EDICIONES COMPLUTENSE

Cuadernos de **Relaciones Laborales**
ISSN: 1131-8635

MONOGRÁFICO

# Tonos y tácticas de la precariedad en la universidad chilena contemporánea[1]

**Carla Fardella**
Facultad de Educación y Ciencias Sociales, Universidad Andrés Bello

**Claudio Broitman**
Escuela de Periodismo, Universidad Andrés Bello

https://dx.doi.org/10.5209/crla.95616 Recibido: 19 de abril de 2024 / Aceptado: 26 de octubre de 2024

ES **Resumen:** La precariedad, la incertidumbre y la inestabilidad, junto con el individualismo, la competencia y el emprendimiento son partes constitutivas del oficio académico en la universidad contemporánea. A partir del análisis discursivo de 70 entrevistas realizadas a académicos y académicas en distintas condiciones laborales, el estudio aborda los matices y formas de resistencia en el escenario laboral universitario. Los resultados dan cuenta de experiencias de malestar asociadas al riesgo de quedar fuera de la carrera académica, que coexisten con formas creativas y colectivas para generar estabilidad en las trayectorias, contribuyendo a visibilizar las distintas expresiones de la precariedad en la universidad.
**Palabras claves:** Precariedad, Universidad, Tácticas, Trayectoria académica, Carrera científica.

## ENG Shades and Tactics of Precariousness in Contemporary Chilean University

**Abstract:** Precariousness, uncertainty, and instability are constitutive parts of the academic profession in the contemporary university. Based on the discursive analysis of 70 interviews with academics in different working conditions, we describe disruptions, experiences, and management around the precariousness of a labor scenario that encourages individualism, competition, and entrepreneurship in the university. The results show a discomfort that coexists with creative ways to generate stability in the academic career, contributing to making the different expressions of precariousness visible in this context.
**Keywords:** Precariousness, University, Tactics, Academic Trajectory, Scientific Career.

**Sumario:** 1. Introducción. 2. Para entender la precariedad en las trayectorias académicas. 2.1. La precarización y la universidad. 2.2. Carreras esperadas, discontinuidades, adaptaciones. 3. Método. 3.1. Enfoque y diseño. 3.2. Participantes. 3.3. Producción y análisis de datos. 4. Resultados. 4.1. Tonos de la precariedad. 4.2. Tácticas para gestión de precariedad. 5. Conclusión y discusión. 6. Referencias bibliográficas.

[1] El artículo cuenta con el apoyo del proyecto Fondecyt N° 1230604 (“¿Rearticulando la producción científica? Un estudio cualitativo sobre los ajustes y disidencias en los circuitos íntimos del oficio”), financiado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID). Deseamos expresar nuestro agradecimiento al Proyecto SCIA ANID CIE160009 (línea 5).

**Cómo citar:** Fardella, C.; Broitman, C. (2024). Tonos y tácticas de la precariedad en la universidad chilena contemporánea, *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 42(2), 287-302.

## 1. Introducción

Las reformas chilenas en educación superior de las últimas cuatro décadas han reorganizado la estructura 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 debido a la implementación del modelo neoliberal en la educación superior (Fardella y Trujillo, 2022; Guzmán-Valenzuela, 2016; Mandiola, 2013; Simbürger y Neary, 2016).

Esta implementación, junto con los enfoques corporativos en las universidades chilenas, se expresan en los diversos instrumentos para administrar su personal, tales como: rankings universitarios, índices de productividad, herramientas de evaluación y monitoreo constante. Se trata de asegurar la calidad, excelencia y eficiencia mediante la puesta en marcha de mecanismos de gestión, provenientes de sistemas privados empresariales. La señalada implementación, estudiada en detalle por los estudios del *Nuevo Managerialismo Público* (NMP), pone su atención en la eficiencia en los procesos y gestión de costos y recursos, así como en la maximización de los resultados (Broucker y De Wit, 2015). Una nueva y sofisticada división del trabajo que busca dotar al capital del control de las identidades y de la cognición. Es decir, "prometer a millones de personas el acceso a los bienes materiales, a cambio de restringir su participación en la toma de decisiones sobre el destino de la vida social" (Ossa, 2016: 23). Esta reorganización de las universidades, de carácter global, ha conformado un escenario laboral académico caracterizado por la incertidumbre, la precariedad contractual, la competencia entre pares y la permanente evaluación del rendimiento (Coin, 2019).

