

Disposiciones subjetivas a la precariedad en la academia en Chile: entusiasmo, mérito y asociatividad

Subjective Dispositions to Uncertainty in Academia in Chile: Enthusiasm, Merit, and Associativity

Carla Fardella Cisternas

e-mail: carla.fardella@unab.cl
Universidad Andrés Bello. Chile

Nicolás Alejandro Trujillo Osorio

e-mail: nicolas.trujilloo@mail.udp.cl
Universidad Diego Portales. Chile
Universidad Alberto Hurtado. Chile

Axel Koch Serey

e-mail: axelpablo1990@gmail.com
Universidad Andrés Bello. Chile

Resumen: Las reformas chilenas en educación superior de las últimas cuatro décadas han impactado en la organización administrativa y financiera de las universidades, con evidentes repercusiones para la fuerza laboral académica. Las investigaciones en el área documentan que las condiciones de trabajo se han precarizado y la presión por la competencia y productividad se ha intensificado. Este artículo tiene como propósito comprender la precariedad como eje ordenador de la experiencia laboral académica y su relación con la subjetividad laboral. A partir del análisis discursivo a 60 entrevistas realizadas a académicos y académicas con diferentes condiciones laborales, se describen las diferentes disposiciones del personal académico en torno a la incertidumbre e inestabilidad del trabajo en la educación superior. Los principales hallazgos de este trabajo señalan que la precariedad entretiene incómodas complicidades con aspectos centrales de la cultura académica, tales como la vocación, la meritocracia y la excelencia. Además, el análisis da

cuenta de disposiciones subjetivas y prácticas colectivas informales para manejar la incertidumbre y generar estabilidad en los equipos de trabajo. Mediante este trabajo esperamos contribuir a la comprensión de la transformación de la universidad y las políticas de educación superior, así como los efectos en la subjetividad laboral de académicos y académicas.

Palabras Claves: Educación superior; Precariedad; excelencia; subjetividad académica.

Abstract: Over the last four decades, Chilean higher education reforms have impacted universities administrative and financial organization, with obvious repercussions for the academic workforce. Working conditions have become more precarious and the pressure for competition and productivity has intensified, according to research. The purpose of this article is to understand precariousness as an organizing axis of the academic work experience and its relationship with labor subjectivity. Based on the discursive analysis of 60 interviews with male and female academics in different working conditions, we describe academic staff dispositions concerning the uncertainty and instability of work in higher education. The main findings of this work point out that precariousness grids uncomfortable complicities with academic culture central aspects, such as vocation, meritocracy and excellence. At the same time, the analysis shows subjective dispositions and informal collective practices to manage uncertainty and generate stability in work teams. Through this work, we hope to contribute to understand the way higher education policies have transformed university, as well as the effects on the labor subjectivity of academics.

Keywords: Higher Education; Precariousness; Excellence; Academic Subjectivity

Recibido / Received: 17/09/2021

Aceptado / Accepted: 02/05/2022

1. Introducción

El escenario actual de la educación superior se caracteriza por las transformaciones económicas y culturales orientadas por el corporativismo universitario (Slaughter y Leslie, 1997; Brouker & De Wit, 2015). Si bien se trata de transformaciones globales, Chile es un caso singular del efecto de las políticas públicas neoliberales sobre la educación superior (en adelante E.S.), tanto por la temprana instalación en Dictadura (1973-1989), como su pujante despliegue durante los últimos 40 años (Bernasconi, 2015; Sisto, 2017). La masificación de la educación superior, la búsqueda de financiamiento privado, el apoyo de organismos internacionales para vincular los procesos productivos y la E.S: el rápido aumento de universidades privadas en el mercado y la subsecuente implementación de una infraestructura institucional para regular el mercado de los servicios educacionales (Brunner, 2004; Bernasconi, 2015), son los mecanismos específicos en los que se concretan las reformas neoliberales.

Las universidades, por su parte han implementado diversos instrumentos para responder a las demandas emanadas de las Reformas mencionadas, tales como: orientarse estratégicamente por rankings para poder competir en el mercado universitario, implementar herramientas de evaluación y monitoreo constante del desempeño de sus miembros para ajustar fuerza laboral a las nuevas necesidades y por último, rediseñar su infraestructura financiera de modo que permita flexibilidad en la estructura de costos. Los cambios mencionados conforman un escenario laboral académico que tiende a la incertidumbre y la precariedad contractual, al condicionar la estabilidad laboral a la permanente evaluación del rendimiento de los

académicos (Bernasconi, 2015; Coin, 2019). A su vez la incertidumbre en el mercado laboral académico se acrecienta por un desbalance en la oferta de profesionales con grado de doctor y las dificultades de las universidades, en tanto principales instituciones empleadoras para absorber la creciente fuerza académica¹.

De acuerdo con Altbach y Salmi (2009), una condición para el desarrollo exitoso de estos modelos es la complicidad de la fuerza laboral académica. Slaughter y Rhoades (2004), por su parte, llaman a poner atención en cómo el avance de la cultura corporativa en la educación superior no es solo un efecto del entorno neoliberal, sino también una cultura actuada por los mismos estudiantes, administradores y académicos. Ambos estudios, con diferentes acentos, llaman la atención en la relación entre las políticas económicas neoliberales y la subjetividad de sus actores educativos, en tanto dimensión inseparable para comprender las transformaciones y problemas de la educación (UNESCO, 1998; UNESCO, 2000; Slaughter & Leslie, 2001; Ibarra, 2003; González, 2004; Rhoades & Slaughter, 2004; Bercovitz & Feldman, 2008; Ross, 2009; D'Este & Perkmann, 2011; OECD/CAF/ECLAC, 2013; Fardella et al., 2015; Fardella et al., 2017; Soto et al., 2017; Cannizzo, 2018; Quarchioni et al 2020). En efecto, se trata de un área de creciente importancia en los estudios sobre educación superior, entre los que destacan las investigaciones sobre procesos de aculturación de las comunidades académicas y cambio institucional (Gill, 2009); autonomía y gobernanza institucional (Bruner, 2004); autonomía profesional y accountability (Anderson, 2008; Shattock, 2008, Blackmore & Kandiko, 2011); complicidad silenciosa de parte de los profesionales con los sistemas de privilegio (Amigot y Sordoni, 2013; Muñoz-García, 2018; Fardella, 2020). En esta misma línea, otros trabajos relevantes se orientan a documentar los tipos de malestar subjetivo de la fuerza laboral en la academia, entre los que destacan: ansiedad, pérdida de motivación, pérdida de sentido y abandono de la carrera laboral (Metcalf et al., 2008; Langford, 2010; Shahid et al., 2016).

Dado que estos análisis sobre subjetividad y educación superior proporcionan evidencias relevantes para las políticas públicas, diferentes estudios fundamentan la necesidad de preguntar y analizar en detalle los nuevos procesos de construcción de la subjetividad académica en torno a la incertidumbre (Blackmore & Kandiko, 2011; Coín, 2019; Quarchioni, et al 2020). Este artículo se suma a estos esfuerzos y propone abordar las siguientes preguntas: ¿cómo la cultura de la precariedad se inscribe en la subjetividad académica? Además, ¿cómo abordan/gestionan los académicos el malestar asociado a la precariedad?

