



HAL
open science

APORTACIONES PARA EL ANÁLISIS DE LA CULTURA EMPRESARIAL EN LA UNIVERSIDAD MEXICANA

García Domingo

► **To cite this version:**

García Domingo. APORTACIONES PARA EL ANÁLISIS DE LA CULTURA EMPRESARIAL EN LA UNIVERSIDAD MEXICANA. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 2013, 18 (56), https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1405-666620130001&lng=es&nrm=iso. hal-04788182

HAL Id: hal-04788182

<https://hal.science/hal-04788182v1>

Submitted on 25 Nov 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial 4.0 International License

APORTACIONES PARA EL ANÁLISIS DE LA CULTURA EMPRESARIAL EN LA UNIVERSIDAD MEXICANA

El caso del Tec de Monterrey

DOMINGO GARCÍA GARZA

Resumen:

El presente artículo ofrece elementos históricos y sociológicos para explicar la génesis y el auge de la cultura empresarial en la educación superior privada en México. El caso particular del Tecnológico de Monterrey pone en evidencia que la adopción y enseñanza de la cultura empresarial en la universidad es el resultado de la adaptación educativa mexicana a las transformaciones del capitalismo y de la internacionalización de la educación superior. Estudiar a esta institución con el marco teórico de Pierre Bourdieu arroja al mismo tiempo luz sobre las nuevas formas de legitimación de la formación de las élites en México. Demostramos la manera en que el Tecnológico de Monterrey participa en la construcción social de una nueva visión económica basada en las ventajas comparativas que se desprenden de la articulación de la economía mexicana con la economía global.

Abstract:

The present article offers historical and sociological elements to explain the birth and expansion of corporate culture in private higher education in Mexico. The particular case of Tecnológico de Monterrey reveals that the adoption and teaching of corporate culture in the university is the result of Mexico's educational adaptation to the transformations of capitalism and the internationalization of higher education. Studying this institution with the theoretical framework of Pierre Bourdieu at the same time sheds light on the new forms of legitimating the formation of elites in Mexico. We demonstrate the way that Tecnológico de Monterrey participates in the social construction of a new economic vision based on the comparative advantages that are produced by articulating Mexico's economy with the global economy.

Palabras clave: educación superior, educación y cultura, emprendedores, neoliberalismo, internacionalización, Pierre Bourdieu, México.

Key words: higher education, education and culture, entrepreneurs, neoliberalism, internationalization, Pierre Bourdieu, Mexico.

Domingo García Garza es profesor-investigador de tiempo completo en la Unidad de Formación y de Investigación de Lenguas Extranjeras Aplicadas de la Université Charles de Gaulle - Lille 3. 14 place Bodart Timal, BP 447, 59058 ROUBAIX, cedex 01, Francia. CE: domingo.garciagarza@univ-lille3.fr / domgarc@gmail.com

Introducción¹

El Tecnológico de Monterrey (que llamaremos Tec a partir de ahora)² es la mejor universidad mexicana? ¿Por qué se le asocia al Massachusetts Institute of Technology (MIT) y se le atribuye el mismo prestigio? ¿De qué manera una escuela de técnicos e ingenieros de provincia, creada en los años cuarenta, logró posicionarse como una de las mejores universidades privadas del país?³ ¿Será porque sus títulos universitarios garantizan verdaderamente un empleo, porque ofrece una “cultura empresarial” en sus programas de estudio que aumenta sus posibilidades en el mercado laboral o porque forma a verdaderos emprendedores capaces de crear empresas? Un hecho innegable es que las apologías con respecto al Tec no son escasas.

Las preguntas anteriores resumen algunas de las interrogantes que surgieron al cuestionarnos sobre la relación entre la educación y la economía en el medio universitario. Lo que llamó nuestra atención fue el auge de la educación superior privada (Altbach, 2002) en México, particularmente en el norte del país.⁴ Nuestro objeto de estudio en este artículo se limita a la influencia de la “cultura empresarial” en la educación superior a partir del caso de una de las instituciones más emblemáticas: el Tec de Monterrey.

El marco teórico que utilizamos para estudiar el auge de la cultura empresarial se inspira en la tradición francesa de ciencias sociales (Durkheim, Mauss, Bourdieu), la que nos permite adoptar una perspectiva histórica en el estudio de la enseñanza superior⁵ para entender las transformaciones educativas como resultado de las mutaciones económicas y sociales (Durkheim, 1990; Leclerc-Olive, Scarfo y Wagner, 2011). Nos apoyamos sobre todo en la grilla de análisis de Pierre Bourdieu, que busca dar cuenta de los mecanismos de reproducción de las estructuras sociales y, particularmente, de los de (re)producción de las estructuras cognitivas.⁶ Su marco teórico nos parece útil porque intuimos que el Tec, a través de las prácticas educativas y estudiantiles, participa a la transformación de las representaciones y creencias sociales contribuyendo así a producir un *habitus* empresarial. Obviamente incluimos los aspectos de orden económico como la privatización de la enseñanza superior (Laval, 2003) y la importación del modelo estadounidense⁷ a México (Aboites, 1997). Buscamos sobre todo poner de relieve la manera en que una institución

de educación superior instila la creencia según la cual el valor de un título universitario garantizaría un mejor porvenir.

Terreno de campo y metodología de investigación

El presente artículo es producto de una investigación de campo realizada en el primer campus del Tec, durante el verano de 2002, ubicado en la zona sur de la ciudad de Monterrey, Nuevo León.⁸ Los métodos utilizados, según las circunstancias, fueron la entrevista semi-directiva, la etnografía (Olivier de Sardan, 1995; Beaud y Weber, 1998) y la observación participante (en las aulas de clase) así como la explotación de archivos disponibles como la prensa local (*El Norte, El Porvenir*) e internacional y la consulta del material impreso (crítico, apologético, promocional) del o sobre el Tec. Nuestro trabajo de campo incluye intercambios formales e informales con estudiantes, profesores, personal administrativo y egresados del Tec (mexicanos y extranjeros). En total se realizaron 49 entrevistas.

En la primera parte hacemos un análisis sociohistórico del desarrollo industrial de Monterrey para entender la emergencia del Tec. En la segunda, examinamos la influencia del mundo empresarial sobre las instituciones de educación superior privadas, poniendo particular énfasis en el caso del Tec. En la tercera parte buscamos esclarecer el impacto de una cierta visión económica en la construcción de una representación del mundo social para los estudiantes y futuros egresados de este instituto.

La sociogénesis de la enseñanza técnica y superior

La educación superior privada en Monterrey es indisociable de la industrialización que inició a finales del siglo XIX (Mosk, 1950; Saragosa, 1988; Haber, 1989); la Cervecería Cuauhtémoc (1890) y la Fundidora Monterrey (1900) son dos de las empresas que ilustran el desarrollo y la consolidación de ese proceso. La naciente industria permite deducir la creciente necesidad de mano de obra calificada en la región y, por ende, de formación profesional. Entre las primeras escuelas técnicas figura aquella creada por la Cervecería Cuauhtémoc, en 1912, cuyo objetivo era alcanzar la independencia tecnológica y evitar los lazos de dependencia del extranjero.⁹ La ausencia de tecnología y de instituciones nacionales de educación técnica se tradujo en la importación de conocimientos y de procedimientos industriales de otros países. Un ejemplo de lo anterior

es la introducción, en plena lucha de revolución nacional, del “taylorismo” como técnica de organización racional del trabajo en 1911.¹⁰ La fascinación por el modelo estadounidense se difunde entre la élite por la educación que recibieron los vástagos de los empresarios que figuran entre los primeros mexicanos en estudiar carreras de ingeniería en el nido del “capitalismo gerencial” (Chandler, 1988:552). y particularmente en el MIT de Boston.¹¹

Contrariamente a diversos prejuicios comúnmente admitidos, la creación del Tec no obedece a razones ideológicas sino a la resolución del problema que representaba la ausencia de formación profesional en el norte de México. Basta solamente ver la naturaleza de la oferta académica (físico-químico, físico-matemático, técnico mecánico, eléctrico, diseñador industrial, así como las carreras clásicas de ingeniería mecánica, eléctrica, química e ingeniero administrador).¹² Observamos que estas carreras son pragmáticas y no ideológicas. Todo indica que la creación del Tec es más bien una reacción de los empresarios a las dificultades para llegar a un acuerdo con el gobierno y aunar esfuerzos en la ambiciosa política industrial del gobierno de Lázaro Cárdenas (1934-1940), cuyo objetivo era justamente crear la oferta educativa necesaria para esta voluntad política. Una manifestación de esta situación es la crisis por la que atravesó la universidad pública en el estado –cuyo nombre es ahora Universidad Autónoma de Nuevo León– desde su creación en 1933 hasta la del Tec en 1943. La crisis que duró diez años se exacerbó aún más por la falta de voluntad de cooperación entre el gobierno y los empresarios para resolver el problema de la formación técnica y universitaria necesaria para satisfacer la demanda de personal calificado, como sucedió en otras partes de la república mexicana (Grediaga, 2011). Las tensiones ideológicas entre unos y otros hizo imposible conjugar esfuerzos para crear una institución educativa que complementara la dinámica industrial de la región. La fundación del Tec obedece a esta incompatibilidad de intereses.

Recordemos que las primeras carreras del Tec en la década de los cuarenta fueron las de ingeniería mecánica y eléctrica, ingeniería química y la de ingeniero administrador, lo que sugiere que su oferta educativa está, desde su origen, íntimamente vinculada con la industria local. Una de las razones de su éxito, y que se convirtió después en uno de sus principios de operación, es justamente la flexibilidad de sus programas de estudio a las

transformaciones económicas, la rápida lectura que la institución hace de la realidad económica y la adaptación de su oferta educativa al mercado.¹³ El funcionamiento del Tec no sólo está sometido a las leyes universales del mercado, sino que indica que su funcionamiento busca alcanzar una eficacia administrativa, la maximización de la infraestructura instalada y una reducción de los costos ligados a la operación cotidiana.

