01124 (0.0053)**			-0.715 (0.4864)	0.0037 (0.0064)		-0.0690 (0.0506)
Nro. de Profesores full-time		0.03168 (0.0066)+		0.03960 (0.0088)+		0.03519 (0.0094)+	0.04052 (0.0103)+
Nro. de profesores con Ph.D.			0.02646 (0.0100)*		0.02170 (0.0126)***	-0.0061 (0.0113)	-0.0021 (0.0116)
Parámetro de dispersión	0.6383	0.3788	0.5931	0.3562	0.5865	0.6768	0.3555
Log-likelihood	-121.35	-112.92	-119.9860	-111.9200	-119.8081	-112.7781	-111.9044

Notas:

desviación standard entre paréntesis

(+) estadísticamente significativo con $p < 0.001$ (*) estadísticamente significativo con $p < 0.01$ (**) estadísticamente significativo con $p < 0.05$ (***) estadísticamente significativo con $p < 0.10$

n = 37

Al analizar la producción de libros, observamos que en los modelos 1 a 3, cada una de las variables independientes afectan positivamente y en forma estadísticamente significativa a la variable dependiente (particularmente el número de profesores full-time con $p < 0.001$). El modelo 4 considera simultáneamente el número de profesores y el número de profesores full-time. Aquí, el coeficiente del número de profesores se vuelve negativo y pierde significatividad estadística, mientras que el coeficiente del número de profesores full-time mantiene su signo y la misma elevada significatividad estadística (al igual que en los modelos 6 y 7). El likelihood ratio test indica que el modelo 4 tiene un mayor fit que el modelo 1, que sólo contempla la variable número de profesores. Esto es el resultado de agregar al modelo 1 el número de profesores full-time. No obstante, según dicho test, el modelo 4 no importa una mejora estadísticamente significativa respecto al modelo 2, cuyo único regresor es el número de profesores full-time. El modelo 5 considera

conjuntamente el efecto del número de profesores (cuyo coeficiente pierde significatividad estadística) y el número de profesores con doctorado (que disminuye su relevancia estadística en relación al modelo 3, que estima exclusivamente el efecto de esta variable). El likelihood ratio test señala que este modelo no constituye una mejora estadísticamente significativa con ninguno de los modelos en los que ambas variables son las únicas variables explicativas (modelos 1 y 3). En el modelo 6, la variable número de profesores full-time sigue teniendo un efecto positivo y estadísticamente significativo, mientras que la variable número de profesores con doctorado pierde relevancia estadística. Al igual que en el caso del modelo 4, el modelo 6 no resulta superior al modelo 2 (número de profesores full-time como única variable independiente) en forma estadísticamente significativa, de acuerdo al likelihood ratio test, en tanto que sí resulta preferible al modelo 3, en el cual el único regresor es el número de profesores con doctorado. Por último, el modelo 7 arroja resultados similares. Sólo la variable número de profesores full-time tiene un efecto positivo y estadísticamente significativo sobre la producción de libros. Nuevamente, el likelihood ratio test indica que la adición de dos nuevos regresores no mejora la representatividad estadística del modelo con relación al modelo 2.

En síntesis, la variable número de profesores full-time aparece en forma consistente con un efecto positivo sobre la producción de libros en escuelas de negocios latinoamericanas. Las otras variables consideradas (que también en forma aislada afectan positivamente a la producción de libros) pierden su significatividad estadística una vez que se las incorpora a un modelo que toma en cuenta el número de profesores full-time. Indudablemente, en este caso los resultados obtenidos sí resultan compatibles con la literatura y la evidencia empírica de otros países. De este modo, sólo la hipótesis 2 es apoyada empíricamente por los datos de nuestra muestra.

CONCLUSIÓN

El estudio presentado permite obtener algunas conclusiones de interés. Uno de los resultados es un tanto contraintuitivo, la producción bibliográfica de escuelas de negocios no resulta afectada en forma positiva y estadísticamente significativa por el número de profesores. Es muy posible, entonces, que dicha variable se vincule mayormente al aspecto que anteriormente caracterizamos como explotación de conocimiento, es decir al dictado de cursos.

