

REVISTA STULTIFERA

DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

VOLUMEN 2, NÚMERO 2, SEGUNDO SEMESTRE DEL 2019

ISSN 0719-983X



UNIVERSIDAD AUSTRAL DE CHILE
SEDE PUERTO MONTT



Problematizando la Educación en Negocios en Chile: una práctica (no) fisurada

Problematizing Business Education in Chile: a (non) fissured practice

Marcela Mandiola C.
Universidad Alberto Hurtado, Chile

Resumen

El objetivo de este trabajo es presentar y discutir la práctica de la educación en negocios en Chile. La educación en negocios en nuestro país ha producido y reproducido un particular concepto de éxito, de mérito y de valor, los que se han extendido mucho más allá del ámbito privado productivista. Desde sus comienzos, a principios del siglo pasado, ha gozado de bullante buena salud, y en especial, ha sabido mantenerse libre de crítica y cuestionamientos. A través de un esbozo de la contingencia histórico-política que le dio condiciones de posibilidad y las distinciones particulares de su articulación discursiva, desarrollo una propuesta problematizadora de su práctica que devela los claroscuros de su puesta en escena, sus impactos en lo social y su silencio en lo político. Quedan esbozados los desafíos disciplinares, teóricos y prácticos que aspiran a echar luz sobre una propuesta crítica de la práctica de educación en negocios en Chile.

Palabras clave: educación en negocios, problematización, Chile, lógicas sociales, pragmatismo.

Abstract

The objective of this work is to present and discuss the practice of business education in Chile. Business education in our country has produced and reproduced a particular concept of success, merit and value, which have spread far beyond the field of private production. Since its inception at the beginning of the last century, it has enjoyed good health, and in particular, it has managed to remain free of criticism and questioning. Through an outline of the historical

Recibido: 30/10/19. Aceptado: 15/12/19



Marcela Mandiola es Psicóloga, Universidad Diego Portales, Chile, y Ph. D. *Management Learning and Leadership*, Lancaster University, UK. Trabaja como docente e investigadora de la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad Alberto Hurtado.

Contacto: Erasmo Escala 1835, Santiago, Santiago de Chile. Correo electrónico: mmandiol@uahurtado.cl

Cómo citar: Mandiola, M. (2019). Problematizando la Educación en Negocios en Chile: una práctica (no) fisurada. *Revista Stultifera*, 2 (2), 59-73. DOI: 10.4206/rev.stultifera.2019.v2n2-04

political contingency that gave its conditions of possibility and the particular distinctions of its discursive articulation, I develop a problematized proposal of this practice that reveals the chiaroscuro of its staging, its social impact and its political silence. The disciplinary, theoretical and practical challenges that aspire to shed light on a critical proposal for the practice of business education in Chile are outlined.

Keywords: business education, problematization, Chile, social logics, pragmatism.

Mientras daba los toques finales a este artículo, el 18 de octubre recién pasado en Chile se produjo un estallido social de proporciones históricas. Gatilladas por el alza del pasaje de metro en Santiago, las manifestaciones sociales, ampliamente desplegadas en todo el país, instalaron el malestar que se producía *no por los 30 pesos del alza del pasaje, sino por los 30 años de abusos*. Lo que ha sido sindicado como abuso en este caso es de complejo análisis; no obstante, dice relación con la desigualdad social en Chile. Nuestro país aparece ubicado en el séptimo lugar del mundo en desigualdad económica, con un coeficiente de Gini de 0.47.¹ Esta desigualdad puede ser entendida, entre otras explicaciones, como el resultado de años de despliegue del mercado neoliberal como lógica articuladora de todas y cada una de las prácticas sociales en este país. Dicha lógica neoliberal —me refiero a la idealizada ecuación productivista de la oferta y la demanda— se instaló en Chile desde su cuna economicista, y en esto las escuelas de negocios y su sobrevalorado rol en la educación superior han tenido un lugar preponderante.