La lógica anterior sugeriría que el Tec buscaría un beneficio económico. Sin embargo, de nuestra investigación de campo se desprende la idea de que los aspectos que están en juego son menos económicos que simbólicos. Este aspecto se resuelve fácilmente alcanzando el llamado “equilibrio financiero” de la institución a través de un complejo mecanismo de cuotas de inscripción (que ascienden aproximadamente a 80 mil pesos por semestre para 2011-2012), “créditos Sofes” (financiamiento al 100% sin crédito),¹⁴ exoneración de impuestos, subsidios gubernamentales y la recuperación de los créditos otorgados, que son parcialmente reembolsables a través de las llamadas “becas crédito”.¹⁵ Los testimonios que pudimos recabar sugieren que lo más importante para una institución como el Tec es conservar y/o incrementar el valor simbólico del título universitario (satisfaciendo la demanda de las empresas a través una elevada tasa de inserción profesional y ganando su confianza gracias a la formación de profesionistas con las competencias adecuadas); ya que es éste el que atrae a los estudiantes y asegura la viabilidad financiera de la institución. Esta premisa sólo es válida en la medida en que los estudiantes adhieren a la creencia de que un título del Tec les garantizaría un empleo estable, satisfactorio personalmente y bien remunerado. Aunque para muchos alumnos, la ambición de crear su propia empresa y de ser competitivos a nivel internacional, también son premisas importantes.

Es cierto que el Tec, al menos en sus inicios, garantizaba una rápida inserción profesional en alguna de las numerosas y pujantes empresas locales, que además participaron financieramente en su fundación. Sin embargo, la atracción hacia este instituto se fue mermando en la medida en que aumentó la oferta universitaria y las empresas fueron reduciendo su plantilla laboral (como efecto de la competencia, la disminución de la producción, al aumento de la productividad y la automatización de procesos industriales). Tal atracción radicaba tradicionalmente en la promesa del éxito social y en la capacidad individual de forjarse un destino

gracias a la movilización de diferentes recursos propios (sociales, económicos, culturales), y no tanto en la garantía que podría ofrecer la simple posesión de un título de dicho instituto. Esta supuesta promesa es la que garantizaría, y rentabilizaría, en última instancia, la elevada inversión educativa que implica estudiar en “el Tec”. Todos nuestros entrevistados concluyen que la promesa de inserción profesional de los egresados del Tec se cumple de cierta manera hasta finales de los años ochenta:¹⁶ la garantía profesional se basa en el ajuste casi perfecto de la oferta educativa del Tec a la demanda local de profesionistas.

La atracción hacia al Tec residiría en su capacidad para disminuir la incertidumbre de desempleo gracias a la obtención de un título universitario. Las “estrategias educativas” (Bourdieu, 1994:5) de sus estudiantes, y de sus familias, se basarían en la rentabilidad del título universitario en el mercado, es decir en la fuerte remuneración económica y la valoración social que un diploma del Tec supuestamente garantizaría. No es azaroso descubrir que sus carreras son fundamentalmente las más adaptadas al mercado, las que ofrecen las remuneraciones más altas y que definen una holgada posición económica (Gómez, 1997:127).

De forma paralela a su crecimiento y expansión, el Tec desarrolla un sistema complementario de valores con el que busca construir una legitimidad a la vez moral y social. Se trata de una respuesta a los vicios de una sociedad mexicana, es decir, a un país cerrado económicamente y dominado políticamente durante los 71 años que gobernó el Partido Revolucionario Institucional (PRI). La “cultura institucional” desarrollada en el seno del Tec buscaría ser la contraparte de los vicios comúnmente asociados a la cultura mexicana; los valores institucionales –como en otras instituciones educativas tanto públicas como privadas– se opondrían a los usualmente atribuidos a los mexicanos (complejo de la inferioridad, sumisión, docilidad, aceptación de la jerarquización social, falta de iniciativa, etcétera).

La evidencia empírica sugiere que los valores y actitudes que el Tec desea transmitir constituyen un intento por alejarse lo más posible de esta herencia (cultural) así como del espíritu escolar que inculcaría el sistema de enseñanza público (en el nivel básico y media superior principalmente). Es justamente a través de la transmisión del *savoir-être* que podemos medir la importancia de los “nuevos valores” como la organización, el orden, la disciplina, la puntualidad, la justicia, el respeto y la solidaridad (como lo

pudimos apreciar durante el periodo de observación y como lo constatamos en algunos documentos oficiales del Tec).

Lo anterior sugiere que el principio de visión y de división del mundo universitario que propone el Tec se construye oponiendo a los vicios sociales (asociados al sector público) las virtudes éticas y económicas del sector privado (vinculados a la empresa). Si el Tec se posiciona a contracorriente de la cultura mexicana es porque de ahí obtiene una doble legitimidad; por un lado, recurriendo a valores universales y, por el otro, por su posición diametralmente opuesta a las propiedades morales y éticas de los viejos grupos dominantes (simbolizados por el PRI y/o por grupos políticos y económicos afines), cuya imagen se degradó volviéndose un estigma (por falta de probidad o por prácticas poco democráticas). Los nuevos valores no representan solamente los ideales sobre los que debe basarse la conducta de los estudiantes y de los futuros profesionistas, sino que se convierten en una suerte de poder simbólico sobre el cual el Tec no duda en apoyarse para legitimarse, al mismo tiempo que mejora su posición en el campo universitario mexicano.

El Tec despliega, por otra parte, diversas estrategias institucionales para conservar o aumentar su capital simbólico. Una de ellas es el uso de diferentes figuras míticas, ya sea de orden cultural, político y económico. Entre las principales podemos mencionar a la figura cultural más importante de la ciudad (Alfonso Reyes,¹⁷ 1889-1959), uno de los exalumnos y candidato presidencial dramáticamente asesinado (Luis Donaldo Colosio,¹⁸ 1950-1994) y a la encarnación del empresario por excelencia, lamentablemente asesinado también (Eugenio Garza Sada,¹⁹ 1892-1973). El recurso a estos personajes históricos se justifica bajo el pretexto desinteresado del “homenaje”. Sabemos que los mitos presentan, por lo regular, una coherencia estructural, fruto de un trabajo colectivo de racionalización. El mito se convierte, gracias a este trabajo simbólico, en una representación normativa del conjunto de la comunidad por la cual establece la manera en que ésta debe tomarla para conformarse con la imagen que ella se da de sí misma.²⁰ Para comprender esta dimensión y su función sociológica, es indispensable no olvidar “el trabajo de los hombres que los adoptaron, que los piensan, que los repiten” y que, en suma, creen verdaderamente en él (Mauss, 1969:269).

El homenaje a estos tres personajes parece obedecer más a la voluntad de borrar las “condiciones del desconocimiento institucional organizado y

garantizado que encontramos en el intercambio de dones” que implica en principio todo homenaje desinteresado y gratuito (Bourdieu, 1980a:191). La serie de intercambios simbólicos rendidos en forma de homenaje por el Tec tienen más que ver con la voluntad de “transmutar, a través la ficción sincera de un intercambio desinteresado, las relaciones inevitables e inevitablemente desinteresadas [...] en relaciones electivas de reciprocidad, y más profundamente, a transformar las relaciones arbitrarias de explotación en relaciones durables” (Bourdieu, 1980a:191).

Vemos que el homenaje no es gratuito sino que de él se obtienen cuantiosos beneficios simbólicos. Este gesto da cuenta de la recuperación de capital simbólico y de su posterior institucionalización por parte del Tec. Dicha apropiación no podría tener otra finalidad que la de asociar, a la imagen que el establecimiento desea darse de sí mismo y de sus estudiantes, las propiedades de los homenajeados: empresariales (éxito económico del empresario), culturales (sabiduría y erudición del poeta) y políticas (honestidad, compromiso y cambio social del fallido candidato presidencial). Dicha apropiación sería paulatina y en función de las necesidades cambiantes del entorno. La diversificación profesional impuesta por la reestructuración económica exigiría el desarrollo de nuevas competencias económicas, culturales y sociales. El uso social de los mitos regionales (y las figuras que los encarnan) representarían un valuarte simbólico que el Tec no duda en utilizar para redefinir su imagen y reforzar su prestigio.

La cultura empresarial en la formación universitaria

La cultura empresarial propiamente dicha se manifiesta por la inculcación y la incorporación de diferentes valores y competencias propias al sector privado. La introducción de la “cultura empresarial” en la enseñanza superior se presenta como una innovación distintiva del Tec.²¹ Su transmisión se lleva a cabo por las asignaturas (obligatorias) y su peso se mide por su duración (equivalente aproximadamente a un año escolar). El análisis sociológico sugiere que la adopción de la “cultura empresarial” a la enseñanza universitaria es el resultado de las condiciones económicas y sociales de la llamada “década perdida”, como se le define a los años ochenta. La política educativa del Tec experimenta una mutación importante durante este periodo, al pasar de la formación de ejecutivos e ingenieros, a la de “emprendedores”. Este pasaje se explicaría por la

creencia de que los egresados deberían impulsar la creación de empresas que reactiven la economía local.²²

El Tec se singulariza porque es una de las primeras universidades en presentar el rasgo “emprendedor” como una distinción exclusiva de sus estudiantes y egresados (o al menos como un rasgo diferenciador). Aunque está bien documentado el hecho de que la cultura empresarial no es privativa de esta institución, también se observa en otras (Muñoz, 1996). El Programa Emprendedor del Tec²³ sería más bien una respuesta a la rarefacción del empleo producida por la desaceleración económica. Dicho reajuste de fuerzas económicas fue acentuado por el reemplazo del modelo económico proteccionista que favorecía la creación de oligopolios públicos y privados poco familiarizados con la competencia extranjera, por un modelo de economía abierta. Las “oportunidades” que los profesores y los directivos del Tec invitan a los estudiantes a aprovechar serían más bien inducidas por la liberalización de la economía. La cultura empresarial en favor del emprendimiento se percibe entre los estudiantes como algo positivo. Aunque el peso de la institución universitaria a través de las iniciativas en la formación para estimular la creación de empresas ejerce más bien una influencia relativa (Muñoz, 1993; Muñoz y Palomar, 1994). La mayoría de los casos de ex alumnos entrevistados que crearon sus propias empresas sugieren que este proceso depende sobre todo del uso de diferentes recursos (sociales, culturales, familiares, económicos) desigualmente distribuidos entre los estudiantes en función de su nivel socioeconómico. Independientemente, lo anterior representaría justamente el corolario de la heterogeneidad de las transformaciones educativas que podemos observar en México (Muñoz, Núñez y Silva, 2004).