Si bien la precariedad en el campo académico ha sido abordada desde distintas perspectivas, como la interdependencia de los cuerpos en contextos de maternidad o la exigencia individual de indicadores de desempeño (Pérez y Montoya, 2018), la literatura se ha centrado particularmente en la etapa inicial y la búsqueda de las y los académicos por conseguir condiciones contractuales más estables. Al respecto Touhouliotis (2018) señala que, ya no basta con los grados, sino que también se exige toda una panoplia de logros adicionales: productividad científica, generación de redes y movilidad laboral. Sin embargo, hay evidencias para pensar que la incertidumbre afecta la carrera académica en general: la presión permanente por la adjudicación de fondos o la obligación de publicar resultados en revistas de alto impacto (Gill, 2009) son dos ejemplos. Aún queda mucho por explorar.

Adicionalmente, los marcos institucionales y epistemológicos sobre los cuales se fundan las políticas científicas no dan cuenta lo suficientemente sobre las transformaciones profundas de las prácticas científicas, del trabajo intelectual y de las producciones de saberes en un mundo habitado por una fuerte conciencia de la incertidumbre y de la vulnerabilidad. A menudo la precariedad parece relevar una visión más burocrática. Esta visión minimiza lo que la precariedad hace a la producción de saberes sobre la sociedad; a los cuadros epistemológicos y teóricos que estructuran la producción científica (proyectos y programas, publicaciones, coloquios); e *in fine* a la comprensión de las sociedades (Lorey, 2012). En consecuencia, esta perspectiva reduccionista de la precariedad dejaría afuera dimensiones vitales, desde la dependencia a la codependencia (Pérez Orosco, 2014) o de la abundancia a la necesidad, limitando la extensión de un enfoque necesario para entender la vida académica contemporánea. De este modo, las producciones de saberes en contextos de precariedad en el trabajo académico pueden tomar formas diversas, como la producción científica en sí misma, la gestión de los fondos de investigación, la construcción de soluciones y propuestas alternativas, etc.

A partir del análisis discursivo a 70 entrevistas realizadas a académicos y académicas en diferentes condiciones laborales, y estadios de la carrera académica, se describen los diferentes tonos que toma la precariedad en los discursos de los investigadores, así como las tácticas que

emergen para su manejo en los espacios cotidianos de trabajo y la potencia que guarda la vulnerabilidad en los espacios colectivos. Mediante este trabajo esperamos contribuir a la comprensión de incidencia y extensión de la precariedad a partir de los profundos cambios de la universidad y las políticas de educación superior en las últimas décadas, así como a contribuir al desarrollo conceptual de precariedad en los estudios del trabajo.

## 2. Para entender la precariedad en las trayectorias académicas

### 2.1. La precarización de la universidad

La modernidad ha establecido la institución universitaria como el órgano canónico para la producción de conocimiento (Montenegro y Pujol, 2013). Desde este periodo, la educación superior es pensada como un mecanismo para el crecimiento económico, así como para la conformación de estructuras sociales. A partir de los años 60, se comienza a solicitar un rol más democratizador de las universidades, argumentando facilitar el acceso a sectores más amplios de la población, habitualmente infrarrepresentados en la educación superior (Neave y Rhoades, 2020).

Las últimas décadas han implicado grandes cambios para las instituciones de educación superior. En términos generales, la sociedad del conocimiento, así como el capitalismo cognitivo han removido el ethos tradicional y han promovido profundos cambios para las universidades. Se introducen otras preocupaciones, tales como la propiedad intelectual, la transferencia tecnológica y el rendimiento económico del conocimiento producido, a la vez que la actividad universitaria queda financieramente anclada a organismos supra universitarios (Estado, organismos internacionales, mercado) (Neave y Rhoades, 2020). Para Scott (2006), se trata de asuntos que tensionan la tradicional autonomía universitaria y deslocalizan el conocimiento producido.