La muchas veces elogiada educación en negocios de nuestro país, además de convertirse ella misma en un gran negocio, ha producido y reproducido un particular concepto de éxito, de mérito y de valor, los que se han extendido mucho más allá del ámbito privado productivista. La lógica mercantil prima hoy en Chile, tanto en lo público como en lo privado, y su aplicación acrítica en una sociedad pequeña que no ha dejado de lado su conservadurismo ha resultado en una combinación muy poco feliz, que hoy es duramente descalificada por una amplia mayoría ciudadana. No obstante, hasta ahora, la educación en negocios en Chile ha gozado de bullante buena salud, y en especial, ha sabido mantenerse libre de la crítica y cuestionamientos. Ni los más grandes escándalos financieros del Chile de los últimos años han logrado hacer mella en su pulcra reputación técnico-

PROBLEMATIZANDO LA EDUCACIÓN EN NEGOCIOS

científica. En este ensayo aspiro a retomar, una vez más, el delgado hilo conductor de las muy escasas reflexiones acerca de las fisuras de la práctica de la educación en negocios en nuestro país y su impacto en lo social (Gantman, 2017; Mandiola, 2010, 2013, 2015; Mandiola y Varas, 2018).

Un poco de historia

En Chile, los inicios de la educación en negocios se ubican en el año 1935, con la creación de la Escuela de Ingeniería Comercial de la Universidad de Chile (Salazar, 2003). Sin embargo, ya en el año 1924 se había iniciado la carrera de Administración de Empresas en la Universidad Católica, como un programa precursor de las carreras de gestión que verían la luz más tarde. Seguirían, a esta iniciativa de la Universidad de Chile, la Universidad Adolfo Ibáñez, en 1953; la Universidad de Concepción, en 1957; la Universidad de Valparaíso, en 1958; y la Universidad de Santiago, en 1980 (López y Paredes, 2007). No obstante, fue el desarrollo sociopolítico experimentado por Chile desde 1973 el que facilitó y estimuló la gran expansión de la educación empresarial formal dentro de nuestras universidades, como un tipo de educación empresarial fuertemente inspirada en marcos económicos neoliberales (Mandiola y Varas, 2018). Dicho encuadre teórico irrumpió en la sociedad chilena como un intento racional y planificado de instalar su discurso científico-tecnocrático, a través de un bien articulado proceso de importación destinado a construir un nuevo modelo empresarial inspirado en las lecciones aprendidas por los llamados *Chicago Boys* (Lüders, 2012). Es así como el discurso gerencial llegó a la práctica de negocios chilena en forma de pre y postgrado universitario. Los principios del mercado así presentados insistieron en el derecho de propiedad privada, el carácter no intervencionista del Estado y la dominación de las fuerzas del mercado mediante la privatización y la liberalización de la economía. Esta lógica instaló en nuestro país no solo un nuevo modo de gestionar, también una nueva sociedad, gobernada por una tecnocracia encarnada en una nueva élite, a saber, los gestores expertos (Imas, 2005; Khurana, 2007; Luci, 2016; Parker, 2018). Me refiero a quienes Butazzoni y Munita definen como “promotor(es) y agente(s) de ciencia y tecnología, indispensables para el desarrollo equilibrado de Chile a corto plazo, mejorando la calidad de vida y los ciudadanos” (1978, p. 53).

Una forma de contar la historia de cómo se fueron formando aquellos gestores expertos es comenzar por la relevancia que en ello tuvieron los *Chicago Boys*. Se les llamó *Chicago Boys* al grupo de economistas chilenos

que estudió y obtuvo sus certificaciones de postgrado en Estados Unidos, tras un acuerdo entre la Universidad Católica de Chile y la Universidad de Chicago firmado en 1959 (Lüders, 2012; Vial, Ogaz y Morales, 1999; Zaldívar, 2009). Ese pacto estipulaba la llegada de los académicos de Chicago como profesores visitantes a la Escuela de Negocios de la Universidad Católica, así como la concesión de becas de postgrado a estudiantes y profesores chilenos en la Escuela de Negocios de Chicago. Aunque la mayoría de esos graduados de Chicago fueron nombrados más tarde para puestos gubernamentales, no descuidaron el área académica. La Escuela de Negocios de la Universidad Católica se convirtió en la sede del nuevo modelo en Chile, expandiendo su influencia a todas las escuelas de negocios dentro de las universidades chilenas hasta el día de hoy (Gazmuri, 2001; Mandiola y Varas, 2018; Ossandon y Tironi, 2013).