Para entender mejor la noción de “cultura empresarial” que el Tec busca inculcar, nos remitimos al uso antropológico que supone la determinación de “actitudes y comportamientos de los individuos” en las organizaciones privadas (Cuche, 1996:100). Esta definición impondría un sistema de representaciones y de valores a todos los miembros de cualquier organización. El uso de las prácticas educativas orientadas al *management* sería una manipulación ideológica del término “cultura” para legitimar la organización del trabajo. La nueva política educativa del Tec es una solución institucional para que los profesionistas afronten las reducidas posibilidades de encontrar un empleo durante los periodos de reestructuración económica.

Vemos que la aparición de la cultura empresarial en el programa de estudios no es anodina. La anticipación estratégica de adoptó el Tec buscaba asegurar a los graduados una preparación más adecuada al mundo profesional.²⁴ No es casualidad que algunas publicaciones de los principales organismos internacionales (Teichler, 1989; Unesco, 1996) evoquen desde finales del siglo XX la adopción de cierto tipo de competencias indispensables en el mundo de negocios.²⁵

Dichas competencias buscan, principalmente, el desarrollo de las capacidades de comunicación, de negociación, de decisión y de “presentación de sí mismo”. La noción de cultura empresarial en ciencias sociales puede ser entendida como el resultado de la interacción entre grupos pertenecientes al mundo de los negocios; mientras en la universidad se trata, en cierta forma, de la adaptación educativa a las nuevas necesidades exigidas por las empresas.

Para mejor aprehender la transmisión del *savoir-faire* y *savoir-être*²⁶ (Lazuech, 1999), que es como se traduce la cultura empresarial, analizamos las prácticas de adquisición de conocimientos y de competencias desarrolladas por el Tec. Del conjunto de las recientes transformaciones educativas nos concentramos en las prácticas que consideramos como generadoras de un *habitus* económico o empresarial (Bourdieu, 2003; Pacheco, 2003:58; Martin, 2004:159; Vieira y de Souza, 2009:785). Todo sugiere que son éstas las que contribuyen más al desarrollo del llamado “espíritu emprendedor”. El modo de producción de este *habitus* empresarial es de forma pedagógica y práctica a través de las diferentes actividades del Programa Emprendedor (las clases como el curso de Emprendedores, la Formación para el desarrollo del liderazgo emprendedor, o bien, la participación en la Incubadora de empresas, el premio Frisa al desarrollo emprendedor, la Feria de Emprendedores, etcétera). El origen y la finalidad de estas prácticas es la incorporación de una diferencia bajo la apariencia de una distinción (natural). Todo sugiere que el Tec fue capaz de desarrollar de manera endógena las innovaciones para responder más satisfactoriamente a las necesidades de mano de obra calificada y, más generalmente, a las del mercado. Un aspecto sorprendente que atrae nuestra atención es que lo anterior ocurrió sin que el Tec haya aplicado las recomendaciones de los organismos internacionales en materia educativa (Teichler, 1989:12).

Los consejos en materia educativa de la Organización Mundial de Comercio o el Banco Mundial buscan alentar esencialmente la educación

elemental y la formación técnica. La educación superior queda, por ende, expuesta a los vaivenes del mercado (Aboites, 2003; Laval, 2003; García Guadilla, 2004; Didriksson *et al.*, 2006). Las consignas formuladas por los organismos y por la Unesco como un credo internacional en materia educativa no se dirigen a establecimientos privados como el Tec. Dichas recomendaciones están más bien destinadas a las universidades públicas de los países en vías de desarrollo. El Tec, como toda institución privada, es más sensible a los efectos del mundo económico y anticipó dichos cambios sin necesidad de esperar la asesoría internacional.

Las estrategias institucionales de transmisión de nuevas competencias y meta-competencias tiene también como efecto el de engendrar una identidad específica. Esta transmisión se hace a través de las asignaturas obligatorias que impone el Tec y que comprenden, esencialmente, las áreas de comunicación (oral y escrita), de *management*, economía, ética, liderazgo y, sobre todo, la materia para desarrollar el llamado “espíritu emprendedor”, el cual se ha concretado por algunos libros publicados por sus propios profesores (Anzola, 2000; Alcaraz, 2006). Esta última asignatura es un intento académico para que los estudiantes desarrollen los principios del *entrepreneurship* y aumenten, creando su propia empresa, sus posibilidades de éxito cuando dejen la universidad. Podemos observar que la promoción del espíritu emprendedor se impuso en México ante la imposibilidad para promover el empleo en una economía cada vez más sometida a los imperativos del campo económico mundial que impone la inseguridad (material y simbólica) como principio de organización económica que formaría individuos más eficientes y productivos (Bourdieu, 2000:24; García Garza, 2006:142).

La voluntad institucional de inculcar una identidad específica se podría explicar por el aumento de la competencia que conoció el Tec por parte de otras universidades privadas a raíz del proceso de crecimiento y diferenciación de este sector educativo (Kent y Ramírez, 2002) y, particularmente, a partir de los años sesenta con la llamada “tercera ola” de las universidades privadas (Levy, 1995; De Vries y Álvarez, 2005; Grediaga, 2011). La competencia educativa que erosionó la posición privilegiada que tenía el Tec se incrementó aún más por el aumento de las dificultades de inserción profesional que afectó a los graduados de todas las universidades a lo largo de las dos últimas décadas. La adquisición de una identidad propia es una tentativa institucional para responder a la competencia educativa repre-

sentada por otras universidades, tanto nacionales como internacionales, que disminuye las posibilidades reales de inserción profesional.

Asimismo, la “identidad Tec” contribuye a consolidar los valores comunes y sirve para forjar lazos estrechos de ayuda y cooperación entre los miembros de la comunidad de egresados. Si creemos en los testimonios de nuestras fuentes,²⁷ los responsables del Tec identificaron que las “actividades estudiantiles” son las que engendran los sentimientos de pertenencia e identidad más fuertes. Son justamente estas prácticas colectivas las que crean y fortalecen amistades duraderas, la adhesión más fuerte a un cuerpo de creencias comunes y son las que finalmente forjan el sentimiento de identidad a la “comunidad Tec”. Dichas actividades desarrollan lo que se llama el *esprit de corps*,²⁸ ese sentimiento de pertenencia a las llamadas *corpora* (Gheorghiu y de Saint Martin, 1992), es decir, las prestigiosas asociaciones de estudiantes cuya pertenencia pesa en la diferenciación social, la identidad estudiantil y, sobre todo, en la vida profesional de sus egresados. Entre las principales agrupaciones podemos mencionar a la Federación de Estudiantes del Tecnológico de Monterrey (FEITESM); las asociaciones de los diferentes Estados de la República Mexicana (o de países extranjeros), las de las diferentes carreras o alguna de las otras 74 agrupaciones pertenecientes a la Asociaciones y Grupos Estudiantiles (AGE) vinculadas institucionalmente con el Departamento de Asociaciones y Grupos Estudiantiles del Tec.

Las actividades extraescolares también imprimen una huella indeleble cuando permiten dominar el uso de la palabra (oral y escrita), de lenguas extranjeras como el inglés (Wagner, 2007a, 2007b), el control corporal, las reglas de cortesía, el uso del tiempo, las normas de comportamiento y demás códigos sociales imprescindibles en situaciones profesionales. Sin embargo, la introducción de estas asignaturas axiológicas (que transmiten valores y no conocimientos), implica la desaparición de algunas otras (por ejemplo las llamadas “humanidades”). Las condiciones políticas y sociales de los años sesenta y setenta (represión social, prácticas democráticas endebles, guerrilla urbana, etcétera) fueron también determinantes en la definición de la identidad que el Tec quería imprimir a sus estudiantes y egresados hasta antes de los años noventa; hasta entonces ésta se tradujo por la profesionalización de la enseñanza superior. Aunque también significó la despolitización de los estudiantes y, como lo sugieren algunos testimonios,²⁹ el adoctrinamiento a un cierto pragmatismo asociado al “trabajo

eficiente”. La desaparición de la asignatura de filosofía del programa universitario –como el testimonio de la licenciada Rosaura Barahona lo deja entrever– sugiere que la oferta educativa del Tec, al menos hasta los años noventa, carecía de sentido crítico.

Para nivelar los conocimientos de la comunidad Tec se impusieron los llamados “exámenes remediales”. El público al que van dirigidos son los estudiantes ajenos a la institución, independientemente de su formación académica previa, es decir si vienen del sistema público o privado. Los exámenes remediales consisten, principalmente, en el dominio de las nociones básicas de un universitario como el manejo de la lengua y las operaciones de cálculo más elementales (español, física, computación y matemáticas).³⁰ El objetivo es armonizar el nivel de los estudiantes, paliando las lagunas básicas de los alumnos de primer ingreso con pequeños cursos de redacción, lectura, ortografía, historia, etc. El dominio de la lengua se busca con base en la práctica en presentaciones orales y, sobre todo, por el manejo del cuerpo, de los “tics”, la pronunciación, la entonación, etc. La importancia que se le otorga a este aspecto se explica por el hecho que el dominio del lenguaje es, en general, la condición *sine qua non* de la dominación social y privilegio de las posiciones dominantes (Bourdieu, 2001).

Por otro lado, las asignaturas obligatorias llamadas “cursos sello”, cuya duración es de aproximadamente un semestre y medio, buscan inculcar una cierta cultura de trabajo cercana al sector privado. Los principales cursos sello son: análisis de la información, comunicación oral, redacción avanzada, cultura de calidad, ecología y desarrollo sostenible, desarrollo de emprendedores, liderazgo, valores socioculturales (de México, de Latinoamérica y del mundo) y para el ejercicio profesional.³¹ Dichas asignaturas revelan los malestares de la educación mexicana constatados por algunas evaluaciones internacionales (OCDE, 2009). El contenido de ciertos cursos, la laxitud y connivencia en la evaluación,³² y sobre todo el carácter elemental de los cursos sello, nos invitan a ver en ellos una simple actualización de las capacidades más fundamentales de la enseñanza, mientras que para el Tec este umbral básico de habilidades es considerado una característica distintiva de la educación que imparte.