El objetivo principal del presente artículo es caracterizar la articulación entre subjetividad académica y precariedad en la educación superior. Para ello, se describe a continuación la transformación de la educación superior en Chile, con el fin de mostrar cómo las nuevas regulaciones de la E.S. construyen un escenario laboral precario e incierto para el trabajo académico (Sección II). A continuación, se presenta el método (Sección III) y los resultados del análisis discursivo a 60

¹ De acuerdo al último informe del Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación (2021), desde 1990 a la fecha hay 14 veces más profesionales con grado de doctor en Chile.

académicos y académicas con diferentes condiciones laborales y relaciones contractuales en Chile, para comprender las diferentes disposiciones subjetivas que construyen para gestionar la incertidumbre en el escenario universitario. En particular, se distinguen tres disposiciones subjetivas relevantes para abordar la precariedad académica (Sección IV). Finalmente, mediante este trabajo se espera contribuir con datos empíricos a una reflexión crítica sobre nuestras propias complicidades con las prácticas y modos institucionales que precarizan la vida académica (Sección V).

2. Corporativismo e incertidumbre en la educación superior en Chile: una aproximación desde la subjetividad laboral académica

Un desafío central de la cultura contemporánea es la demanda por transitar hacia modelos de sociedad de conocimiento, estimulando el uso progresivo, estructural y estratégico de conocimientos especializados en diversas esferas sociales e instituciones educacionales, industriales y tecnológicas. Las universidades tendrían un rol protagónico en las sociedades del conocimiento, no por su capacidad de generación de conocimiento libre y crítico, sino por contar con la infraestructura simbólica y material necesaria para crear las capacidades de desarrollo e innovación, que serán de eventual utilidad para los sectores productivos públicos y privados (Nowotny et al., 2001; Garrido et al., 2020).

Desde la década del setenta, diversas organizaciones internacionales, como el Banco Mundial y la OCDE, recomendaron superar en énfasis en la creatividad y la investigación por curiosidad del modelo humboldtiano, a favor de un modelo más conectado y coordinado con los intereses del sector público y privado (Banco Mundial, 1998; ; OCDE/CEPAL/CAF, 2013; OECD, 2020). En la práctica, diversos países buscaron el aseguramiento de la calidad, excelencia y eficiencia mediante sistemas de gestión, orientados por el modelo empresarial. Este fenómeno ha sido leído con atención por los estudios del Nuevo Managerialismo público (NMP), que destacan la prevalencia de prácticas para maximizar la gestión de costos y recursos, la eficiencia de los procesos y la eficacia de los resultados obtenidos (Brouker & De Wit 2015). De esta manera, la acción de las instituciones públicas y universitarias son sometidas a sistemas de *rendición de cuentas (accountability)*, para que tanto los procesos como sus resultados puedan responder a criterios específicos de evaluación de desempeño. El NMP aparece así en el escenario internacional como un mecanismo administrativo óptimo para que las universidades respondan de manera directa y controlada a las necesidades de los mercados actuales.

En Chile, la autonomización y mercantilización de las universidades durante el período de Dictadura (1973-1989) favoreció la validación de este modelo managerial²

² Para mayor detalle sobre este proceso, se puede revisar el decreto de Ley n° 3.541, promulgado en 1980, que posibilitó la adaptación de la educación superior al nuevo modelo de libre mercado, haciendo de las universidades el espacio ideal para adoptar las principales sugerencias del NMP. Un punto central de este decreto fue reestructurar la relación entre el Estado y las universidades, mediante el fortalecimiento del sistema local de subsidios estatales en base al desempeño, que ya había empleado la Comisión Nacional de Investigación científica y tecnológica (CONICYT) desde 1967, para financiar becas de formación y, principalmente, proyectos de investigación básica y aplicada en Chile (Steanmans 1969, Zárate et al. 2022).

(Fardella, 2020; Zárate et al. 2022). Por un lado, este escenario posibilitó la transformación de las universidades en prestadoras de servicio y, en consecuencia, abrió el camino hacia la paulatina flexibilización de las plantas académicas, que permitió delegar las responsabilidades de investigación, docencia y vinculación a los *prestadores de servicios* individuales (Bernasconi, 2015). Por otra parte, también la mercantilización del acceso a la educación superior pone el acento en la provisión de la educación en tanto producto vendible. En consecuencia, los estudiantes serán posicionados como clientes compradores de servicios (Sisto, 2017). En la década de 1990, el modelo managerial de la educación superior se consolida, de la mano de la llamada vuelta a la democracia en el país (Fardella et al., 2017). La necesidad de contar con una estrategia política eficaz para fomentar el desarrollo de la educación superior, llevó a los nuevos gobiernos democráticos a mantener y fortalecer las modificaciones introducidas durante la época precedente. Al respecto, un argumento central fue la creencia de que una «sana competencia» entre las universidades elevaría, eventual y constantemente, la cantidad y calidad de los servicios ofrecidos (Brunner, 1994). En efecto, tan solo en cinco años, entre 1990 y 1995, las políticas educacionales de estos nuevos gobiernos duplicaron el número de universidades e instituciones técnico-profesionales, llegando a existir un total de 65 universidades en 1999. Sin embargo, esto generó un mercado educacional amplio y heterogéneo, basado principalmente en la desregulación estructural de la calidad de los servicios ofrecidos (Cancino et al., 2014).

Ante este panorama, entre 1999 y 2003 emerge un régimen institucional para regular el mercado universitario, mediante una serie de dispositivos de acreditación y estandarización de la actividad universitaria (Cancino et al., 2014). Así, en el año 2006, mediante la Ley nº 20.129 de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, se crea la actual Comisión nacional de acreditación (CNA). Un aspecto poco relevado en la literatura es el hecho de que el rol fiscalizador y evaluador de la CNA contribuyó a legitimar la rendición de cuentas y la competencia entre instituciones y académicos como lógica de producción, control y calidad educacional en Chile. En efecto, la CNA no solo reglamentó los estándares y criterios institucionales para las universidades e institutos técnicos, sino que implementó también una nueva cultura de competencia, acreditación y búsqueda de financiamiento, que se constituyó rápidamente como el horizonte normativo para determinar la calidad y excelencia de las instituciones que conforman al sistema nacional de educación superior (Bernasconi, 2015).

Estas reformas políticas de la educación superior en Chile han tenido un efecto normativo relevante y evidente sobre el trabajo académico. El impacto de estas reformas en la subjetividad académica se ha diversificado y complejizado en el último tiempo y, por este motivo, ha adquirido centralidad en la agenda actual de la investigación. Destacan, así, los estudios sobre las condiciones laborales (Simbürger & Guzmán-Valenzuela, 2019); el malestar académico y los problemas para su conciliación con otras dimensiones vitales (Téllez, 2018; Fardella, 2020; Sisto, 2020) y las tensiones en la identidad y naturaleza del trabajo académico (Sisto, 2017; Muñoz-García, 2018; Fardella, 2020). Sin embargo, un aspecto poco considerado ha sido la relación cotidiana e intersubjetiva entre la reorganización de la universidad, la precariedad y la subjetividad académica.

Los estudios sociales del trabajo han estudiado ampliamente la relación entre la reorganización del trabajo y la precariedad (Castel, 2010; Julian, 2020). Al respecto, se ha mostrado que la precariedad puede normar muchos ámbitos de la vida en las sociedades contemporáneas (Lorey, 2012), pero ella puede adquirir formas específicas en distintos campos laborales. En parte, esto se debe a la instalación de la flexibilidad laboral como principal mecanismo de empleo y la consecuente fractura del estatus de asalariado y la pérdida de la seguridad social, ganados durante el siglo XX. En la actualidad, es cada vez más común prescindir de derechos laborales tan básicos, como la indemnización por final de contrato, el acceso a complementos por antigüedad (trienios, quinquenios y sexenios), el límite al encadenamiento de contratos temporales y la progresividad y racionalidad en los salarios que evite la pérdida de poder adquisitivo. En la universidad corporativa en particular, el modelo de prestaciones de servicios hace posible que la responsabilidad de la postulación, adjudicación, ejecución y producción de los resultados recaiga principalmente en las y los académicos (Sisto, 2020). Al respecto, Gill muestra que estos sistemas de trabajo tienden a generar crisis de sentido en el trabajo (2009), soledad (Fardella, 2020), falta de reconocimiento y sensación permanente de estar al borde del colapso (Blackmore & Kandiko, 2011). Al respecto, Steinþórsdóttir (2019) destaca también que aspectos como el género, la disciplina de origen o la clase social son dimensiones que influyen en las condiciones de empleo en la universidad y, sobre todo, en la etapa de inserción (Perez y Montoya, 2018).