En un intento por trazar un relato histórico del desarrollo de la lógica que articula la gestión de mercado, que entendemos como *managerialismo*, propusimos, en una publicación anterior, una periodización para dicho derrotero (Mandiola y Varas, 2018). Comprendemos aquí al *managerialismo* como un discurso (Alvesson y Willmott, 1996; Parker, 2002) orientado a la optimización de los recursos y regido por principios de eficiencia y eficacia en pos de la productividad, discurso que aparece como el hilo conector de este trazado. Las cuatro etapas definidas nos permiten contextualizar el camino recorrido por las escuelas de negocios, prestando particular atención a los tres últimos evidenciamos el camino recorrido por la influencia de Chicago:

1. Primer periodo (1923-1955): *managerialismo desarrollista*. Este periodo se inicia con la inauguración, por un lado, del Curso Superior de Comercio en la PUC y, por otro, del Seminario de Ciencias Económicas en la Facultad de Leyes en la Universidad de Chile, ambos en 1923. Se caracteriza por un *managerialismo* estatal que busca estabilizar la economía chilena e industrializar el país ante los efectos de la crisis del salitre y de la depresión de 1929.

2. Segundo periodo (1955-1973): *managerialismo desarrollista/neoliberal*. Este periodo debutaría con el convenio entre la PUC y la Universidad de Chicago, y paralelamente con la reestructuración del Instituto de Economía de la Universidad de Chile, dado el financiamiento de la Fundación Rockefeller. Se caracteriza por el despliegue de dos *managerialismos* diferentes y antagónicos, desarrollados cada uno por una de las

PROBLEMATIZANDO LA EDUCACIÓN EN NEGOCIOS

universidades mencionadas; respectivamente, la Universidad de Chile potencia la doctrina desarrollista en su vinculación con la CEPAL y la PUC inicia la formación desde la doctrina neoliberal.

3. Tercer periodo (1973-1981): *managerialismo neoliberal-totalitario*. Este periodo tendría lugar luego del Golpe de Estado de 1973, el cual provoca la eliminación de la llamada *sede norte* o Facultad de Economía Política de la Universidad de Chile, con el posterior desplazamiento de las doctrinas desarrollistas en las universidades. Se caracteriza por la instalación de un *managerialismo* neoliberal, coherente con las reformas económico-políticas implantadas durante la dictadura de Augusto Pinochet. Tal articulación *managerial* coloca en una posición de liderazgo a la PUC.

4. Cuarto periodo (desde 1981 hasta hoy): *managerialismo neoliberal-hegemónico*. Este periodo se articularía luego de la llamada *caza de brujas*, referida a la política de persecución laboral que terminó con despidos y renuncias en la Facultad de Economía y Administración de la Universidad de Chile, y que permitió a los Chicago Boys lograr el control en dicho espacio. Ello se entronca con la promulgación de la Ley general de universidades en 1981, que instaló la privatización de la educación superior, la desarticulación de las universidades estatales y la subsidiariedad del Estado en esta materia. Se caracteriza por el desarrollo de un *managerialismo* neoliberal que logra una hegemonía, a través de su institucionalización legal y reproducción social en dictadura y mediante su perfeccionamiento incuestionado en los gobiernos postdictatoriales.

Los economistas neoliberales que lideraron estos procesos se ubicaron entre las élites más influyentes de nuestra historia reciente. Sus esfuerzos lograron la instalación de la educación en negocios como una herramienta natural para lograr todos aquellos fines sociales que fueron definidos como desarrollo y progreso. Desde entonces, la educación en negocios ha gozado de buena reputación y, más relevante aún, ha tenido un papel incuestionable dentro de la sociedad chilena contemporánea.

Podría decirse que ningún país de América Latina ha hecho más para seguir la educación de MBA que Chile. El gran crecimiento económico de Chile durante la década de 1990 creó una necesidad de gerentes de negocios modernos, lo que impulsó el crecimiento de los programas chilenos de MBA modelados en honor a los estadounidenses. El éxito económico de Chile ha sido principalmente el resultado de sus políticas

económicas liberales y de su democracia joven pero estable. (Contreras y Spencer, 2002, p. 51)

A partir de entonces, la educación gerencial se ha instalado en Chile como un medio técnico para lograr éxito productivo y una posición social deseable. La educación en gestión apareció entonces como una respuesta a priori a una necesidad, que no se problematizó y que fue instalada desde la propia educación en negocios. Dicha necesidad emanó de la naturalización del discurso gerencial en las organizaciones y la sociedad chilena, y se naturalizó como la herramienta capaz de lidiar con los impactos económicos y sociales de un duro período histórico político. Tan exitoso resultó ser el proceso que, casi 60 años después, Chile cuenta con alrededor de 50 escuelas de negocios a nivel universitario, dispersas en todo el país, según datos del Ministerio de Educación en su recuento anual de oferta académica 2019. Pero, ¿de qué hablamos cuando hablamos de educación en negocios?