Las asignaturas obligatorias y las actividades estudiantiles sugieren que el sistema de enseñanza del Tec busca por todos los medios (incluso en las áreas menos académicas) la mejor inserción profesional de sus egresados.

La adaptación de la oferta educativa a la demanda social tendría como objetivo alcanzar una tasa cero de desempleo entre sus egresados, lo que evidentemente reforzaría su capital simbólico. De ahí que nos inclinemos a pensar que uno de los aspectos más importantes en lo que concierne a la formación de las élites mexicanas es la relación de interdependencia que se establece entre el Tec y sus egresados. Se podría decir que el valor de los títulos que expide está en juego a cada momento en que alguno de sus egresados es entrevistado para un empleo, es decir, cuando éstos usan el prestigio colectivo de forma individual para “abrirse las puertas” profesionalmente. Lo anterior sugiere que el capital simbólico del Tec depende del buen uso social de las competencias incorporadas durante su formación universitaria para aumentar sus posibilidades de inserción profesional.

Las transformaciones sociales y económicas de los años noventa dan cuenta de una revaloración de la “cultura” en el programa de estudios y el llamado “viraje humanista”. El intento por ensanchar las alternativas de inserción profesional y el creciente número de egresados de otras universidades que compiten por los mismos empleos, urgen al Tec en los años noventa a corregir lo que podría considerarse como un endeble nivel de cultura general de sus egresados. Lo atestan la creación de un departamento de ciencias humanas (como parte de la reorganización del Tec impulsada por el Alberto Bustani, entonces rector del campus Monterrey), la creación de la cátedra Alfonso Reyes,³³ en 1999, así como la campaña para fomentar la lectura. Las nuevas actividades introducidas a finales de los noventa, hasta entonces ajenas al universo Tec, parecerían reforzar la idea de una reciente sensibilización a la cultura. La cátedra Alfonso Reyes (de orientación humanista) supone contar con la presencia de personalidades del mundo cultural, nacionales y extranjeras, para familiarizar a la comunidad del Tec con las tendencias contemporáneas en materia de literatura, filosofía, arte, etc.

Por otra parte, no es sorprendente descubrir la existencia de una campaña de fomento a la lectura en un país cuyo nivel es relativamente bajo (Conaculta, 2010). Sin embargo, el tipo de lectura que estimula el Tec es en gran medida lo que suele llamarse literatura de “superación personal”,³⁴ con una dimensión más práctica que esteta. Las nuevas medidas en favor de la cultura, que las entrevistas con ex directivos y ex profesores de esta institución confirman,³⁵ sugieren que el Tec buscaba eliminar el estigma

de “incultos” que caracterizaría a sus egresados hasta los años noventa. El enriquecimiento humanista parecería reforzar la hipótesis de que los conocimientos en cultura general eran verdaderamente endeble, y que un aporte cultural se revelaba indispensable para legitimar el poder técnico-administrativo que caracterizaba a los egresados del Tec.

La construcción social de una educación empresarial

En esta última parte trataremos de demostrar la forma en que el Tec y el Estado mexicano participan, a través de una cierta oferta educativa, a la construcción social de una “visión empresarial de la existencia”.³⁶ Lo anterior puede observarse más fácilmente si tomamos en cuenta el cambio curricular en el área de economía cuya evolución busca facilitar el pasaje de una economía protegida (e ineficaz) a una abierta (y eficiente). Dicho de otra forma, la nueva aculturación económica que algunas asignaturas del Tec intentan transmitir buscaría disminuir el desfase de disposiciones cognitivas y económicas de los mexicanos, si los comparamos con las disposiciones de individuos de países industrializados formados por la competencia económica. Finalmente, trataremos de poner en evidencia la visión de desarrollo económico pregonada por el Tec basada en las nociones de libertad política y económica que, combinada con la de “compromiso social”, crean la postura institucional que reivindica recientemente.

Si consideramos el testimonio de nuestros entrevistados,³⁷ la asignatura de economía de los programas de estudio, de prácticamente todas las universidades mexicanas, era de inspiración keynesiana. En el caso particular del Tec, la llamada “Escuela de Economía” se encauzó desde sus inicios hacia el libre mercado. Aunque según nuestras fuentes,³⁸ la orientación del programa sufrió todos los efectos de la “moda” y evolucionó del keynesianismo moderado al neoliberalismo, pasando por el monetarismo, el *Rational Choice* y el neo-keynesianismo. La visión económica difundida por el Tec no puede entenderse si hacemos abstracción de la doble oposición entre la universidad pública (influida por el marxismo y el keynesianismo) y la privada (mediada por el liberalismo y el neoliberalismo).

Las condiciones sociales de las décadas de los ochenta-noventa y la orientación de las políticas públicas de esa época empujaron al Tec a adoptar un enfoque microeconómico en su programa de estudios. La enseñanza de la economía en su vertiente liberal invitaría a aprovechar las ventajas comparativas derivadas de la vecindad con Estados Unidos. El

modelo “maquilador” como estrategia exportadora del país es el ejemplo más representativo. Los argumentos más comunes se apoyaban en hechos irrefutables: la industria maquiladora era efectivamente uno de los sectores más dinámicos de la economía mexicana durante los años setenta-ochenta. El agotamiento del modelo de sustitución de importaciones, los efectos de los reajustes económicos de la “década perdida”, la ciega fascinación por la apertura comercial y el sentimiento de pertenencia al “primer mundo” inducido y orquestado por un reducido grupo de economistas liberales (Dezalay y Garth, 2002) formados en Estados Unidos, son los elementos constituyentes de la génesis de la “creencia económica” (Lebaron, 2000:12) que se gestó en México a partir de los años ochenta.

La visión liberal de la economía que reemplazó el modelo de industrialización por sustitución de importaciones se fundaba en la exportación y otras actividades derivadas del intercambio económico a escala internacional. La enseñanza de la economía en el Tec se tradujo por el estudio de la oferta y de la demanda, el comportamiento de los agentes económicos, así como la fijación de precios. La introducción a la microeconomía trata de presentar la manera según la cual los mercados (en principio) funcionan.

La razón por la cual consideramos la asignatura de economía importante es porque ésta se introdujo en su modalidad liberal en la currícula universitaria en la víspera de la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN). Se podría decir que el Tec anticipó el cambio de reglas económicas que implicó la firma del TLCAN y previó de alguna manera las mutaciones que tuvieron lugar durante los años noventa. Todo parece indicar que llevó a cabo de forma anticipada una interpretación educativa que, paulatinamente, fue ajustando, de las reformas económicas que el gobierno de Carlos Salinas (1988-1994) puso en marcha bajo el nombre del “liberalismo social”. El programa de estudios del Tec tomó en cuenta el proceso de ajuste estructural, de privatización y de redefinición del sector público para adaptarlo a la conversión económica al liberalismo. El objetivo era que los futuros egresados sacaran alguna ventaja de la progresiva apertura a las inversiones extranjeras que significó la liberación de la economía puesta en marcha por los tecnócratas neoliberales en el poder a partir de 1982.

El programa de estudios del Tec, de la misma forma que el de la Universidad Nacional Autónoma de México y del Instituto Tecnológico Autónomo de México (Babb, 2001), se convirtió un corto lapso para las

virtudes del mercado. El desliz ideológico tuvo lugar cuando se agotó el modelo de sustitución de importaciones y las universidades abandonaron progresivamente el keynesianismo que caracterizó la enseñanza de la economía en México hasta los años noventa y adoptaron desde entonces los principios neoliberales. Las carreras parecían orientarse cada vez hacia los nuevos sectores en expansión, es decir hacia aquellos encaminados a la exportación.³⁹

La precoz actualización de los planes de estudio del Tec se explicaría por la participación de algunos de sus profesores en el proceso de negociación del TLCAN⁴⁰ y por una cercanía creciente con la burocracia de alto nivel y el medio político (principalmente durante los conservadores gobiernos de Vicente Fox y Felipe Calderón). Todo indicaría que, a través de algunos de sus docentes, el Tec participó en cierta medida en la construcción de una visión liberal de la sociedad basada en las virtudes emancipadoras del mercado. Su participación es más evidente si tomamos en cuenta que la difusión de la economía liberal (a través cursos teóricos y su puesta en práctica) recurre al libre comercio como artilugio para estimular el “desarrollo”.⁴¹

Nos inclinaríamos a pensar que el Tec actuó como uno de los operadores de la conversión económica, al menos en el plano cognitivo, de un referencial keynesiano a uno liberal. La traducción en términos educativos de tal conversión implica la introducción de nuevos esquemas de apreciación, de juicio y de acción orientados hacia la rentabilidad, la eficacia económica y maximización de los intercambios comerciales internacionales (principios económicos efectivamente raros cuando existía en México un mercado interno protegido, monopólico y subvencionado). La conversión al liberalismo conlleva la importación de nuevos valores, la generalización del *management* y la adopción de otras creencias tanto económicas como sociales y morales (la participación ciudadana, la ecología, la sustentabilidad, la filantropía, etc.). Los nuevos referentes son útiles sobre todo para los grupos sociales que tienen el privilegio de tener acceso a los establecimientos educativos privados que los adoptaron. Su objetivo era vencer el desfase entre el antiguo sistema educativo enfocado en un mercado protegido para adaptarse mejor a una economía abierta y globalizada.