Asimismo, la literatura ha identificado diversas formas de precariedad, según la etapa laboral o la jerarquía académica que se ocupe (Perez y Montoya, 2018; Steinþórsdóttir, 2019). Por ejemplo, Téllez (2018) denomina periodos de «aguante» a la etapa inicial, donde la meta de conseguir un contrato estable ya no se cumple con la obtención de credenciales curriculares, sino que demanda también una alta producción científica, generación de redes y amplias estrategias contingentes de disponibilidad y movilidad laboral (Touhouliotis, 2018). A medida que avanza la carrera académica, no obstante, la precariedad e inestabilidad laboral no desaparece, sino que se desplaza a otros ámbitos de la vida académica, pudiendo centrarse por ejemplo en la presión colectiva e individual por la adjudicación de fondos o en la obligación de publicar resultados en revistas específicas de alto impacto, condicionando las trayectorias científicas (Gill, 2009).

En suma, la precarización de la vida universitaria es un fenómeno complejo, con importantes repercusiones para la carrera académica y la subjetividad de sus actores. Por esta razón, la precariedad no puede ser entendida como el mero decrecimiento de la estabilidad laboral (Blackmore & Kandiko, 2011; Fardella, 2020). En un sentido más profundo, la precariedad ha de entenderse como la constante transformación de lo deseable, lo posible y lo legítimo entre sujetos y formas de subjetividad³ (Amigot y Sordoni, 2013; Pérez y Montoya, 2018). Más allá del contrato laboral, preguntar por la precariedad académica actual significa

³ Para mayor precisión sobre subjetividad y, en específico, sobre subjetividad laboral se pueden visitar los siguientes trabajos: Fardella, C., Broitman, C., & Matter, H. (2022). Activismo, resistencia y subjetividad académica en la universidad neoliberal. *Izquierdas*, (51), 1-16. Y Bernasconi, O., Fardella, C., & Navarro, S. R. (2022). *Sujetos y subjetividades: Aproximaciones empíricas en tiempos actuales*. Ediciones Universidad Alberto Hurtado.

preguntar por sus manifestaciones inmateriales, socioculturales y subjetivas. Nos parece fundamental, entonces, preguntarse cómo la cultura académica se articula con una cultura de la precariedad, y cómo esta última se inscribe y resignifica asiduamente en la subjetividad académica.

3. Método

El presente artículo presenta los resultados de un análisis discursivo (Potter & Wetherell 1987, Potter 1998), a 60 entrevistas realizadas a académicos y académicas con diferentes condiciones laborales en Chile. Este estudio se realizó desde un enfoque cualitativo, con el propósito de generar conocimiento a partir de la comprensión profunda de los fenómenos estudiados (Flick, 2014; 2018). Esta perspectiva es particularmente idónea para el estudio de la subjetividad, pues pone atención en los aspectos locales y cotidianos de la producción del conocimiento.

Los participantes de este estudio son 60 académicos, de los cuales 30 son varones y 30 mujeres. Su rango de edad comprendía entre 25 y 72 años. Todos los participantes fueron invitados bajo el criterio de muestreo teórico (Glaser & Strauss, 1967), estimulando la representación equilibrada de universidades privadas y públicas, así como la presencia de diferentes disciplinas académicas. Para resguardar la privacidad de las personas e instituciones, se han anonimizado nombres propios.

El corpus total de datos se compone de 60 entrevistas activas, realizadas entre el 2018 y 2021. Las entrevistas activas son un instrumento de producción narrativa, que enfatiza la relación entre entrevistadores y entrevistados como interacción central para producir discursos (Holstein & Gubrium, 1995). En términos concretos, se trata de una entrevista guiada por una pauta temática flexible, orientada a estimular las controversias y diferentes puntos de vista entre el entrevistador y la entrevista. Las entrevistas fueron grabadas y luego transcritas, utilizando el sistema Jefferson (Potter, 1998), para conservar características activas y contextuales del diálogo entre participantes e investigadores.

El análisis de datos se orientó por dos estrategias. Primero, se realizó un análisis de contenido temático para construir un corpus textual (Strauss & Corbin, 1990; Coffey y Atkinson, 2003). Segundo, se agruparon estos contenidos según códigos asociados a la noción de precariedad. Este segundo procedimiento se guió por la noción de variabilidad discursiva (Potter & Wetherell, 1987), la que se define como la capacidad de los discursos de construir realidades u objetos de manera matizada, diversa e incluso incoherente. En efecto, los hablantes pueden describir de múltiples formas su mundo, sin la necesidad de que estos relatos sean coherentes o consistentes entre sí a lo largo de las entrevistas o entre ellas. El papel del análisis consiste en asumir que las irregularidades del discurso cobran sentido en un nivel superior al del discurso individual. Así, realizamos un análisis de discurso pragmático para identificar *repertorios interpretativos*, un subtipo de unidad discursiva que se activa según el contexto y se constituye por una gama restringida de términos y recursos, estilos y formas gramaticales, metáforas clave, tropos y figuras discursivas (Potter & Wetherell 1987; Potter 1998).

Nuestro análisis se inscribe en la perspectiva de la psicología discursiva (Iñiguez & Antaki, 1994), donde se supone que el sujeto está socialmente constituido, posicionado dentro de relaciones múltiples, desiguales y fluidas. En consecuencia, este enfoque considera al sujeto como una unidad moldeada por actividades e interacciones continuas, que le impiden cerrarse en sus identificaciones y sentido de sí mismo. Las voces de los hablantes no son descritas como estructuras estáticas e internas del individuo, sino como posiciones sociales o espacios socioculturales ocupados por el narrador, en un contexto particular y para fines particulares. Así, desde este enfoque es posible entender los posicionamientos y recursos que una persona emplea para relatar su vida anímica, en tanto disposiciones que el sujeto enacta y reelabora como internas y propias.

4. Resultados

El análisis comenzó con la transcripción completa de las entrevistas. El conjunto textual fue analizado en vistas de la posición de los hablantes en torno a la precariedad. Para ello, se recopilaron todas las intervenciones que contenían autoposicionamientos y disposiciones subjetivas frente a la precariedad en el contexto de la educación superior en Chile. Los datos analizados permitieron identificar *tres repertorios interpretativos* respecto al modo como académicos y académicas abordan subjetivamente la incertidumbre y la precariedad: entusiasmo, mérito y asociatividad. Estos tres repertorios permiten identificar las disposiciones más frecuentes y generalizadas a lo largo de la muestra, sin agotar por cierto la diversidad de cada participante. Con estos tres repertorios, nuestro análisis demuestra que la precariedad es una eje ordenador de la experiencia laboral académica, cuya experiencia subjetiva varía según la posición laboral de cada académico. Esto nos permite describir cómo se inscribe e institucionaliza la cultura de la precariedad en la subjetividad académica. Finalmente, nuestro estudio también confirma que estos tres repertorios están matizados por categorías socioculturales más amplias, como las de género y fase de trayectoria académica.

4.1. Repertorio interpretativo 1: Precariedad y entusiasmo

Sujeto 8: «La verdad es que, me he dado cuenta queeee tal vez si me sintiera seguro, no tendría que ser tan osado».