Las lógicas sociales de la educación en negocios en Chile

Nuestra investigación sobre la educación en negocios en Chile me ha permitido proponer el funcionamiento de cuatro lógicas sociales para explicar esta práctica. Se trata de las lógicas del pragmatismo, el consumismo, el individualismo y el elitismo. Dichas lógicas, en conjunto, informan el quehacer de la actual educación *managerial* en Chile (Mandiola y Ascorra, 2010). En términos generales, planteamos que el pragmatismo refiere a una lógica que busca que todos los esfuerzos desplegados en la gestión sean medibles y funcionales; lógica que a su vez alimenta y refuerza a las lógicas del consumismo y el individualismo, haciendo que las actividades académicas de enseñanza sean percibidas como *commodities* que merecen la administración y la rentabilidad individuales. Por último, la lógica del elitismo tiende un velo de exclusividad sobre las tres anteriores, lo que se convierte en la justificación de la reproducción de privilegios de poder circunscrita a sus actores sociales.

La lógica del pragmatismo es sinónimo de utilidad y practicidad. Estos significantes dan forma a una práctica que busca hacer que sus entregas se midan en éxito tangible, indicadores necesarios tanto para el estudio como para el trabajo. Hablamos de la forma en que los estudiantes demandan herramientas técnicas que faciliten su futura práctica profesional y su consecución de estatus, pero también de la forma en que el mercado hace hincapié en los indicadores cuantitativos como medidas de resultado. La

PROBLEMATIZANDO LA EDUCACIÓN EN NEGOCIOS

victoria del pragmatismo ha hecho que las universidades y las escuelas de negocios se conviertan en proveedores competitivos de herramientas técnicas a un mercado exigente de compradores de dichos *equipamientos prácticos*.

Ese pragmatismo integrado en la lógica más amplia de los mercados da forma a la participación de los actores sociales, articulando sus relaciones dentro de la lógica del consumismo. Después de haber impuesto una masiva reforma del mercado para nuestro modelo de la educación superior, el gobierno de la antigua Dictadura logró establecer la recaudación de fondos como una necesidad vital para la sostenibilidad de todas y cada una de las instituciones. Al tener que solventar privada e independientemente su ejecución, las universidades han terminado privilegiando actividades académicas que son consideradas como *productos* bien pagados del mercado. De ese modo, como *grupo objetivo* los estudiantes han devenido en *consumidores*, y con ello su subjetividad ha sido colonizada por sus atributos como clientes. El consumismo es la mejor expresión de la libertad personal.

Las lógicas sociales del individualismo y el elitismo vienen a completar un panorama en el que esa educación empresarial se articula como un entorno selectivo y competitivo *no para todos*. Al estar posicionada como un atributo deseable para competir y tener éxito en el mercado profesional, la educación empresarial es una práctica que contribuye fuertemente a mantener y reproducir la marginación social y de clase. Al argumentar que cualquier logro es el resultado de esfuerzos individuales, los sujetos son personalmente responsables del éxito o el fracaso, oscureciendo los patrones sociales que apoyan y fomentan el éxito para solo algunos y el fracaso para la mayoría.

La imponente lógica del pragmatismo ha logrado oscurecer la contingencia histórica y política detrás de la constitución ideológica del *managerialismo* imperante, visibilizando solo su pretendida naturalidad y neutralidad, y con ello, instituyendo fuertes cierres discursivos que explican la falta de alternativas para la problematización y las contraposiciones dentro y fuera de la práctica.

La escasa problematización, una práctica sin fisuras

Problematización, siguiendo a Glynnos y Howard (2007), es el proceso de construir un problema, proceso que debiera permitir la transformación de nuestra comprensión y percepciones originales respecto de cualquier práctica. Construir un problema tiene que ver con la identificación de uno o más aspectos de una práctica que merecerían un análisis crítico informado desde una posición discursiva diferente; en otras palabras, poder mirar lo que ocurre con otros lentes. Problematizar la educación en negocios en Chile, por ejemplo, tendría que ver con cuestionar la hegemonía del pragmatismo como su lógica articuladora, y con ello, su neutralidad política y su distancia con los impactos sociales que ella misma genera. En otras palabras, se trata de ir más allá de la linealidad entre herramientas útiles y productividad, y preguntarnos por otros aspectos en los cuales la educación en negocios jugaría un rol relevante.