La “capacidad emprendedora” que el Tec busca desarrollar en los estudiantes, como parte de la construcción del individuo,⁴² está más bien ligada a la apertura comercial. La razón principal es la contracción del mercado

laboral mexicano provocada por la liberalización que destruyó el tejido económico (Lorey y Mostkoff, 1993). La conversión al liberalismo no significa forzosamente que la economía escape a una serie de dificultades y condicionamientos estructurales. Como lo sabemos, durante los años ochenta y noventa, la economía mexicana no sufrió solamente las secuelas de las “crisis económicas” (1982, 1987, 1994 y 1997) sino también los efectos de los programas de “ajuste estructural” (Dezalay y Garth, 1998:3) y las medidas de reducción de barreras arancelarias y no arancelarias. La economía de mercado provocó la desaparición de las empresas que no estaban acostumbradas a la competencia extranjera. Las oportunidades que los nuevos “emprendedores” deberían aprovechar son el resultado de este proceso. No es sorprendente que las asignaturas obligatorias, y particularmente la de Desarrollo de emprendedores, hayan aparecido como consecuencia de la reestructuración económica. Observamos que la inculcación de la cultura empresarial parecería obedecer a la contracción del mercado de trabajo y a las oportunidades que se derivan de la recomposición económica posterior.

Las transformaciones de ese periodo sugieren que lo más importante para la formación profesional es brindar las nociones económicas para adaptarse mejor al nuevo contexto laboral así como las herramientas necesarias para crear pequeñas empresas. La óptica liberal de la economía contempla que la creación de pequeñas empresas por parte de los egresados del Tec debería reactivar la economía nacional, al mismo tiempo que este proceso permitiría al propio instituto conservar su prestigio o capital simbólico (o lo que es lo mismo, el valor social de los títulos universitarios que expide). Vemos que el Tec desarrolla y adopta los preceptos que la economía liberal pregona a nivel mundial a partir de una configuración social local. No hay evidencia empírica que sugiera que el Tec haya adoptado las recomendaciones de las instituciones internacionales como las del Banco Internacional de Desarrollo, el Fondo Monetario Internacional o el Banco Mundial. Aunque es innegable que ambos fenómenos coincidan con los postulados del liberalismo económico por una conjunción de cambios económicos internos inducidos por las transformaciones de la economía mundial.

El “espíritu emprendedor” se articula perfectamente con la nueva visión económica, destinada no solamente a los grandes grupos empresariales, sino sobre todo a las pequeñas empresas. El estímulo de este espíritu se explica

por el *impasse* del antiguo modelo económico y por la incapacidad de los grupos industriales nacionales para competir de acuerdo con las nuevas reglas de la economía globalizada.

En este contexto aparece la moralización del “desarrollo” económico integrándose perfectamente a la ideología liberal. Nuestra investigación de campo sugiere que es a partir de esta asociación ética-moral que se desprende una nueva forma de legitimación social de las élites y que se traduce por la devoción al “desarrollo”. La educación privada se fortalece gracias a este inédito compromiso con la sociedad.

Sin embargo, el nuevo compromiso social del Tec parece obedecer a varias razones. En primer lugar, porque el área social ofrece un pretexto ideal para remediar la indiferencia de sus estudiantes con respecto a la sociedad. La conciencia social que el Tec trata de inculcar a sus alumnos tiene como objetivo disminuir el aislamiento técnico-administrativo que caracteriza tradicionalmente al sector privado y a los estudiantes de las universidades particulares hasta los años ochenta.⁴³ Y en segundo lugar, porque la nueva concepción de desarrollo es considerada como el detonador de un proceso más amplio que contribuiría al crecimiento económico del país y a una más justa repartición de la riqueza. El desarrollo que pregona el Tec ensancharía, al mismo tiempo, el espacio de posibilidades de sus egresados en términos de inserción profesional. La noción de desarrollo en que se apoya se basa en la creación de pequeñas empresas y en el compromiso social. Observemos sin embargo que esta noción es matizada positivamente para “designar ya sea un estado, o un proceso, y presenta las connotaciones de bienestar, progreso, justicia social, crecimiento económico, plenitud personal, e incluso, equidad ecológica” (Rist, 2001:19). Nuestro análisis sugiere que el Tec aprovecharía la ambigüedad semántica del término “desarrollo” para pregonar la creación de empresas y el espíritu emprendedor, asociándolos al crecimiento de todas las ramas de la economía y al mejoramiento del nivel de vida global. Esta idea se apoyaría en la creencia de que el crecimiento está ligado al desarrollo, o que de hecho, el crecimiento representa forzosamente el desarrollo del conjunto de la sociedad.

Es así como la noción de “desarrollo durable” se impone más tarde en el discurso y en las prácticas institucionales. Los egresados del Tec contribuirían, bajo esta visión un poco encantada de la realidad, al mejoramiento del destino de los “menos favorecidos”. Lo anterior sería cierto

si efectivamente la creación de empresas tuviera un impacto real en la economía nacional en términos de empleo, repartición de la riqueza y equidad social. En todo caso, el Tec encuentra de esta manera una forma de legitimación más sutil. La devoción por el desarrollo sería en última instancia una novedosa forma de legitimación de las élites reemplazando, así, las tradicionales formas de legitimación como lo fueron el “servicio al rey” (Elias, 1974) o “al Estado” (Bourdieu, 1989). Lo nuevo de este proceso es que las leyes del libre mercado son las que establecerían los criterios de selección, apreciación y legitimación de las élites mexicanas contemporáneas. Con base en su oferta académica, podríamos deducir efectivamente que el Tec ha adoptado esta orientación en su funcionamiento como institución universitaria.

Por último, difícilmente podríamos entender las condiciones que favorecieron la progresiva consolidación de la enseñanza privada si hacemos abstracción del progresivo debilitamiento del sector educativo público (Levy, 1995). Como lo mencionamos brevemente antes, la creación de establecimientos privados parecería obedecer a la incapacidad estatal en materia educativa. Las transformaciones económicas y sociales recientes (Ávila, 2006) indujeron la progresiva degradación del carácter laico y gratuito de la educación superior que condujo, por ende, al aumento creciente de las cuotas de las universidades públicas (cuyas manifestaciones más visibles las encontramos actualmente en los casos de Canadá y Chile). Nuestra investigación sugiere que si la educación se mercantilizó fue por un concurso de circunstancias: por la voluntad de grupos económicos para perennizar sus actividades productivas gracias a la formación de profesionistas calificados, la deficiente calidad de la educación superior (Muñoz, 2001:12) inducida por el aumento de la matrícula y por las dificultades estatales para asegurar una oferta educativa adaptada a las evolutivas exigencias del mercado de trabajo.

El debilitamiento estatal en materia educativa se manifiesta por las autorizaciones para crear, mediante decretos presidenciales y leyes, establecimientos privados, al mismo tiempo que el Estado reconoce y valida los títulos escolares que éstos otorgan.⁴⁴ El fundador de la sociología moderna, desde finales del siglo XIX, no descartaba la posible existencia de instituciones educativas privadas, pero a condición de que estuvieran reguladas por el Estado (Durkheim, 2003:60). Todo indicaría que la emer-

gencia de instituciones privadas no obedecería únicamente a la incapacidad del Estado para edificar un sistema educativo que satisficiera las necesidades de una época y de grupos sociales determinados. El Estado participa a la erosión de su monopolio en materia educativa (que buscaba la equidad y la democratización escolar) en la medida en que autoriza la existencia de instituciones privadas. Efectivamente, se vuelve incapaz de cubrir las necesidades educativas y cede, progresivamente, una parte de su responsabilidad a las instituciones privadas (quizás no de forma completamente desinteresada). De tal suerte, el Estado contribuye a fragilizar su posición, aumentando la competencia y las desigualdades sociales, ya que únicamente los grupos relativamente favorecidos tienen acceso a la educación privada.

La educación particular, por definición más onerosa, tiende a aumentar las posibilidades de inserción profesional, particularmente en el sector privado, así como a tejer una importante red de contactos o “capital social” (Bourdieu, 1980b) que puede ser útil para la obtención de un empleo o para la creación de una empresa. Las condiciones sociales de la segunda mitad del siglo XX nos llevan a pensar que el Estado, actuando en una lógica de regulación de tensiones sociales propias al sistema político mexicano, autorizó y validó a las instituciones educativas privadas como el Tec. Podríamos pensar que al Estado también le interesa que estos establecimientos se internacionalicen y participen en áreas donde las universidades públicas no tienen presencia o su participación es limitada. Como ejemplo de lo anterior podemos citar las carreras de ciencia política, comercio internacional, administración de negocios y los *Master in Business Administration* (MBA) (García Garza y Wagner, 2012).

Podemos inferir que el Estado desvaloriza el sistema público en la medida en que participa en la construcción del sistema de enseñanza privado tal como ocurre hoy en día en México. El resultado de esta coyuntura crea un sistema educativo sesgado por la influencia gubernamental que parecería más preocupado por controlar políticamente a las universidades públicas nacionales, que por consolidar las bases de una educación orientada a estimular la ciencia y la tecnología, únicas inversiones educativas capaces de impulsar el desarrollo (y no únicamente el crecimiento económico). Gracias a estos elementos podemos aprehender la manera en que el Estado mexicano, como actor educativo e industrial, participa en la degradación

del sistema público y arroja indirectamente las bases de lo que se convertiría después en el llamado “pensamiento empresarial”. Vemos la manera en que el sector público y el privado participan en la construcción de la filosofía empresarial comúnmente asociada con la dinámica económica del noreste de México.

La desafección educativa del sistema público en favor del sistema privado también es el resultado de la historia reciente. La renuncia progresiva del Estado en materia educativa tiende a acentuarse a raíz de la masificación de las universidades públicas (Muñoz, 2001). La matrícula en licenciatura de las instituciones de educación superior se incrementó a un ritmo vigoroso de 78 mil, en 1960, a 2 millones 599 mil 253 para el ciclo de 2009-2010.⁴⁵ El número de establecimientos de educación privados pasó de 78 a tres mil 745 entre 1960 y 2010 y concentran alrededor de un tercio de la población total.⁴⁶

Para entender las razones que empujan a las familias y a los jóvenes a realizar fuertes inversiones educativas habría que tomar en cuenta las perspectivas y las posibilidades que éstas representan. Nuestro estudio revela que las carreras que ofrecen las instituciones privadas no son forzosamente las mejores o las más completas: son a menudo las más heterónomas del campo de poder, es decir, aquellas orientadas hacia los sectores más dinámicos de la economía, y que ofrecen por ende las remuneraciones más elevadas. Observamos que el éxito del Tec depende de su capacidad para proponer este tipo de carreras y crear la ilusión de que su oferta educativa garantiza un salario relativamente alto, lo que se traduciría en un mejor futuro profesional.