El primer repertorio interpretativo trabaja la relación entre precariedad y entusiasmo emergida en los discursos de los participantes. Su contenido central es la construcción narrativa de entusiasmo y la osadía como disposición frente a la incertidumbre laboral. En la mayoría de los casos, los hablantes asocian el entusiasmo a la participación simultánea a múltiples proyectos laborales. Los extractos evidencian que esta disposición subjetiva se despliega cargada de afectos positivos, que tienden a ocultar el malestar de la precariedad, asociado al exceso de trabajo y el poco descanso. Esto se evidencia en el fragmento citado, de un académico en fase inicial de su carrera académica.

Allí se muestra cómo un académico entiende su propia disposición frente a la competencia constante por fondos concursables en la academia. El entusiasmo

frente a la competencia favorece muchas veces el exceso de trabajo, la falta de horarios laborales, el escaso descanso y el ensayo de diversas líneas de trabajo. El siguiente fragmento, de un académico titular, ilustra cómo se extiende esta disposición a lo largo de la trayectoria laboral, mediante la gestión simultánea de múltiples proyectos, así como el compromiso con la constante búsqueda de fondos.

Sujeto 52: «Yo fui director de un centro seis años, del núcleo milenio. Y luego formé parte de otro anillo con el [sujeto X] de [una universidad pública] todas estas simulaciones con [sujeto Y], entonces siempre he tenido estos proyectos y luego yo ya tenía ese núcleo milenio con [el sujeto X] y postulamos al milenio, entonces yo simultáneamente empecé en el Instituto Milenio y yo estaba ejecutando un núcleo milenio, simultáneamente».

Tanto para el académico en fase temprana como para el titular, el entusiasmo debe orientarse a objetos e ideas financiables. Esto supone que los académicos deben tener la capacidad y el interés de transformar sus propios recursos e intereses en un objeto financiable, según los criterios de evaluación de los diversos sistemas concursables de financiamiento a los que puedan acceder (Sisto, 2017). En otras palabras, el trabajo académico es comprendido como una moneda de cambio, forjada sobre las expectativas y las líneas de investigación individuales, pero evaluada según los criterios de excelencia y gestión de los instrumentos de las políticas públicas de educación superior. Se evidencia también que el entusiasmo por obtener financiamiento no se satisface con un proyecto particular, pues tiene lugar como una disposición a participar en proyectos simultáneos. Al respecto, los datos muestran que la simultaneidad en la gestión de proyectos se enmarca en la especificidad disciplinar. Por esta razón, los académicos tienen la percepción de que su nivel de especialización en una disciplina no les permitirá ingresar a otros mercados laborales. Así, el entusiasmo en la carrera académica es estrecho y puede generar mayor incertidumbre en materia laboral. El siguiente fragmento, de una investigadora contratada, evidencia cómo esta situación subjetiva no está libre de afectos contradictorios.

Sujeto 36: «esta semana enviamos una postulación importante, y la semana que viene debemos cerrar otra. Esto no acaba nunca. ¿Sabes qué? Siento que siempre estoy en deuda, nunca es suficiente y finalmente no disfruto nada. Porque vivo pensando en el próximo Proyecto, en la próxima postulación, en el próximo, próximo, próximo».

Ante la demanda constante por obtener recursos para desarrollar su trayectoria laboral, los académicos y académicas están conscientes de que su actitud genera afectos que podrían desincentivar el entusiasmo, como la sensación de sinsentido o de pérdida de sentido ante las acciones que deben realizar. No obstante, estos afectos, parecieran no inhibir a los académicos a desistir frente a las demandas del sistema de educación superior. Por el contrario, la demanda colectiva por ser individuos cada vez más osados puede impulsar prácticas laborales más precarizantes, bajo la forma de una competencia heterogénea y constante por recursos. Tal es el caso del siguiente fragmento.

Sujeto 47: «gané el Fondecyt posdoctoral, eh y con eso (1.0) decidí armar mi empresa, que todavía sobrevive, y que es la que le paga el sueldo a los chiquillos de la u, y empecé a::: puta, básicamente pasar todos mis negocios, las consultorías,

esas hueás a través de la empresa, (1.5) tuve que aprender a administrar una empresa, no tenía idea (...)».

Esta experiencia revela varios aspectos asociados al entusiasmo. Por un lado, se aprecia que la búsqueda de fondos puede transformarse con facilidad en una labor permanente y recursiva. Por otro lado, se aprecia también la posibilidad de ampliar y diversificar los fondos de financiamiento. En este sentido, la osadía y el entusiasmo académico pueden remecer y agitar los principios, límites y estrategias personales para mantenerse en el sistema educacional superior, pues el campo laboral se presenta como una competencia entre pares sin fin.

En este contexto, el entusiasmo académico contribuye silenciosamente a reconfigurar el sentido de la vocación académica. En efecto, el relato de los hablantes evidencia que aquí ya no se trata de adquirir más habilidades intelectuales o disciplinares, sino de adquirir habilidades extra-académicas y corporativas, tales como aprender el lenguaje de los formularios, manejar las plataformas de postulación, rendir presupuestos, gestionar equipos y proyectos, administrar plazos de trabajo en función de los recursos, etc. Esta clase de experiencias muestran cómo el entusiasmo se enlaza agudamente con la necesidad de cumplir las nuevas demandas, tareas y responsabilidades de las universidades manageriales.

De esta manera, aunque la competencia perpetua se instala en la academia como una demanda colectiva, esta se experimenta como una disposición individual, pues depende de la gestión eficiente de los afectos que producen los criterios estandarizados de cada fondo o postulación. En esto consiste el entusiasmo y la osadía, a saber, en la capacidad afectiva de abstraerse de las condiciones socio-materiales y proyectar trayectorias laborales a partir de la competencia entre pares académicos. En este escenario, el entusiasmo se transforma en un activo tácito para ascender en la jerarquía académica. Sin entusiasmo, el académico emergente no podrá ingresar al campo laboral, el académico contratado no podrá sostener su línea de investigación y el académico titular no podrá generar las condiciones socio-técnicas necesarias para mantener sus espacios, equipos de trabajo y materiales de investigación, que a su vez son necesarios para entusiasmar a las nuevas generaciones.

Como ilustra el siguiente fragmento, el entusiasmo contribuye a la cultura de la precariedad, porque se realiza a costa de un sistema de auto-explotación, cuyo modelo de gestión y administración no asegura el resguardo de los derechos laborales de los investigadores.

La búsqueda permanente de fondos puede contribuir al paulatino decaimiento de las fuerzas laborales, ante la creciente demanda por un modelo de trabajo frenético, individualista y parametrizado. Aunque esta disposición anímica se despliega como un afecto positivo, que bien podría entenderse como una actitud resiliente frente a las adversidades laborales del campo académico, ellas tienden empero a ocultar, diseminar y perpetuar la cultura de la precariedad. Sin duda, el valor de la osadía es hacer del miedo un motivo de entusiasmo⁴. Pero, este motor afectivo también tiene el efecto de que los trabajadores se piensen libres y auto-realizados, en condiciones laborales que son contractual y socialmente inseguras

⁴ Para ampliar la discusión en torno a este tema se sugiere el trabajo de Zafra (2017).

e inestables. En otras palabras, el entusiasmo y la osadía supone *aceptar* que la academia se gobierne por la incertidumbre, donde cada persona debe construir su propio camino, en base a los recursos y esfuerzos personales que mejor le permitan sobrevivir a las vicisitudes del sistema educacional actual.

Al respecto, cabe destacar también una diferencia entre las y los académicos entrevistados. En el caso de las académicas, sus relatos evidencian una mayor disposición a desarrollar entusiasmo por actividades científicas no tradicionales, como la administración, la divulgación y la docencia. Esto coincide con la interpretación de Zafra (2017), quien sostiene que la negociación o no aceptación del miedo se asocia en gran medida a los imaginarios masculinos, que cruzan la academia y priman por sobre los valores asociados a lo femenino, como la seguridad y la intimidad. Esta situación se correlaciona con la mayor disponibilidad de las mujeres para reorientar la carrera académica, abandonar la investigación y asumir labores docentes que impliquen mayor certeza en sus contratos laborales y menor incertidumbre en lo que respecta a las remuneraciones.