La práctica de la educación en negocios en Chile no ha sido realmente problematizada en los términos que acabo de describir. Muy por el contrario, se ha insistido siempre en que se trata de una solución y no de un problema, y se la ha analizado de acuerdo a la misma lógica pragmática y consumista que hemos definido más arriba (Araya-Castillo y Escobar-Farfán, 2015a; 2015b; Contreras y Spencer, 2002). La práctica de la educación en negocios, como disciplina de estudio y como campo laboral respecto del cual hacerse preguntas, continúan siendo invisibles incluso para las mismas escuelas de negocio en nuestro país. Salvo algunos trabajos nuestros, no hay rastros significativos de reflexión crítica respecto de su experiencia y práctica entre las publicaciones académicas nacionales e internacionales. Un reciente, aunque algo apresurado estado del arte en esta disciplina (Diez-Martín, 2018), no menciona trabajo chileno alguno (ni latinoamericano) en su recuento. Hablamos entonces de una disciplina de estudio, la educación en negocios, que no ha logrado siquiera constituirse como tal en nuestro país.

Los esfuerzos del ENEFA (Encuentro Nacional de Facultades de Administración y Economía), la única conferencia académica local en vigor desde 1984, han logrado movilizar una exigua y muy fluctuante corriente dedicada a la educación en administración. Sin embargo, no es posible identificar qué se entiende por educación en ese contexto, ya que no se ofrecen conceptualizaciones al respecto, ni en los llamados a presentar trabajos, ni en los *proceedings* de las conferencias. Se la asocia a ratos a estudios relativos a gestión universitaria o a la construcción de casos;

PROBLEMATIZANDO LA EDUCACIÓN EN NEGOCIOS

incluso en algunas de las versiones de la conferencia ni siquiera ha estado presente como temática de trabajo.

La formación hegemónica que satura la realidad de la educación en administración en Chile nos dice que ella nace como una necesidad, o bien una respuesta natural, al camino económico y político de las últimas décadas del siglo XX. Esta respuesta natural se concreta a través de la importación y asimilación de la educación en administración tradicional traída principalmente del mundo anglosajón. La educación en gestión chilena ha construido, así, un sistema estable de objetividades, identidades y significados que parecen naturales o inevitables, sostenidos en el supuesto de que lo que la escuela de negocios es se convierte en sentido común o dado por sentado.

Es posible ejemplificar esta falta de problematización no solo a través de la muy escasa producción académica en el tema. Esta mínima producción es también la evidencia del modo en que se ha organizado la práctica académica misma; hablamos de un esfuerzo docente profesionalizante orientado a la reproducción de contenidos más que a la producción de conocimiento. La academia chilena en negocios, a pesar de su destacada participación en los rankings latinoamericanos (lugares primero, segundo y tercero en el ranking MBA latinoamericano de América Economía, 2019), posee solo tres programas de doctorado de entre sus 50 escuelas de negocios. El CONICYT (Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnología), por su parte, no contempla un grupo de estudios para la disciplina de administración, manteniéndola subordinada en la forma de una sección del grupo de economía. En otras palabras, la institucionalidad científica nacional no la reconoce como una disciplina propiamente tal. Agrava lo anterior la inexistencia de revistas académicas locales en administración o gestión que logren constituir una alternativa relevante a la poderosa maquinaria editorial anglosajona, donde la investigación realizada en localidades distintas al Norte global carece de la relevancia necesaria para competir seriamente por su publicación. En este contexto, el único logro del cual nuestra educación en negocios local puede jactarse es el de la excelente reproducción de contenido y metodología foránea.

Más particular aún es la forma en la que se despliega la educación en negocios en Chile; me refiero a la articulación de un programa profesionalizante que, bajo la incomprensible denominación de Ingeniería

Comercial, agrupa, a la fuerza, dos disciplinas que en la vasta mayoría de la academia internacional pertenecen incluso a facultades distintas; hablamos aquí de la administración y la economía (Zaldívar, 2009). Solo en Chile, la economía, en su versión de pregrado, no es más que una mención del título profesional de Ingeniería Comercial.