La dedicación full-time de los docentes sí se asocia positivamente y en forma significativa con la producción de libros pero, contrariamente a lo que cabría esperar, su positivo carece de relevancia estadística cuando se trata de artículos académicos. En relación a este último aspecto, el factor más importante es la formación de los profesores, ya que el número de docentes con doctorado en universidades extranjeras exhibe un efecto positivo con cierta relevancia estadística en un análisis de regresión efectuado.

Además, es importante observar que, en el contexto de las escuelas de negocios de la región, los factores determinantes de los dos tipos de conocimiento (académico y profesional) resultan diferentes. La formación de los docentes afecta la producción de artículos científicos, mientras que la dedicación de los mismos se asocia a la producción de libros. Precisamente en relación a la generación de conocimiento de índole más científica, cabe resaltar un dato importante: la productividad anual promedio por profesor resulta de 0.045 artículos, lo cual indicaría que las escuelas de negocios de la región, al menos en términos promedio, no otorgan una prioridad demasiado importante a la investigación, estando más claramente orientadas a la reproducción (explotación) que a la auténtica generación de conocimiento.

REFERENCIAS

ALVAREZ J. L., ENRIONE A. y MAZZA C. (1997). 'Legitimation and integration through dependency: graduate business education in Latin America', *Organization*, Vol. 4, pp. 564-581.

ALVAREZ, J. L. (ed.) (1998). *The diffusion and consumption of business knowledge*. New York: St. Martin's Press.

América Economía (2004). "Ranking 2004: Las mejores escuelas de negocios", Nro. 283-284, 13 de agosto:50-56.

BARUCH, Y. (2001). 'Global or North American? A geographical based comparative analysis of publications in top management journals', *International Journal of Cross Cultural Management*, Vol 1, pp. 109-126.

CAMERON, C., y TRIVEDI, P. (1996). "Count data models for financial data", en G.S. MADDALA y C.R. Rao (ed.), *Handbook of Statistics*, Vol. 14, *Statistical methods in Finance*, North-Holland, Amsterdam, pp. 363-392.

ENGWALL, L. (2007). "The anatomy of business education", *Scandinavian Journal of Management* 23: 4-35.

GREENE, W. (1997). *Econometric Analysis*, 3rd. ed., Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ.

IBARRA COLADO, E. (2006). "Mexico's Management And Organization Studies Challenges In The Twenty-First Century: Practices, Knowledge, and Reencounters", *Management Studies* 4: 181-192.

MASKE, K., DURDEN, G, y GAYNOR, P. (2003). "Determinants of Scholarly Productivity among Male and Female Economists", *Economic Inquiry* 41: 555-564.

RAMOS R., ROYUELA, V. y SURIÑACH, J. (2007). "An analysis of the determinants in Economics and Business publications by Spanish universities between 1994 and 2004", *Scientometrics* 71(1):117-144.

SAHLIN-ANDERSSON, K. y ENGWALL, L. (eds.) (2002). *The expansion of management knowledge: Carriers, flows, and sources*. Stanford, CA: Stanford University Press.

TAYLOR, S., FENDER, B., y BURKE, K. (2006). "Unraveling the Academic Productivity of Economists: The Opportunity Costs of Teaching and Service", *Southern Economic Journal* 72: 846-859.

TRIESCHMANN J.S, DENNIS A. R., NORTHCRAFT G.B. y Niemi, A. W. (2000). "Serving Multiple Constituencies in Business Schools: M.B.A. Program versus Research Performance", *Academy of Management Journal* 43: 1130-1141.

ÜSDIKEN, B. (1997). "Importing theories of management and organization: The case of Turkish Academia", *International Studies of Management and Organization* 26: 33-46.

ÜSDIKEN, B. (2004). "Exporting managerial knowledge to the outpost: Penetration of 'Human Relations' into Turkish Academia, 1950–1965", *Management Learning*. 35: 255-270.

ZEILEIS, A., KLEIBER, C. y JACKMAN, S.(2007). *Regression Models for Count Data in R*, Working Paper, Research Report Series Nr. 53, Department of Statistics and Mathematics, Wirtschaftsuniversität Wien.