4.2. Repertorio interpretativo 2: Mérito y precariedad

Sujeto 17: «Detrás de esto hay infinitas horas de trabajo y disciplina».

El segundo repertorio interpretativo que distinguimos es la relación entre precariedad y mérito. Su contenido medular se basa en relatos sobre que entienden el mérito y la excelencia académica como mecanismos de asignación y distribución de oportunidades y recursos en el contexto de precariedad en la educación superior. El esfuerzo se entiende como ideal de la subjetividad académica y se articula auspiciosamente con la precariedad e incertidumbre del escenario universitario. Este segundo repertorio tiene el efecto de construir en los hablantes una autoimagen laboral positiva, pues se vincula a la creencia de que es posible mejorar las condiciones laborales y controlar la incertidumbre del escenario académico a través del éxito personal.

De acuerdo a los datos analizados, la excelencia es entendida como un criterio normativo central para la asignación y distribución de recursos limitados en la universidad. Esto refiere a diferentes recursos, tales como el tiempo protegido de investigación, los fondos de financiamiento a proyectos, pero también la cantidad de asignaturas de las que debe ocuparse un académico. En este sentido, llama la atención que la protección contractual de las condiciones laborales no se entienden como un derecho, sino como un privilegio a lograr, mediante la valoración de los pares y el juicio de las respectivas jefaturas. Tal como ilustra el siguiente fragmento, el docente debe mostrarse merecedor de un contrato de trabajo en la universidad.

Sujeto 25: «el profesor tiene que DEMOSTRAR, ¿no cierto?, si tiene capacidades (0.7) investigativas, (1.0) docentes, (0.8) y de gestión o administración, (1.8) que sean suficientes, digamos, para que tus PARES en la facultad, (0.8) LOS vicerrectores académicos, decidan otorgarte una plaza, (...) y se te asigne una jerarquía académica».

En el espacio universitario, el mérito tiende a ser construido como una norma de comportamiento para el desarrollo de la carrera académica. De acuerdo con Sandel (2020), esto se debe a que la meritocracia se ha instalado como un modelo social

para asignar recompensas. Al respecto, cabe puntualizar que el mérito se entiende como el fruto del esfuerzo individual. A su vez, los académicos y las académicas tienden a asociar el mérito a la excelencia laboral y a la excelencia como un esfuerzo sin límites. En consecuencia, una experiencia común en la academia es sentir la necesidad de aprender prácticas de auto-optimización y auto-control, para mejorar el rendimiento laboral individual. Esto se evidencia en el siguiente fragmento:

Sujeto 22: «los jóvenes Doctores que vienen como una máquina de publicar (...) yo estaba en ese mismo carro entre los treinta y los cuarenta, publicando como loco, ganando proyectos como loco, (0.4) guiando tesis de Doctorado como loco,... Porque la investigación, el desarrollar proyectos, es finalmente algo muy individual, (0.8) ¿ya?, todavía no está insitucionalizado».

Un aspecto interesante en este relato es que el académico entiende su propia individualidad como uno de los principales lugares de gestión de la precariedad. Si esto es así, entonces se entiende también que el mérito está asociado principalmente a sus competencias personales⁵.

Sujeto 31: «Yo tenía que empezar a PUBLICAR cierto tipo de productos, que son paper, (0.7) de que tenía que empieza a recolectar (risa breve) índices».

Igualmente, llama la atención que el mérito como práctica laboral es comprendido como un ideal común. Como tal, la disposición subjetiva de los académicos no está orientada a cuestionar el mérito como base social, ni mucho menos como obstáculo para asegurar una atmósfera con mayor igualdad de oportunidades. De acuerdo a Markovitz (2019), esto se debe a la omisión deliberada de los factores contextuales que posibilitan el éxito o el fracaso personal, lo que a su vez socava la posibilidad de instalar atmósferas de solidaridad, donde las formas colectivas de producir valor en una institución sean reconocidas. Estos repertorios coinciden con este diagnóstico, pues muestran que fenómenos sociales como el éxito o el reconocimiento académico se atribuye irreflexivamente a las capacidades o responsabilidades individuales.

Al respecto, una paradoja interesante es que los académicos sienten el deber de responder a las demandas del mérito, sin tener control sobre los múltiples elementos que componen la incertidumbre en la academia. Por lo tanto, ellos no pueden evitar la lógica del mérito y tampoco pueden cambiarla. En efecto, tal como muestra el siguiente fragmento, la capacidades personales —«el cerebro»— o la interioridad del sujeto son activados como la única posibilidad de sobrellevar la falta de recursos y la incertidumbre de la universidad.

Sujeto 4: «(...) ¿uno qué va a hacer? ¿vas a estar persiguiendo al resto de la manada con cositas? En general, es un esfuerzo demasiado grande. Pero nuestro cerebro es igual de inteligente que todo el resto del mundo».

Como hemos señalado, las nuevas políticas de educación superior se instalan como un espacio normativo para la actividad académica. Al respecto, nuestros datos indican que estas políticas no solo regulan la actividad en las universidades, sino que imponen también un *ethos* uniformador para la subjetividad académica, que

⁵ Para mayor detalle en asuntos de merito y academia se invita a la revisar el trabajo Fardella, C. (2020). Abrir la jaula de oro. La universidad managerial y sus sujetos. *Izquierdas*, (49), pp. 2299-2320.

dicta cómo debe ser realizado el trabajo académico y qué debe hacer un académico ideal. En este sentido, los instrumentos de la política educacional fomentan la meritocracia y la excelencia como pilares del *ethos* académico y, con ello, justifican también la competencia por fondos como una práctica legítima, sobre todo en contextos donde los recursos son cada vez más limitados. De esta manera, el mérito como disposición subjetiva frente a la precariedad no solo exige sobrellevar individualmente la incertidumbre, sino que además fomenta prácticas y retóricas que robustecen la desresponsabilización institucional por las condiciones laborales en la academia.

Finalmente, en este repertorio es interesante notar que la incertidumbre no solo es relatada como un límite para hacer cosas. Por el contrario, los fragmentos muestran que la incertidumbre pone en obra el mérito como una disposición subjetiva, cuya fuerza moviliza a los sujetos a realizar el trabajo académico de acuerdo con criterios específicos de excelencia. Paradójicamente, gracias a esta disposición, la precariedad no se entiende como un mero obstáculo, sino más bien como un límite que puede franquearse mediante el mérito y el respeto constante a los criterios de la excelencia. En otros términos, la precariedad deviene un cernidor de talentos, asentimiento y excelencia.

4.3. Repertorio interpretativo 3: Asociatividad y precariedad

Sujeto 10: «Yo siento la responsabilidad de postular a ese fondo, o más bien de ganarlo...lo necesito para mantener al equipo. Si no obtengo un fondo, estos postdoc se quedan sin trabajo, ¿lo ves?».

Un tercer repertorio interpretativo que podemos distinguir es la relación entre precariedad y asociatividad. Este repertorio centra su atención en la responsabilidad y la colaboración como un factor organizacional de la subjetividad académica. Los relatos en torno al compañerismo y los compromisos colectivos son narrados como una respuesta frente a la incertidumbre del escenario académico. En efecto, y a diferencia de las disposiciones anteriores, aquí se trata de la construcción de una disposición subjetiva activa, que busca modificar el entorno académico hacia mejores condiciones colectivas de trabajo.