Las demandas actuales: una gran deuda

El mundo de las empresas y el trabajo lleva años experimentando cambios y demandas externas cada vez más complejas y apremiantes (Julian, 2014; Soto, 2015; Subirats, 2019). Se trata de necesidades que no solo son urgentes, sino también simultáneas y cambiantes. La consideración de la educación en negocios chilena como la respuesta natural a una necesidad de desarrollo y progreso se ha visto desafiada por estas nuevas contingencias. Nuestro país, así como la gran mayoría en el mundo entero, requiere hoy en día considerar en lo laboral aspectos relativos al género, a la inmigración, a la sostenibilidad, al cambio tecnológico, al conflicto laboral, a la discapacidad, a las necesidades de una cada vez más importante tercera y cuarta edad, a las labores de cuidado, a las economías sociales, economías circulares, al cooperativismo, a la desigualdad social y, así, a una larga lista que se incrementa día a día. Si bien no es difícil escuchar un coro de voces que respaldan la relevancia de dichas temáticas, su consideración seria y sistemática en los currículos de la educación en negocios nacional es aún una gran deuda.

Los *syllabi* y las estrategias pedagógicas de las escuelas de negocios chilenas son rígidamente similares. Salvo la excepción del programa de Ingeniería Comercial de la Universidad Católica del Maule,² las escuelas de negocios o escuelas de ingeniería comercial en Chile forman líderes (normalmente masculinos) capaces de aplicar los contenidos de las ciencias de la administración y la economía en pos de la productiva dirección de empresas y corporaciones. Esto se operacionaliza a través de la reproducción de un currículo de corte internacional que busca entrenar sujetos que, certificada su experticia en una estrategia de gestión más bien abstracta, se ubiquen a la cabeza de empresas o corporaciones, y logren administrarlas de acuerdo a una unívoca mirada económica y a la lógica de los mercados (Kurhana, 2007; Parker, 2018). De este modo, asistimos a mallas curriculares que se replican unas a otras insistiendo en tópicos y contenidos que pretenden ser universales y neutros, y que se enseñan siguiendo los dictados de autores anglosajones (Alcadipani y Faria, 2014;

PROBLEMATIZANDO LA EDUCACIÓN EN NEGOCIOS

Ibarra-Colado, 2006; Mandiola, 2013). Hablamos, entonces, de reproducción de teoría descontextualizada y atemporal.

Los textos que iluminan e informan los contenidos estructurales de la formación en negocios asumen organizaciones que se rigen bajo principios sistémicos de orden y armonía, de equilibrio, de complementariedad y progresión lineal (Parker, 2018); es un contexto en el cual se desarrolla un trabajo unánimemente organizado en pos de objetivos delineados desde arriba y asumidos por todos. Siguiendo a Acker (1990), el trabajador ideal es aquel que no tiene cuerpo, no tiene sexualidad ni se reproduce. Aquel que debe y puede dedicar su primera prioridad a lo laboral subordinando lo afectivo, lo sexual, lo político y lo cultural. La gestión tradicional asume también una geopolítica territorial neutral como contexto situado para su labor. Las únicas variables externas relevantes a ser consideradas por la administración son aquellas relativas a las variables macro y microeconómicas, que se significan y miden de manera cuantitativa. Se trata de conocimiento experto desarrollado en otras latitudes con aspiraciones de universalidad, el cual ha sido escasamente criticado y desafiado en nuestro contexto (Imas, 2005; Mandiola, 2013; Mandiola y Varas, 2018). De este modo, cualquier otro aspecto que se relacione, influya o determine el mundo del trabajo y los negocios es considerado una perturbación o una externalidad, todas ellas llamadas a *gestionarse*; a saber, a ser dirigidas, planificadas, organizadas y controladas, de modo de no alterar los inmutables objetivos finales de productividad, efectividad y eficiencia.

Por lo tanto, en nuestro Chile, el mayor porcentaje de aquellos líderes formados en escuelas de negocios no estarían equipados con herramientas ni estrategias que les permitan abordar las demandas de un mundo permanentemente tensionado por los adelantos tecnológicos; un mundo presionado por la necesidad de ingreso y consideración equitativa de las minorías, arrinconado por el daño ecológico de una producción extractivista en expansión permanente y subvertido por expectativas que desdeñan el compromiso a largo plazo y la subordinación a fines u objetivos definidos unilateralmente. Esta necesidad, de todas maneras percibida, intenta ser abordada desde las antípodas de las mallas curriculares, a través de cursos optativos, seminarios de actualidad o casos de estudio; todas ellas actividades de menor prioridad y escasa incidencia en el corazón de la formación profesional. Lo que no se atisba aún es una reflexión crítica seria y profunda respecto del sentido y propósito de esta práctica.