Conclusión

¿Cómo dar razón del fenómeno que representa el auge de la cultura empresarial en la educación sin denunciar, adular o vanagloriar al Tec o a su política educativa? Nuestra investigación muestra que la creación del Tecnológico de Monterrey obedece al principio enunciado por Durkheim (2003:53), según el cual la “educación responde ante todo a necesidades sociales”. La dinámica industrial iniciada a finales del siglo XIX favoreció la aparición de ciertas necesidades específicas en términos de mano de obra calificada. La creación del Tec completó, en el plano educativo, dicho proceso de industrialización y de internacionalización (Didriksson, 2004). Su fundación se puede interpretar como el resultado de la acción

no concertada de un conjunto de actores, entre ellos el Estado y los empresarios, para responder a las exigencias sociales y económicas de una época determinada. Como lo fueron los *Technische Hochschulen* alemanes (Shinn, 1998) o las universidades estadounidenses que se adaptaron al *managerial capitalism* (Lazonik, 1992:133).

El Tec sería el portador y difusor de nuevos valores morales, convirtiéndose en una de esas instituciones que, a través de la educación, “mantienen el orden capitalista” (Boltanski y Chiapello, 1999:45). El Tec se legitimó desde sus inicios reclamándose fines universales (como la educación) e instrumentalizó a diversos personajes históricos que encarnan los mitos y valores regionales (el culto al trabajo, el esfuerzo individual, la lucha contra la adversidad), lo que estructura el sistema de creencias locales. El Tec se legitimó más recientemente a través de su devoción por el “desarrollo”, la cultura y la sociedad. El nuevo compromiso sociocultural y dicha devoción serían una forma de legitimación más sutil de las nuevas élites mexicanas. Este proceso participa en la inserción complementaria de México en la economía estadounidense redefiniendo en consecuencia la estructura del campo de poder en México.⁴⁷

El Tec jugó un rol de catalizador en la conversión cognitiva de los estudiantes durante el pasaje de un referencial keynesiano a uno liberal, es decir en la evolución a un esquema cognitivo más conforme con los fundamentos del “capitalismo contemporáneo” (Hollingsworth y Boyer, 1997).

Estudiar al Tec es revelador del proceso según el cual las prácticas impuestas por el capitalismo estructuran el sistema de preferencias de los futuros egresados. Parecería que las maneras de apreciación, de percepción y de acción que caracterizan al “pensamiento empresarial” son justamente el producto de la incorporación de esas prácticas. La construcción de esta visión del mundo, parte integrante del *habitus* empresarial, es el resultado de la articulación de la oferta con la demanda educativa, esta última producto de la estructura industrial local y de las exigencias del mercado. El poder simbólico de los títulos del Tec residiría en el ajuste de su oferta académica al campo económico. El fundamento del valor simbólico de los títulos universitarios que otorga obedecería a los intereses económicos (alta remuneración) y sociales (reconocimiento) más apreciados por la sociedad. A modo de conclusión podemos decir que la aparición, implementación y auge de la cultura empresarial en la universidad mexicana es producto de la historia económica y social contemporánea.

Notas

¹ Agradezco infinitamente a Mariano Matorros (Universitat Autònoma de Barcelona) y a Marcelle Bruce (Université Charles de Gaulle/Lille 3) por sus valiosos comentarios y observaciones.

² En este artículo nos limitamos a lo que se conoce como el Tec campus Monterrey y no hablaremos del “Sistema Tec”, que está compuesto por 31 campus situados en prácticamente todos los estados del país, y tiene 23 sedes y oficinas internacionales en el mundo. El Tec ofrece 64 carreras profesionales, 41 maestrías, 31 especialidades (18 en medicina) y 12 programas de doctorado. Para el semestre de 2012 la matrícula asciende a 96 mil 211 estudiantes de los cuales 17 mil 642 están inscritos en posgrado. A mayo del 2012 han egresado 197 mil 832 profesionistas desde su fundación. Datos obtenidos en la página del Tec. Disponibles en: <http://www.itesm.edu/wps/wcm/connect/ITESM/Tecnologico+de+Monterrey/Nosotros/Que+es+el+Tecnologico+de+Monterrey/Datos+y+cifras/>.

³ Según el Explorador de datos del Estudio comparativo de las Universidades Mexicanas (EXECUM) de la UNAM para el 2011, por prestigio académico y trayectoria. Disponible en: <http://www.execum.unam.mx>. Con base en la clasificación del *QS Latin University Rankings*, el Tec de Monterrey ocupó en 2011 el segundo lugar en México y el séptimo en América Latina. La UNAM figura en primera posición en México y el quinto en Latinoamérica. Disponible en: <http://www.topuniversities.com/university-rankings/latin-american-university-rankings/2011>.

⁴ El sistema de enseñanza superior privado en México alcanzaría casi 40% del total en 2003 (Didou, 2004) y casi 32% para 2011 de acuerdo con los datos de la SEP. Disponible en: http://www.dgpp.sep.gob.mx/Estadi/principales_cifras_2010_2011.pdf.

⁵ Cuando se estudia históricamente la manera en que se formaron y se desarrollaron los sistemas educativos, nos damos cuenta de que éstos dependen de la religión, de la organización política, del grado de desarrollo de las ciencias, del estado de la industria, etcétera (Durkheim, 2003:46).

⁶ Para Bourdieu (1989:13), la sociología de la educación no es simplemente una ciencia aplicada, sino más bien una antropología general del poder y de la legitimidad que revela los mecanismos responsables de la reproducción de las estructuras sociales y mentales.

⁷ Por modelo estadounidense nos referimos a la vinculación de la universidad con la industria, el cobro de cuotas, la comercialización de servicios, el uso eficaz de recursos, así como el predominio de los patronatos y los administradores sobre la autoridad de los académicos en las universidades (Clark, 1983). Merece la pena subrayar que la fuente de ingresos de las instituciones educativas privadas es en mayor medida de origen particular que estatal.

⁸ Esta investigación se realizó dentro del marco de la maestría de sociología de la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales (EHES) de París bajo la dirección de la doctora Monique de Saint Martin, a quien agradezco por todo su apoyo, paciencia y amabilidad para construir esta reflexión.

⁹ Entrevista con Arnulfo Canales Gajá, director de Aseguramiento de Calidad, Investigación y Desarrollo de la Cervecería Cuauhtémoc-Moctezuma. Monterrey, Nuevo León, 15 de noviembre de 2002.

¹⁰ La Fundidora de Fierro y Acero de Monterrey fue la primera empresa que tradujo y publicó uno de los primeros libros de Frederic Talyor en México (Saragosa, 1988:143).

¹¹ Los hijos de los empresarios del norte del país figuran entre los primeros mexicanos que estudiaron en esta prestigiosa universidad (Camp, 2002:172). Es por esta razón que comúnmente se asocia al Tec con esta prestigiosa institución estadounidense.

¹² Es de notar que la coordinación académica del recién creado Tec estuvo a cargo de León Ávalos y Vez, que fungió como Director General de 1943 a 1947. El ingeniero Ávalos y Vez es ex alumno del Instituto Politécnico Nacional, y también participó en la reestructuración académica de su *alma mater* en los años 30. De la misma manera que don Eugenio Garza Sada, Ávalos pasó por las aulas del MIT donde estudió una maestría que terminó en 1929.

¹³ Como lo sugieren los esfuerzos realizados por el Tec para desarrollar o fortalecer las carreras profesionales del área de salud, ciencias sociales y humanidades, diseño y arte aplicado, tecnologías de información y electrónica. Otro aspecto es la “internacionalización” de su oferta educativa. En México, la internacionalización de la educación superior se define por los cursos impartidos en lengua inglesa (al menos un tercio), por al menos una estancia en el extranjero, por la presencia de profesores extranjeros de intercambio y por la inclusión de al menos una materia optativa (intercultural). Observemos que la internacionalización de las universidades privadas se traduce en general más por la movilidad estudiantil que por la cooperación en investigación y la movilidad del personal académico (Gacel, 2000; Bruce, 2009).

¹⁴ Entrevista con Aníbal Silvestri, director del departamento de becas y ayuda financiera del Tec Campus Monterrey. Monterrey, Nuevo León, 28 de noviembre 2002.

¹⁵ Entrevista con Horacio Gómez Junco, ex vicerrector del Tecnológico de Monterrey, Nuevo León, 16 de noviembre de 2002.

¹⁶ Las estadísticas muestran que entre 1980 y 1990 egresaron de las universidades de México un millón 162 mil 352 profesionales. Aunque en el mismo periodo se crearon 311 mil 452 empleos. Es decir que alrededor de 800 mil egresados del sistema universitario no encontraron empleo o se emplearon en otras actividades diferentes para la que estudiaron (Lorey y Mostkoff, 1993: 1353).

¹⁷ Hijo de un prominente general de la época Porfiriana, Alfonso Reyes fue considerado como uno de los intelectuales mexicanos más importantes de la primera mitad del siglo xx. Vivió muchos años en el extranjero (España, Francia, Argentina) en donde se desempeñó como miembro activo del cuerpo diplomático mexicano.

¹⁸ Candidato presidencial, ex dirigente del PRI, ex-secretario de Estado, político con experiencia parlamentaria, era miembro de la “generación del cambio” y “heredero de la cultura del esfuerzo y no del privilegio”. Recibió una formación de economía en el Tec, y después realizó estudios de posgrado en Estados Unidos

(Universidad de Pennsylvania) y en Austria. Fue asesinado, en 1994, meses antes de la elección presidencial.

¹⁹ Prominente empresario partidario de la libre empresa y del progreso, heredero de uno de los precursores de la industria en Monterrey (Isaac Garza Garza, a su vez, uno de los fundadores de la Cervecería Cuauhtémoc). Se graduó de ingeniero civil del MIT en 1917. Eugenio Garza Sada fue uno de los fundadores del Tec (junto con otros empresarios locales allegados a él como Virgilio Garza, Manuel Gómez, Bernardo Elosúa, Jesús Llaguno, Rómulo Garza e Ignacio Santos). Perdió la vida en un fallido intento de secuestro en septiembre de 1973.