Montenegro y Pujol (2013) muestran el giro que las universidades han dado hacia modelos corporativos (Unzué y Emiliozzi, 2021). Esto se expresa en el desarrollo de la actividad académica, promoviendo la internacionalización, la búsqueda de impacto mundial del conocimiento, la estimulación de la participación del sector privado y la evaluación comercial del conocimiento. Particularmente, las políticas de educación superior, tanto en Chile como Latinoamérica, han asumido con naturalidad que las alianzas entre universidad, conocimiento científico y mercado es necesaria. Es así como en la búsqueda de dar utilidad al conocimiento científico, se han incorporado actores inéditos en las comunidades universitarias: bancos, empresas informáticas y multinacionales (Galcerán, 2003). De esta manera, la universidad se cristaliza en una institución más o menos estable del actual contexto socioeconómico globalizado (Brennan et al., 2017).

El modelo corporativo se ha instalado en las universidades chilenas bajo la promesa de ser una condición para el éxito y uno de los factores que más influye en la calidad de la educación superior (Salmi, 2014). Con frecuencia, estos procedimientos se expresan en fondos concursables y financiamiento de la investigación, individual o mediante la suma de producciones individuales; en evaluaciones de la producción, materializados en productos académicos; en incentivos económicos que se adjudican en orden a la productividad; y en la rendición de cuentas como mecanismo de control y monitoreo de la productividad. De este modo, se privilegia los resultados por sobre los procesos, acorde a normativas económicas y políticas ligadas a la efectividad de la producción científica.

El contexto descrito ha traído forzosas transformaciones en las condiciones de trabajo de académicos y académicas. Las condiciones mencionadas (mercado laboral académico, transformación de los modos de producción de conocimiento, reorganización del modelo universitario) tienden a configurar escenarios competitivos, inestables y poco favorables para el desarrollo de las carreras científicas (Clarke et al., 2012; Blackmore y Kandiko, 2011; Berg et al., 2013; Fardella, 2020; Gill, 2009). Este conjunto de cuestiones ha tomado aparente protagonismo en la última década (Marini et al., 2019; Enders y Teichler, 1997). En efecto, la fuerza laboral académica es cada vez más estudiada y desde diferentes disciplinas. No obstante, la flexibilización, precarización y aumento del malestar (Jackson, 2018; Marini et al., 2019) son consistentes.

## 2.2. Carreras esperadas, discontinuidades, adaptaciones

La sociología de la ciencia, el trabajo y las profesiones también ha estudiado las transformaciones del trabajo académico, destacando la precarización de las condiciones laborales aparejada a las transformaciones mencionadas (Slaughter y Rhoades, 2004). Whitchurch (2013; 2019) analiza los cambios de funciones, identidades laborales y estereotipos académicos, documentando la renovación de la cultura laboral. Es así como el compromiso por la excelencia ha encubierto prácticas arraigadas de explotación y auto explotación (Fardella, 2020). Y la aceleración ha estimulado la intensificación y la mecanización del trabajo intelectual (Marchant-Cavieres et al., 2023).

Esta literatura es particularmente enfática en cómo las condiciones actuales para los investigadores en diferentes fases de la carrera y procesos de la producción del conocimiento deben lidiar con estructuras de oportunidad cambiantes, impredecibles y altamente exigentes.

Diferentes estudios documentan como las trayectorias laborales han cambiado. La labor académica es un tipo de oficio, donde, en virtud de los acuerdos de diferentes instituciones participantes, el trabajador transita un recorrido altamente estandarizado que se espera sea dinámico, lineal, ascendente y que permita acumular prestigio y estatus (Altbach, 2015; Åkerlind y McAlpine, 2010; Marini, 2017). En las últimas décadas la tendencia es que los individuos se estanquen en los primeros peldaños de la trayectoria y que aumente la edad promedio en la que consiguen su primer puesto permanente (Finkelstein et al., 2015; Teichler y Cummings, 2015). Complementariamente, Maxey y Kezar (2016) mencionan el surgimiento de los "cuellos de botella" como fenómeno internacional que describe la postulación reiterada a becas de postdoctorado y duras competencias para acceder a un cargo permanente o jornada completa.