A modo de palabras finales

Las lógicas sociales que articulan la educación en negocios en Chile, se han vuelto también operativas para las instituciones universitarias y para lo social. En un contexto en el cual *mercado* es sinónimo de *sociedad*, el pragmatismo, el consumismo, el individualismo y el elitismo rigen también más allá de las escuelas de negocios. Problematizar la educación en negocios en Chile requiere de la arriesgada operación de politizar dicha práctica, reactivando su contingencia histórica y las implicaciones sociales y ambientales de su despliegue acrítico. Una práctica local de problematización debe considerar la contextualización de la historia de la gestión dentro de las particularidades de nuestro contexto, evidenciando su origen foráneo, su forzada aplicación teórica, así como la difícil implementación en nuestra práctica empresarial.

Si bien la lógica social del pragmatismo constituye una norma dominante, es así mismo una norma digna de contestación. Hemos asistido ya a una serie de acontecimientos en el ámbito local, brutalmente visibilizados por el llamado 18-O, que evidencian que la dimensión pragmática de esta práctica educativa ya no es del todo una vanguardia. En una mirada optimista, entonces, la significación política de la misma ya no estaría totalmente excluida de nuestra vista. No obstante, es importante recalcar que una articulación problematizadora de esta forma de educación no debiera centrarse solo en el modo de hacer negocios, sino en las relaciones de poder y las desigualdades que ello ha ido revelando. Ya no se trata de buscar nuevas formas efectivas de organizar la productividad; se trata, al parecer, de aventurarse en la (des)organización e incluso en la (contra)organización.

Hoy por hoy, contamos con evidentes recursos discursivos disponibles para articular experiencias variadas de dislocación en una dirección normativa alternativa. Pragmatismo, consumismo, individualismo y elitismo son lógicas que invisibilizaron la pluralidad de demandas de una sociedad chilena que se volvió compleja. Una sociedad con una elite proporcionalmente pequeña y distante; una sociedad que clama por la construcción de nuevas formas de comunidad que permitan afrontar necesidades que no logran resolverse desde lo individual; una sociedad donde el consumismo y el pragmatismo no lograron ofrecer a todos el ansiado desarrollo y progreso. La educación en negocios hoy está al debe.

PROBLEMATIZANDO LA EDUCACIÓN EN NEGOCIOS

Dejó de ser una solución; problematizarla es nuestra opción para evitar que se vuelva de verdad un problema.

Referencias

- Acker, J. (1990). Hierarchies, Jobs, Bodies: A theory of gendered organizations. *Gender and Society*, 4 (2), 139-158
- Alcadipani, R., y Faria, A. (2014). Fighting Latin American marginality. *International Business Critical Perspectives on International Business*, 10 (1/2), 107-117.
- Alvesson, M., y Willmott, H. (1996). *Making Sense of Management*. London: Sage.
- Araya-Castillo, M., y Escobar-Farfán, M. (2015a) Personalidad de marca de las escuelas de negocios en Chile: Propuesta de modelo. *AD-minister*, 27, 53 - 73
- Araya-Castillo, L., y Escobar-Farfán, M. (2015b). Grupos estratégicos de investigación en escuelas de negocios y su relación con el desempeño: el caso de Chile. *Perspectiva Empresarial*, 2 (1), 7-23.
- Butazzoni, F., y Munita, J. (1978). *La planificación en Codelco-Chile*. Simposio de la Planificación Estratégica en la Empresa Chilena: Documentos y Análisis. Concepción, Chile: Universidad de Concepción.
- Contreras, J. y Spencer, E. (2002). MBA Education in Latin America: The Case of Chile. *Journal of Education for Business*, 78 (1), 51-55.
- Diez-Martin, F. (2018). Dónde estamos: Una introducción a la educación en los negocios. *Journal of Management and Business Education*, 1(1), 1-10
- Gantman, E. R. (2017). El desarrollo de los estudios críticos de gestión en los países latinoamericanos de habla hispana. *Política y Sociedad*, 54 (1), 45-64
- Glynn, J., y Howarth, D. (2007). *Logics of Critical Explanation in social and political theory*. London: Routledge.
- Ibarra-Colado, E. (2006). Organization Studies and Epistemic Coloniality in Latin America: Thinking Otherness from the Margins. *Organization* 13(4), 463-488.