²⁰ El mito, según Mauss, es una representación normativa del ser en su conjunto y participa a la convivencia social. El mito enuncia lo que debe hacerse y por qué debe hacerse.

²¹ “La cultura se refleja en los hábitos de comportamiento. Los hábitos son ciertos principios y valores que tienes que interiorizar. Ahora bien, la interiorización se hace a través de la *práctica*”. Entrevista con Ramón de la Peña, ex rector del Tec Campus Monterrey. Monterrey, Nuevo León, 23 de noviembre de 2002.

²² “¿Cómo le vamos a hacer para resolver este problema (la corta duración de los ciclos económicos que se limitan generalmente a 6 años)? Pues dándole herramientas al muchacho para que él mismo sea capaz de crear su propia empresa. Si no consigue trabajo, pues que él cree su propio trabajo”. Entrevista al Ing. Ramón de la Peña, 23 de noviembre de 2002.

²³ En 1985 se crea el Programa Emprendedor del Tec y en 1992 se convierte en Desarrollo de Emprendedores. Más recientemente se le cambia el nombre a Formación para el Liderazgo del Desarrollo Emprendedor, siendo un antecedente importante para el surgimiento de la materia de Planeación de microempresas para el desarrollo Social. La materia de Desarrollo de emprendedores se destacaba por ser un curso obligatorio para todas las carreras en donde se les daba una guía para realizar un plan de negocio sobre algún producto o idea de los alumnos. Según el sitio del Tec. Disponible en: <http://www.itesm.edu/wps/wcm/connect/ITESM/Tecnologico+de+Monterrey/Empleando>

miento/Formacion+emprendedora/Programas+de+apoyo+al+emprendimiento.

²⁴ Esto como resultado del ajuste entre las estructuras objetivas (mercado de trabajo, volumen de diferentes capitales, posición en el espacio social) y las esperanzas subjetivas (ambiciones, deseos, proyectos) de los agentes. Para una explicación más detallada de las nociones principales de la teoría bourdiana, remitirse a Bourdieu y Wacquant (1992) y García Garza (en prensa).

²⁵ El mercado exige cada vez más las competencias que buscan desarrollar, bajo la idea de progreso social, la capacidad de trabajo en equipo, de comunicación, la capacidad de tomar decisiones (bajo los efectos de la presión), la autonomía, la eficacia, etc.

²⁶ “Saber-hacer” y “saber-ser” respectivamente.

²⁷ Entrevista a Carlos Mijares, vicerrector de Enseñanza Media y Asuntos Estudiantiles y E. Sánchez, ex alumno del Tec y ex presidente de la FEITESM. Rafael Rangel, ex rector del Sistema Tec, solía subrayar en diferentes ocasiones (bienvenidas, ceremonia de graduados, etcétera), la importancia de las actividades estudiantiles en la formación universitaria del Tecnológico.

²⁸ El *esprit de corps*, que puede ser asociado a un aire de familia, es la condición que permite constituir el llamado capital social y autoriza a cada uno de los miembros de un grupo a usar individualmente el capital poseído colectivamente (Bourdieu y Saint Martin, 1987).

²⁹ “El Tec empieza en el 43 porque Don Eugenio Garza Sada quiere crear un MIT (mexicano). Aunque Don Eugenio tenía muy controlada la cuestión ideológica Y no le convenía que la gente estuviera pensando. O sea, tú necesitas gente eficiente, que no cuestione [...] El Tec no quiere que sus estudiantes piensen [...], no quieren que sean críticos”. Extractos de la entrevista con Rosaura Barahona, ex profesora del Tec y editoralista del periódico *El Norte*. Monterrey, Nuevo León, 25 de noviembre de 2002.

³⁰ Fuente: <http://sitios.itesm.mx/va/pe/paep/ubicacion.html>

³¹ Fuente: http://sitios.itesm.mx/va/Cursos_Sello.pdf

³² Es raro que un alumno no sea admitido después de haber presentado los exámenes

remediales. Todo indicaría que los criterios económicos se imponen y las exigencias escolares pasan a un segundo plano.

³³ La cátedra Alfonso Reyes es una tribuna cultural creada en el seno del Tec para fortalecer las humanidades. Su objetivo es sensibilizar y enriquecer a la comunidad académica y a la sociedad en general sobre el papel de las humanidades en la vida contemporánea a través de actividades culturales y publicaciones. Entre algunas de las personalidades invitadas a exponer sus ideas a la comunidad Tec podemos mencionar a Jacques Derrida, Umberto Eco, Juan Goytisolo y Fernando Savater.

³⁴ Como ejemplos citemos el recurso deliberado que se hace de los libros de Og Mandino, Eli Goldratt, Stephen Covey, Carlos Cuauhtémoc Sánchez y otros autores menos célebres. Dicha literatura gira en torno al control del estrés, la “asertividad” (capacidad para transmitir hábilmente opiniones, intenciones, posturas, creencias y sentimientos), la creatividad, el aumento de la confianza en sí mismo, la autoestima, etcétera; se trata de todo aquel tipo de literatura que busca vencer el miedo, la inmovilidad, la falta de iniciativa. La literatura llamada de superación personal buscaría en definitiva vencer o negar los determinismos sociales que pesan sobre las personas bajo la apariencia de la fuerza, la potencialidad y la capacidad individual.

³⁵ Alberto Bustani (ex rector del Tec), Rosaura Barahona (ex profesora del Tec), Felipe Díaz Garza y Horacio Gómez Junco (ex directivos de alto nivel del Tec).

³⁶ Según la expresión de un profesor del Tec que desea guardar el anonimato.

³⁷ Entrevistas varias con estudiantes, egresados, profesores y con ex directores del departamento de economía durante nuestra investigación de campo en 2002.

³⁸ La evolución de la “moda económica” obedece a la demanda de economistas cuyo destino era esencialmente la administración pública, es decir el Estado. Entrevista con el profesor Max Garza, ex director de la carrera de economía del Tec el 2 de diciembre de 2002.

³⁹ La integración al campo económico mundial, a través del libre comercio, la libre circulación del capital financiero y el creci-

miento orientado a la exportación propuesto a los países dominados como inevitable e ideal, beneficia esencialmente a los países dominantes (Bourdieu, 2000:278).

⁴⁰ Como puede ser el caso, entre otros, de José Guadalupe Barrera Flores, Bernardo González Aréchiga, Luis Foncerrada Pascal y José Prado.

⁴¹ Aquí no remitimos a la noción de “desarrollo” como una construcción occidental producto de la expansión de los mercados gracias a la eliminación de las barreras al comercio y a la imposición de productos (Rist, 2001).

⁴² “En América Latina existe, académicamente hablando, una problemática muy fuerte. El Programa Emprendedor tiende mucho a formarte como persona, ¡es una forma de ser! [Cuando] tú tienes una ilusión, un sueño, un ideal, el Programa Emprendedor te ayuda a que logres ese sueño, ya sea de investigador, de empresario... o el que sea”. Entrevista con Sérvulo Anzola, consultor, profesor y director del Centro de Promoción y Desarrollo del Espíritu Emprendedor del Tec. Monterrey, Nuevo León, 15 de noviembre de 2002.

⁴³ Es relevante destacar que los estudiantes eran tradicionalmente indiferentes a los problemas ajenos al Tec o a su esfera profesional y/o personal como lo dejan entrever las entrevistas con Rosaura Barahona y con Ramón de la Peña.

⁴⁴ Principalmente la Ley Federal de Educación de 1973 aprobada durante el gobierno de Luis Echeverría (1970-1976).

⁴⁵ Según las estadísticas de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Fuente: <http://www.anui.es.mx>.

⁴⁶ La información hasta el ciclo 2009-2010 fue obtenida de los anuarios de los ANUIES de distintos años. Los datos de los años recientes se tomaron de la información proporcionada por la Subsecretaría de Educación de Superior-SEP.

⁴⁷ “Monterrey es un modelito interno de enganche a la integración económica de los Estados Unidos en donde una industria local, nacional, surgió; una industria de desarrollo y que coexistió a veces muy exitosamente. Es un modelito que alimenta al modelo del Tec de Monterrey (ese es el origen de hecho). ¡El Tec de Monterrey es como una institución que responde a un modelo de éxito! En lo que fue el viejo desarrollo industrial del país y que subsiste con cambios y con un dinamismo en la época de la globalización y de integración (económica). Y que es lo que permite que el Tec se convierta, por sí mismo, en una institución de poder... de poder económico, poder político, poder educativo, poder ideológico”. Entrevista con Víctor López Villafaña, 29 de noviembre de 2002.

Bibliografía

- Aboites, Hugo (1997). *Viento del norte. TLC y privatización de la educación superior en México*, Ciudad de México: UAM-Xochimilco/Plaza y Valdés.
- Alcaraz, Rafael (2006). *El emprendedor de éxito. Guía de plan de negocios*, Ciudad de México: McGraw-Hill Interamericana.
- Altbach, Philip (coord.) (2002). *Educación superior privada*, México: CESU-UNAM/Porrúa.
- Anzola, Sérvulo (2000). *La actitud emprendedora*, Ciudad de México Mc Graw Hill.
- Ávila, José (2006). *Historia económica de México*, t. 6: *La era neoliberal*, Ciudad de México: Océano.
- Babb, Sarah (2001). *Managing México: Economists from Nationalism to Neoliberalism*, Princeton/Oxford: Princeton University Press.
- Beaud, Stéphane y Weber, Florence (1998). *Guide de l'enquête de terrain*, París: La Découverte.
- Boltanski, Luc y Chiapello, Eve (1999). *Le nouvel esprit du capitalisme*, París: Gallimard.