Hemos señalado que las universidades emplean relaciones contractuales temporales, como los contratos a honorarios por prestaciones de servicios puntuales. Con ello, estas instituciones pueden asegurar un contingente de profesionales más amplio que su propia planta académica y también pueden liberarse de la obligación de resguardar los derechos laborales de sus trabajadores. Como muestra el siguiente fragmento, los académicos no son indiferentes a estas condiciones laborales y, por ello, desarrollan disposiciones subjetivas que fomentan el sentido de pertenencia a colectivos o comunidades de trabajo, basadas en proyectos puntuales.

Sujeto 39: «Yo creo que somos más o menos resilientes porque la unidad estructural es siempre un grupo de trabajo (...) con varios sombreros. De hecho, muchos tienen otros proyectos. Yo en algún momento tenía como cinco proyectos, estaba como mono. Tenía anillo, milenio, instituto, un fondecyt».

La adjudicación de recursos para investigación, la postulación constante a becas de investigación o fondos de financiamiento nacionales o internacionales y la

subcontratación de servicios docentes son prácticas que se articulan con discursos asociados a lo colectivo. Estas prácticas no solo aseguran el ingreso ocasional de diversos académicos mediante el uso de fondos concursables o contrataciones de servicios puntuales, sino que también permiten poner en valor el sentimiento de grupo en el trabajo académico. Esto se ilustra en el siguiente fragmento, de un director de laboratorio de neurociencias.

Sujeto 9: «el otro día vino alguien a filmar y yo le decía “por favor fílmela a ella” ... porque tuvimos la reunión con los periodistas, ella dice “no, es que queremos potenciar a los líderes”. Y yo le dije no, tienen que potenciar a todos los que están haciendo las cosas porque siempre aparece una cara para cada cosa... Y jamás es UNA cara».

El fragmento muestra que valorar el trabajo colectivo y grupal puede entenderse como una estrategia para sortear la imagen de la investigación como un logro individual. El interés del académico por descentrar la atención de la periodista en los “líderes” busca abrir un espacio de visibilización, para aquellos académicos que necesitan avanzar en su trayectoria laboral. En esta misma línea, varios entrevistados dan cuenta de prácticas que buscan articular alianzas, en beneficio de la consecución de fondos y el fortalecimiento de redes de colaboración.

Sujeto 40: «Él es famoso, todo el mundo lo conoce (...) cuando yo lo fui a ver la primera vez él me dijo mira cuando te vuelvas a Chile háblame y en el fondo el pone el nombre y yo pongo la pega. Entonces él puso el nombre, yo recibí la plata y ese fue todo el trabajo y lo puse en el paper».

Este fragmento muestra que el uso de fondos responde al beneficio mutuo y heterogéneo entre académicos. Además, para compartir y hacer circular los fondos, los académicos emplean directamente los criterios institucionales de colaboración, como la coautoría en artículos académicos. De esta manera, es posible observar que la precariedad laboral o la falta de contratos estables son franqueadas mediante la generación de redes o equipos de investigación, que dependen en buena medida del compromiso, la voluntad y los intereses particulares de los distintos integrantes de la colectividad. Esto, no obstante, no está libre de efectos subjetivos colaterales, que pueden incrementar la incertidumbre y la inseguridad.

Sujeto 1: «no sé si es lo correcto ¿YA? pero me siento responsable por mis doctorantes, al menos hasta que encuentren una plaza».

Como ilustra este fragmento, la disposición subjetiva a colaborar también puede llevar a los académicos con mayor jerarquía a asumir deberes y responsabilidades no escritos en sus propios contratos. En este sentido, en este repertorio llama la atención que los académicos se sienten conminados a solucionar los problemas organizacionales del modelo universitario actual, mediante actitudes y discursos que se oponen al marco individualista del trabajo académico.

Sujeto 59: «Es difícil que tú de un paragüaso entiendas un fenómeno y todas sus implicancias, sino que tú haces que esa idea se vuelva importante en la medida que de a poco vas entendiendo las enormes implicancias de esto. Además que, como la ciencia ahora es súper colectiva, dejo de ser yo y mi idea y mi descubrimiento solo y todo eso, estas cosas se van resolviendo en conversaciones. Y de repente alguien dijo algo como a la pasada, y no quería decir eso, pero yo entendí esto. Entonces te fijas...».

Este fragmento indica que los académicos entienden la generación de alianzas como una estrategia legítima para conferir estabilidad laboral a los académicos más jóvenes de sus equipos, porque la colaboración tiene su fundamento en la naturaleza propia del trabajo académico. En este sentido, la disposición a colaborar no es solo una estrategia de sobrevivencia, sino también una reivindicación del carácter colectivo de los procesos de producción de conocimiento. Y lo mismo ocurre en la docencia y en la gestión académica, donde el éxito en el cumplimiento de metas depende más de la organización distribuida entre distintos sujetos, que de un liderazgo vertical, individual y jerarquizante.

Como hemos señalado, gran parte de la literatura está de acuerdo en que el modelo universitario corporativo promueve la individualidad, el mérito y la competencia como ideales para alcanzar la excelencia (Slaughter y Leslie, 2001). No obstante, los datos revisados en esta investigación sugieren que el desarrollo de trayectorias académicas sigue dependiendo en buena medida de estrategias colaborativas. Por cierto, esto no implica que las prácticas de colaboración erosionan o reemplazan las prácticas de competencia basadas en el mérito y la exigencia por la excelencia individual. Al contrario, los fragmentos analizados muestran que toda forma de colaboración ocurre al interior de los marcos normativos establecidos por los instrumentos de la política pública. No obstante, estas entrevistas también nos indican que es importante destacar que la disposición subjetiva a la colaboración, la reciprocidad y el cuidado conforman un horizonte compartido, visible y necesario para *convivir* con la cultura de la precariedad.

5. Conclusión

En este artículo hemos descrito cómo los académicos y académicas generan disposiciones subjetivas frente a la precariedad y la incertidumbre que el actual sistema de educación superior en Chile promueve con sus prácticas corporativas. Hemos empleado soportes conceptuales como la subjetividad laboral y la subjetividad académica, en tanto ensamble complejo y dinámico que interactúa y se articula con los modelos manageriales y sus condiciones laborales y valores socioculturales, como la excelencia, la eficacia y la eficiencia. Nuestro análisis de los datos identificó tres repertorios interpretativos, que caracterizan el abordaje y las formas subjetivas de responder a lo que hemos caracterizado como la cultura de la precariedad en la educación superior en Chile.

Por un lado, el entusiasmo y la osadía aparecen en los relatos analizados como una disposición subjetiva para *aceptar* la incertidumbre. Se trata del arrojo de asumir una posición de libertad, cuando las condiciones para ella no están dadas. Al respecto, enfatizamos que el entusiasmo incentiva y legitima la competencia entre pares, a la vez que se presenta como un constructo principalmente masculino. Por otro lado, en los relatos analizados aparece también el mérito como una disposición subjetiva para *franquear* la incertidumbre. Se trata de la acumulación de productos y credenciales, mediante el compromiso individual con una competencia perpetua por fondos concursables y contratos transitorios de servicios puntuales. Al respecto, mostramos que el mérito promueve desplazar la responsabilidad institucional de conseguir recursos y condiciones laborales a los sujetos, bajo la forma de un

privilegio que obtiene en base al esfuerzo personal. Finalmente, identificamos también la asociatividad como una disposición subjetiva para *convivir* con la precariedad. Se trata de la búsqueda constante de certezas mediante alianzas, acuerdos de cooperación, circulación de fondos para contrataciones part-time, complicidades entre pares y responsabilidades de gestión y liderazgo. Al respecto, enfatizamos que la disposición a colaborar horada la precariedad laboral, pues permite moverse en ella a través de tácticas de cooperación, basadas en la propia naturaleza colaborativa de los procesos de producción de conocimiento.