- Imas, J. M. (2005). Rational Darkness: Voicing the Unheard in the Modern Management Discourse in Chile. *Administrative Theory y Praxis*, 27(1), 111-133.
- Khurana, R. (2007). *From Higher Aims to Hired Hands: The Social Transformation of American Business Schools and the Unfulfilled Promise of Management as a Profession*. Princeton: University Press.
- Julian, D. (2014). La precariedad laboral, modernidad y modernización capitalista: Una contribución al debate desde América Latina. *Trabajo y sociedad*, 23, 147-168.
- López Bohle, S., y Paredes Rojas, L. (2007). Análisis exploratorio de los planes de estudio de Ingeniería Comercial en Chile. *Pensamiento y Gestión*, 23, 58-71.
- Luci, F. (2016). *La era de los managers. Hacer carrera en las grandes empresas*. Buenos Aires: Paidós.
- Lüders, R. (2012) *La Misión Klein-Saks, los Chicago Boys y la Política Económica. Documento de Trabajo 411, Instituto de Economía*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Mandiola, M., y Varas, A. (2018). "Educar es gobernar" Explorando los inicios del managerialismo masculino en la academia chilena. *Revista de Ciencias Sociales, DS-FCS*, 31 (43), 57-78.
- Mandiola, M. (2015). La educación en negocios una discusión siempre relevante. *Revista Gestión y Tendencias*, 1 (1), 6-8.
- Mandiola Cotroneo, M. (2013). Management education in Chile: From politics of pragmatism to (im)possibilities of resistance. *Universitas Psychologica*, 12 (4), 1085-1098.
- Mandiola, M. (2010). La educación en las escuelas de negocios: discursos en conflicto. *Psicoperspectivas*, 9 (1), 93-110.
- Ossandón, T., y Tironi, E. (Eds.) (2013). *Adaptación. La empresa chilena después de Friedman*. Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.
- Parker, M. (2002). *Against Management*. Cambridge: Polity Press.
- Parker, M. (2018) *Shutdown Business Schools*. London: Pluto Press.

PROBLEMATIZANDO LA EDUCACIÓN EN NEGOCIOS

- Salazar, G. (2003). *Historia de la acumulación capitalista en Chile: apuntes de clases*. Santiago de Chile: Lom Ediciones.
- Soto, A. (2015). Escenarios del trabajo, una aproximación a la heterogeneidad del trabajo contemporáneo en Latinoamérica. *Revista de Estudios Sociales*, 51, 198-212.
- Subirats, J. (2019). ¿Del postcapitalismo al postrabajo? *Revista Nueva Sociedad*, 279, 43-48.
- Vial, G., Ogaz, F., y Morales, A. (1999). *Una trascendental experiencia académica: la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Pontificia Universidad Católica de Chile, y la nueva visión económica*. Santiago de Chile: Fundación Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas-PUC.
- Zaldívar, T. (2009). *Economistas de la U: una biografía 1934-2009*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.

Notas

¹ Según medición de la OCDE 2014.

² En lo personal, he desplegado infructuosos esfuerzos por contactar a sus directivos y así conocer en detalle su propuesta y experiencia. Hasta el momento en que redacto estas líneas, no he logrado profundizar en su experiencia.

REVISTA STVLTIFERA

DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

VOLUMEN 2, NÚMERO 2, SEGUNDO SEMESTRE DEL 2019

ISSN 0719-983X

¿Por qué es necesaria la crítica cultural?

Jorge Dávila

Desde el imperativo del optimismo hacia una espiritualidad bonachona: indiferencia, autocentramiento y estoicismo.

René Gallardo Vergara

Problematizando la Educación en Negocios en Chile: una práctica (no) fisurada.

Marcela Mandiola

Los sesgos de género masculinos en organizaciones. Sistematización de las resistencias discursivas en talleres de sensibilización.

Mariana Gaba

Organizaciones generizadas: normatividades sexogenéricas y cuerpos transgresores.

Karen Mardones Leiva y Javiera Court Arrau

Cruce del umbral: la experiencia autoetnográfica del concepto a la práctica.

Vanessa A. Márquez Vargas

Reseña de Castro-Gómez, S. (2019). *El tonto y los canallas. Notas para un republicanismo transmoderno*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javierana.

Rodrigo Navarrete Saavedra



UNIVERSIDAD AUSTRAL DE CHILE

SEDE PUERTO MONTT