- Bourdieu, Pierre (1980a). *Le sens pratique*, París: Minuit.
- Bourdieu, Pierre (1980b). "Le capital social", *Actes de la recherche en sciences sociales* (Francia), núm. 31, pp. 2-3.
- Bourdieu, Pierre (1989). *La noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, París: Minuit.
- Bourdieu, Pierre (1994). "Stratégies de reproduction et modes de domination", *Actes de la recherche en sciences sociales* (Francia), núm. 105, pp. 3-12.
- Bourdieu, Pierre (2000). *Les structures sociales de l'économie*, París: Seuil.
- Bourdieu, Pierre (2001). *Langage et pouvoir symboliques*, París: Seuil.
- Bourdieu, Pierre (2003). "La fabrique de l'habitus économique", *Actes de la recherche en sciences sociales* (Francia), núm. 150, pp. 79-90.
- Bourdieu, Pierre y de Saint Martin, Monique (1987). "Agrégation et ségrégation. Le champ des grandes écoles et le champ du pouvoir", *Actes de la recherche en sciences sociales* (Francia), núm. 69, pp. 2-50.
- Bourdieu, Pierre y Wacquant, Loïc (1992). *Réponses. Pour une anthropologie réflexive*, París: Seuil.
- Bruce, Marcelle (2009). "Globalización de la Educación Superior en México", *Reencuentro* (México), núm. 54, pp. 83-90.
- Camp, Roderic (2002). *México's Mandarins. Crafting a Power Elite for the 20th century*, Berkeley: California University Press.
- Chandler, Alfred (1988). *La main invisible de managers*, París: Económica.
- Clark, B. (1983). *The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective*, Berkeley/Los Ángeles/Londres: University of California Press.
- Conaculta (2010). *Encuesta nacional de hábitos, prácticas y consumo culturales*, Ciudad de México: Conaculta.
- Cuche, Denys (1996). *La notion de culture dans les sciences sociales*, París: La Découverte.
- De Vries, Wietse y Álvarez, Germán (2005). "Acerca de las políticas, la política y otras complicaciones en la educación superior mexicana", *Revista de la Educación Superior* (México), vol. XXXIV, núm. 134, pp. 81-105 (en línea). Disponible en: <http://www.anuies.mx>.
- Dezalay, Yves y Garth, Bryant (1998). "Le 'Washington consensus'. Contribution à une sociologie de l'hégémonie du néolibéralisme", *Actes de la recherche en sciences sociales* (Francia), núm. 121-122, pp. 3-22.
- Dezalay, Yves y Garth, Bryant (2002). *La mondialisation des guerres de palais. La restructuration du pouvoir d'Etat en Amérique latine, entre notables du droit et 'Chicago Boys'*, París: Seuil.
- Didou, Sylvie (2004). "Public et privé dans l'enseignement supérieur au Mexique", *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* (Francia), núm. 3, pp. 97-118.
- Didriksson, Axel (2004). "Internacionalización y educación superior: México en la integración regional", en G. Campos y Piña, Mario (coord.). *Modernidad y crisis en las instituciones de Educación superior en México*, Ciudad de México: UNAM/UACH.
- Didriksson, Axel (coord.) (2006). *De la privatización a la mercantilización de la educación superior*, Ciudad de México: Academia Mexicana de Ciencias.

- Durkheim, Emile (1990). *L'évolution pédagogique en France*, París: PUF.
- Durkheim, Emile (2003). *Éducation et sociologie*, París: Félix Alcan.
- Elias, Norbert (1974). *La société de cour*, París: Calman-Levy.
- Gacel, Julio (2000). "La dimensión internacional de las universidades mexicanas", *Revista de la Educación Superior* (México), núm. 115 (en línea). Disponible en: <http://www.anuies.mx>.
- García Garza, Domingo (2006). "Discurso oficial y adversidad. Implantación de la modalidad emprendedora en México", *Trayectorias* (México), núms. 20-21, pp. 139-151.
- García Garza, Domingo (en prensa). "La sociología económica de Pierre Bourdieu. La economía de las prácticas económicas", en I. Jiménez (coord.). *Capital simbólico y magia social en la obra de Pierre Bourdieu*, t. 2, Ciudad de México: UNAM/ Siglo XXI.
- García Garza, Domingo y Wagner, Anne-Catherine (2012). "Circulation académique dans les domaines de la gestion et des sciences politiques: les étudiants mexicains dans les grandes écoles françaises", *Colloque sur La circulation internationale des connaissances*, México, D.F., 9-11 de octubre.
- García Guadilla, Carmen (2004). "Comercialización de la educación superior. Algunas reflexiones para el caso latinoamericano", *Revista de la Educación Superior* (México), núm. 33, núm. 130, pp. 31-61.
- Gheorghiu, Mihai y de Saint Martin, Monique (1992). *Les institutions de formation des cadres dirigeants. Etude comparée*, París: Maison de sciences de l'homme/CSE/CSEC.
- Gómez, Horacio (1997). *Desde adentro*, México: Conaculta.
- Grediaga, Rocio (2011). "La configuración del sistema de educación superior en México: políticas públicas y desarrollo institucional", en R. Rodríguez y C. Pallán, *La SEP en el desarrollo de México: la educación superior*, México: FCE.
- Haber, Stephen (1989). *Industry and underdevelopment. The industrialization of Mexico, 1890-1940*, Stanford: Stanford University Press.
- Hollingsworth, Joseph y Boyer, Robert (comps.) (1997). *Contemporary capitalism. The embeddedness of institutions*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Kent, Rollin y Ramírez, Rosalba (2002). "La educación superior privada en México. Crecimiento y diferenciación", en P. Altbach (coord.). *Educación superior privada en México*, Ciudad de México: CESU-UNAM/Porrúa.
- Laval, Christian (2003). *L'école n'est pas une entreprise*, París: La Découverte.
- Lazonik, William (1992). "Business organization and competitive advantage: Capitalist transformations in the 20th century", en G. Dosi et al. (coord.) (1992). *Technology and enterprise in a historical perspective*, Oxford: Oxford University Press.
- Lazuech, Gilles (1999). *L'exception française. Le modèle des grandes écoles à l'épreuve de la mondialisation*, Rennes: PUR.
- Lebaron, Frédéric (2000). *La croyance économique. Les économistes entre science et politique*, París: Seuil.
- Leclerc-Olive, Michèle; Scarfo, Grazia y Wagner, Anne-Catherine (2011). *Les mondes universitaires face au marché. Circulation des savoirs et pratiques des acteurs*, París: Karthala.

- Levy, Daniel (1995). *La educación superior y el Estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público*, Ciudad de México: CESU-FLACSO.
- Lorey, David y Mostkoff, Aída (1993). "Mexico's 'lost decade', 1980-90: Evidence on class structure and professional employment from the 1990 census", en J. Wiklie, C. Contreras y C. Weber (eds.), *Statistical Abstract of Latin America*, vol. 30, t. 2. Los Ángeles: UCLA, pp. 1339-1360.
- Martin, Maximilian (2004). *Globalization, macroeconomic stabilization and the construction of social reality. An essay in interpretive political economy*, NJ: Transaction.
- Mauss, Marcel (1969). *Œuvres. 2. Représentations collectives et diversité des civilisations*, París: Minuit.
- Mosk, Sanford (1950). *Industrial revolution in México*, California: University of California Press.
- Muñoz Izquierdo, Carlos (1993). *Formación universitaria, ejercicio profesional y compromiso social: resultados de un seguimiento de egresados de la Universidad Iberoamericana*, Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.
- Muñoz Izquierdo, Carlos (1996). *Diferenciación institucional de la educación superior y mercados de trabajo. Seguimiento de egresados de diferentes instituciones a partir de las universidades de origen y de las empresas en que trabajan*, Ciudad de México: ANUIES.
- Muñoz Izquierdo, Carlos (2001). "Educación y desarrollo económico y social. Políticas públicas en México y América Latina durante las últimas décadas del siglo XX", *Perfiles Educativos* (México), núm. 91, pp. 7-36.
- Muñoz Izquierdo, Carlos; Núñez, Ma. de los Ángeles y Silva, Marisol (2004). *Desarrollo y heterogeneidad de las instituciones de educación superior particulares*, Ciudad de México: ANUIES.
- Muñoz Izquierdo, Carlos y Palomar, Joaquina (1994). "Un acercamiento cualitativo del estudio de la formación valoral de los egresados de una universidad privada de la Ciudad de México", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), núms. 1-2, pp. 39-82.
- OCDE (2009). *Informe TALIS. Primera encuesta internacional sobre enseñanza y aprendizaje*, París: OCDE/Santillana.
- Olivier de Sardan, Jean-Pierre (1995). "La politique du terrain. Sur la production des données en anthropologie", *Enquête* (Francia), núm. 1, pp. 71-109.
- Pacheco, José (2003). "Competências curriculares. As práticas ocultas nos discursos das reformas", *Revista de Estudos Curriculares* (Brasil), núm. 1, pp. 57-75.
- Rist, Gilbert (2001). *Le développement. Histoire d'une croyance occidentale*, París: PSP.
- Saragoza, Alex (1988). *The Monterrey elite and the Mexican State (1880-1940)*, Austin: University of Texas.
- Shinn, Terry (1998). "The impact of research and education on industry. A comparative analysis of the relationship of education and research systems to industrial progress in six countries", *Industry and Higher Education* (Inglaterra), núm. 12, pp. 270-89.
- Teichler, Ulrich (1989). *Répondre aux exigences du monde du travail*, París: Unesco.
- Unesco (1996). *L'éducation, un trésor caché dedans*, París: Unesco.

- Vieira, Maria y Silvana de Souza (2009). "Educação e responsabilidade empresarial: 'Novas' modalidades de actuação da esfera privada na oferta educacional", *Educação e Sociedade* (Brasil), núm. 108, pp. 779-798.
- Wagner, Anne-Catherine (2007a). *Les classes sociales dans la mondialisation*, París: La Découverte.
- Wagner, Anne-Catherine (2007b). "La place du voyage dans la formation des élites", *Actes de la recherche en sciences sociales* (Francia), núm. 170, pp. 58-65.

Artículo recibido: 15 de febrero de 2012

Dictaminado: 2 de mayo de 2012

Segunda versión: 30 de julio de 2012

Comentarios a la segunda versión: 1 de agosto de 2012

Aceptado: 2 de agosto de 2012