Nuestra interpretación permite constatar que la precariedad laboral es un factor normativo en los procesos de construcción de la subjetividad académica, asociado principalmente a las condiciones actuales del sistema de educación superior en Chile y, en particular, a la creciente necesidad de obtener fondos o contratos transitorios para sustentar labores académicas. Desde el punto de vista de los sujetos, se puede observar que persiste la creencia de que la precariedad es una situación que se puede gestionar y solventar mediante competencias individuales. Sin embargo, a medida que los sujetos avanzan en su trayectoria académica, se descubre que la precariedad puede adquirir distintas formas. Si bien esto moviliza a los sujetos a inventar cada vez más tácticas de gestión, auto-evaluación y auto-exigencia en conjunto con otros pares, lo cierto es que la incertidumbre en el campo laboral académico no se disuelve, solo se transforma. Así, la incertidumbre que emana de condiciones laborales precarias se institucionaliza cada vez más como el *status quo* de la academia, como si se tratara de una condición tácita para sustentar las lógicas actuales de la producción de conocimiento en la academia.

Finalmente, nuestros resultados empíricos no solo constatan que la cultura de la precariedad tiene efectivos normativos en la subjetividad de los académicos. Ellos también contribuyen a sospechar de la coherencia, eficacia e integridad del uso hegemónico y exclusivo de modelos manageriales en la educación superior. Dado que los ideales asociados a la excelencia académica dependen de la competencia individual entre pares y de la gestión individual de recursos para proyectos o prestaciones de servicios transitorias, este sistema no está en condiciones de hacerse cargo de los deberes institucionales mínimos que la universidad, como empleadora y espacio laboral, debería asumir. En otras palabras, la universidad parece reposar hoy en lo que Edward Said denominó el voluntarismo mágico (Said, 1993), una aparente disposición espontánea de los prestadores de servicio a competir con sus pares, en instituciones que no reconocen deberes mínimos y se nutren de recursos transitorios y limitados. Este sistema tiene consecuencias problemáticas, si consideramos las misiones tradicionales asociadas a la universidad. En el contexto de este artículo, podemos limitarnos a señalar al menos tres de estas consecuencias, pues consideramos que demandan estudios posteriores.

Por un lado, el managerialismo actual contribuye a perder la *confianza* en la universidad como una institución que fomenta la probidad e igualdad, pues parece indiferente ante la auto-explotación a la que somete a sus trabajadores. Por otro lado, este modelo contribuye también a disolver el *pluralismo* en la universidad, porque las estrategias de sobrevivencia ante la precariedad también fortalecen sistemas endogámicos de producción, abiertos a los pares más útiles y cercanos, pero cerrados a quienes no cuentan con capitales sociales o culturales específicos

para cada comunidad (Muñoz-García, 2018). Finalmente, mostramos que las tácticas subjetivas para abordar la precariedad e incertidumbre no se desarrollan de manera orgánica y en contextos neutrales. Al contrario, surgen bajo *conflictos* macro-estructurales por la financiación estatal limitada y la presión concomitante y oportuna del mercado sobre las universidades.

6. Referencias

- Amigot, P. & Sordoni, L. M. (2013). Gubernamentalidad neoliberal, subjetividad y transformación de la universidad. La evaluación del profesorado como técnica de normalización. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 13(1), 99-120.
- Anderson, G. (2008). Mapping Academic Resistance in the Managerial University. *Organization*, 15(2), pp. 251– 270. doi:10.1177/1350508407086583
- Altbach, Philip G.; Salmi, Jamil. (2011). El camino hacia la excelencia académica: la constitución de universidades de investigación de rango mundial. Direction in Development; human development. World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/2357> License: CC BY 3.0 IGO
- Bercovitz, J., & Feldman, M. (2008). Academic Entrepreneurs: Organizational Change at the Individual Level. *Organization Science*, 19, pp. 69-89. doi: 10.1287/orsc.1070.0295
- Bernasconi, A. (2015). *La educación superior en Chile: Transformación, desarrollo y crisis*, Santiago. Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Blackmore, P., & Kandiko, C. (2011). Motivation in academic life: a prestige economy. *Research in Post-Compulsory Education*, 16, 399 - 411.
- Broucker, B., & De Wit, K. (2015). New Public Management in Higher Education. En J. Huisman, H. de Boer, D. D. Dill, & M. Souto-Otero (Eds.), *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance* (pp. 57-75). Palgrave Macmillan UK. doi: 10.1007/978-1-137-45617-5_4
- Brunner, J. J. (1994). *Educación Superior: Chile en contexto internacional comparado. Documento de Trabajo Serie Educación y Cultura N° 44*. Santiago, Chile: FLACSO, Programa Chile.
- Brunner, J. J. (2004). Políticas y mercado de educación superior: necesidades de información. *Oferta y demanda de profesionales y técnicos en Chile: El rol de la información pública*, pp. 19-85.
- Cancino C., Víctor, & Schmal S, Rodolfo. (2014). Sistema de Acreditación Universitaria en Chile: ¿Cuánto hemos avanzado? *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 40(1), 41-60. doi: 10.4067/S0718-07052014000100003

- Cannizzo, F. (18). The Shifting Rhythms of Academic Work. On Education. *Journal for Research and Debate*, 1(3). doi: 10.17899/on_ed.2018.3.3
- Castel, R. (2010). *El ascenso de las incertidumbres: trabajo, protecciones, estatuto del individuo*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- Coffey, A., & Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Coin, F. (2019). La ineptitud del digital académico: precariedad y salud en el mundo universitario. *RECERCA. Revista De Pensament I Anàlisi*, 24(1), pp. 114-133. doi: 10.6035/Recerca.2019.24.1.6
- D'Este, P., & Perkmann, M. (2011). Why do academics engage with industry? The entrepreneurial university and individual motivations. *The Journal of Technology Transfer*, 36(3), pp. 316-339. doi: 10.1007/s10961-010-9153-z
- De Wit, H., & Hunter, F. (2015). The Future of Internationalization of Higher Education in Europe. *International Higher Education*, (83), pp. 2-3. doi: 10.6017/ihe.2015.83.9073
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2003). *Strategies for qualitative inquiry*. Sage.
- Deranty, J. (2008). Work and the Precarisation of Existence. *European Journal of Social Theory - EUR J SOC THEORY*, 11, pp. 443-463. doi: 10.1177/1368431008097011
- Domingues, J.M. (2014). Collective subjectivity: A concept, a theory. *Theory Spring/Summer*: 4–8.
- Fardella, C., Sisto, V., & Jiménez, F. (2015). Nosotros los académicos. Narrativas identitarias y autodefinición en la universidad actual. *Universitas Psychologica*, 14(5), pp. 1625-1636. doi: 10.11144/Javeriana.upsy14-5.nani
- Fardella, C., Jiménez, F., & Sisto, V. (2017). La transformación de la Universidad y los dispositivos de cuantificación. *Estudios de Psicología (Campinas)*, 34(3), pp. 435-448.
- Fardella, C. (2020). Abrir la jaula de oro. La universidad managerial y sus sujetos. *Izquierdas*, (49), pp. 2299-2320.
- Flick, U. (2014). *An Introduction to Qualitative Research*. London: Sage Publications.
- Flick, U. (2018). *Designing qualitative research*. Sage.
- Garrido, J. M., Espinosa, J. F., & Undurraga, T. (2020). La autonomía de la producción de conocimiento como política de la universidad. *Atenea*, (522), pp. 83-100. doi: 10.29393/At522-97APJG30097.

- Gill, R. (2009). Breaking the silence: The hidden injuries of neo-liberal academia. *Secrecy and silence in the research process. Feminist Reflections*, 21, 21.
- Gill, R. (2013). «Breaking the silence. the hidden injuries of neo-liberal academia», Róisín Ryan-Flood y Rosalind Gill (eds.). *Secrecy and silence in the research process: Feminist reflections*. London: Routledge.
- González, M. A. (2014). New modes of governance of Latin American higher education: Chile, Argentina and Mexico. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 66(1), pp. 137-150. doi: 10.13042/Bordon.2014.66109
- Holstein, J. A., & Gubrium, J. F. (1995). *The active interview*. SAGE Publications, Inc. doi: 10.4135/9781412986120
- Ibarra, C. (2003). Capitalismo académico y globalización: La universidad reinventada. *Educação & Sociedade*, 24. doi: 10.1590/S0101-73302003000300017
- Julian, D. (2019). Laprecariedad del trabajo en las sociedades contemporáneas. *Revista Facultad Nacional De Salud Pública*, 37(2), pp. 3-5. doi: 10.17533/udea.rfnsp.v37n2a01
- Julian, D. (2020). *Precariedad como gobierno de la pandemia: La experiencia de la precariedad laboral en Chile*. 11, 25.
- Langford, P. H. (2010). Benchmarking work practices and outcomes in Australian universities using an employee survey. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 32(1), pp. 41-53. doi: 10.1080/13600800903440543
- Lorey, I. (2012). *Die Regierung der Prekären. Mit einem Vorwort von Judith Butler*. Wien: Turia und Kant. 155 Seiten.
- Markovits, D. (2019) *The Meritocracy Trap: How America's Foundational Myth Feeds Inequality, Dismantles the Middle Class, and Devours the Elite*. Penguin Random House.
- Metcalf, B. D., Woodhams, C., Santos, G. G., & Cabral-Cardoso, C. (2008). Work-family culture in academia: a gendered view of work-family conflict and coping strategies. *Gender in Management: An International Journal*, 23(6), pp. 442-457. doi: 10.1108/17542410810897553
- Ministerio de Ciencia. (2021). *Encuesta de Trayectoria Doctorados en Chile*. Chile. Obtenido de www.minciencia.gob.cl/uploads/filer_public/87/e0/87e0dfd8-4a11-4b7d-9c3d-354e024184b3/informe_final_levantamiento.pdf
- Muñoz-García, A.L. (2018). Rhizomatic knowledge in the process of international academic mobility. In Douglas Proctor & Laura E. Rumbley. *The Future Agenda for Internationalization in Higher Education, Next Generation Insights into Research, Policy, and Practice*. Routledge

- Nowotny, H., Scott, P., & Gibbons, M. (2001). *Re-thinking science: Knowledge and the public in an age of uncertainty*. Cambridge, UK: Polity.
- OECD/CAF/ECLAC (2013). *Perspectivas Económicas de América Latina 2014: Logística y competitividad para el desarrollo*. Paris: OECD Publishing. doi: 10.1787/leo-2014-es.
- Ortner, S. (2005). Subjectivity and Cultural Critique. *Anthropological Theory*, 5(1), pp. 31–52.
- Pérez, M., & Montoya, A. (2018). La insostenibilidad de la Universidad pública neoliberal: hacia una etnografía de la precariedad en la Academia. *Disparidades. Revista De Antropología*, 73(1), pp. 9–24. doi: 10.3989/rdtp.2018.01.001.01
- Potter, J., & Wetherell, M. (1987). *Discourse and Social Psychology: Beyond attitudes and behavior*. Sage.
- Potter, J. (1998). Discursive social psychology: From attitudes to evaluative practices. *European review of social psychology*, 9(1), pp. 233-266.
- Quarchioni, S., Paternostro, S., & Trovarelli, F. (2020). Knowledge management in higher education: A literature review and further research avenues. *Knowledge Management Research & Practice*, pp. 1-16.
- Ross, A. (2009). *Nice work if you can get it: Life and labor in precarious times*. New York University Press.
- Said, E. W. (1993). *Cultura e imperialismo*, Barcelona: Anagrama.
- Sandel, M. (2020). *La tiranía del mérito: ¿qué ha sido del bien común?* Barcelona: Penguin Random House.
- Shattock, M. (2008). Higher Education under a Labour Government. *International Higher Education*, (50). doi: 10.6017/ihe.2008.50.7993
- Shahid, S. A. M., Amdan, S., Alwi, A., Syazreena, F., & Hassan, C. N. (2016). Social support, negative affectivity, and work personal life balance of Academics. *International Journal of Social Science and Humanity*, 6(7), 500. doi: 10.7763/IJSSH.2016.V6.699
- Simbürger, E., & Guzmán-Valenzuela, C. (2019). Framing educational policy discourse in neoliberal contexts: Debates around the public university in a Chilean newspaper. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 42, pp. 1-16. doi: 10.1080/1360080X.2019.1687267
- Sisto, V. (2017). Gobernados por números: El financiamiento como forma de gobierno de la universidad en Chile. *Psicoperspectivas*, 16(3), pp. 64-75. doi: 10.5027/psicoperspectivas-vol16-issue3-fulltext-1086

- Sisto, V. (2020). Desbordadas/os: Rendición de cuentas e intensificación del trabajo en la universidad neoliberal. El caso de Chile. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(7). doi:10.14507/epaa.28.4907
- Slaughter, S., & Leslie, L. L. (1997). *Academic capitalism: Politics, policies, and the entrepreneurial university*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Slaughter, S., & Leslie, L. L. (2001). Expanding and Elaborating the Concept of Academic Capitalism. *Organization*, 8(2), pp. 154–61. Doi: 10.1177/1350508401082003
- Slaughter, S. y Rhoades, G. (2004). *Academic capitalism and the new economy: Markets, state, and higher education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Soto, Á., Stecher, A., Valenzuela, A. (2017). Interpelaciones identitarias en el trabajo: Propuesta para la comprensión de los procesos de construcción de la identidad laboral. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 34(1), pp. 25-39. doi: 10.1590/1982-02752017000100004
- Steanmans, A. (1969). *Estructuras y métodos de la política científica*. Paris: UNESCO.
- Stecher, A., Soto Roy, Á. (2019). Crisis and transformation of occupational identities in three sectors (retail, mining, state): contributions to understanding workplace subjectivities in neoliberal Chile. *Subjectivity*, 12, pp. 309–332.
- Steinþórsdóttir, F. S., Brorsen Smidt, T., Pétursdóttir, G. M., Einarsdóttir, P., & Le Feuvre, N. (2019). New managerialism in the academy: Gender bias and precarity. *Gender, Work and Organization*, 26(2), pp. 124–139. doi: 10.1111/gwao.12286
- Strauss, A. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Sage publications.
- Téllez, V. (2018). La fortuna de la precariedad. *Disparidades. Revista De Antropología*, 73(1), pp. 47–53. doi:10.3989/rntp.2018.01.001.05
- Touhouliotis, V. (2018). Imponiendo la precariedad: maquinaciones burocráticas, complicidad y jerarquías de la Academia. *Disparidades. Revista De Antropología*, 73(1), pp. 39–46. doi: 10.3989/rntp.2018.01.001.04
- UNESCO (1998). *La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción (Documento de Trabajo)*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2000). *La ciencia para el siglo XXI. Un nuevo compromiso. Conferencia Mundial sobre la Ciencia*. Paris: UNESCO.
- Zafra, R. (2017). *El Entusiasmo*. Barcelona: Anagrama
- Zárate, M. S., Sierra, D. Goldflam, M. (2022) “Orígenes y desarrollo de una política científica nacional en Chile: CONICYT, 1967-1981”, *Revista História, Ciências, Saúde – Manguinhos* (aceptado para publicación).

página intencionadamente en blanco / page intentionally blank