En este sentido, la inestabilidad no parece ser una excepción sino una nueva forma de estructurar la trayectoria académica. Y aun cuando la inestabilidad ha encontrado una relación positiva con la productividad, la competencia y el aumento en el número de *papers*, investigaciones recientes demuestran una serie de efectos negativos en la vida de las y los académicos como la inestabilidad geográfica, conflictos de equilibrio entre el trabajo y la vida (Locke et al., 2016; McAlpine, 2012) y problemas de socialización. Así, la flexibilización, precarización, la discontinuidad y aumento del malestar en el trabajo académico no son aspectos puntuales, sino la pauta con la que parece organizarse el trabajo académico (Jackson, 2018; Marini et al., 2019).

No obstante, la literatura también reporta evidencia que la precariedad y las disrupciones en la carrera académica son un fenómeno complejo y pleno de matices desde la experiencia subjetiva. Por ejemplo, Henkel (2000) ha insistido en la noción de agencia y la acción subjetiva para cuestionar la perspectiva pasiva con la que se ha entendido la identidad académica. El concepto de "agencia" se ha relevado como un soporte teórico particularmente útil en este marco, en tanto abarca las tácticas de los individuos para abordar y gestionar las transformaciones del trabajo académico.

De este modo, también nos hemos interesado en cómo las y los académicos perciben las disrupciones en sus trayectorias, la inseguridad y los mecanismos de agencia para gestionarlos. Se entiende, entonces que en la academia se desarrollan acciones autónomas, cualquiera sea su forma de contrato de trabajo, para sobrevivir, o bien prosperar en escenarios laborales precarios e inestables. McAlpine y Amundsen (2016) definen agencia como esfuerzos intencionales para continuar la carrera científica a pesar de las limitaciones esperadas o inesperadas a lo largo del tiempo. Recientemente estudios longitudinales cualitativos relevan aspectos como la resiliencia y la perseverancia para avanzar en la carrera académica, a pesar del costo personal que pudiese generar (Whitchurch y Gordon, 2017; Whitchurch, 2018).

Por otra parte, Baldwin y Blackburn (1981) también matizan la precarización del cuerpo académico, llamando a poner atención en las diferentes formas que toma la precariedad según la fase de la carrera en la que se encuentra. Por ejemplo, podemos ver, por un lado, menos académicos titulares y, por otro, que el empobrecimiento de las condiciones laborales se agudizan en los estadios iniciales de la carrera científica, sin perjuicio de que los contratos a tiempo parcial sean esperables en los primeros diez años de carrera (Opstrup y Pihl-Thingvad, 2016). Morgan (2016) se refiere especialmente a los investigadores de carrera temprana y su sensación de "estar

atrapados" en un camino inestable, dentro del que buscan compensaciones para mejorar su situación. Entre ellas destacan prácticas de "autoexplotación", para encontrar estabilidad a través de logros académicos personales como las publicaciones y la adjudicación de fondos (Sang et al., 2015). Así mismo, el tipo de tarea y perfil que tienen las y los académicos dentro de la institución también parece influir (Fardella et al., 2022a). Por ejemplo, la pertenencia a equipos de investigación aumenta la sensación de estar en una carrera académica con mayor estabilidad (Crawford y Germov, 2015; Gupta et al., 2016).

En síntesis, pensar el lugar que ocupa la fuerza laboral académica y los efectos que tiene sobre ella el modelo universitario corporativo es un tema que concita creciente atención. Para el caso chileno, la fuerza laboral académica se divide acorde a los grados jerárquicos. Se trata de distinciones otorgadas por las instituciones, donde existen al menos tres categorías consensuadas entre los establecimientos de educación superior: asistente, asociado y titular. Los grados académicos, las publicaciones, proyectos adjudicados, pasantías internacionales, vinculación con el entorno, influencia o la impronta internacional son algunos de los elementos que se exigen al momento de presentar una candidatura para esta distinción. La intensificación de la carga laboral, la diversificación de tareas y el empobrecimiento de las condiciones laborales acompañan estas distinciones. Es en este contexto que la precarización de la vida académica ha adquirido relevancia en los últimos años. No obstante, aún falta por atender matices que adquiere en la carrera académica y profundizar en las particularidades de esta.

## 3. Método

### 3.1. Enfoque y diseño

El estudio desarrollado se implementa mediante un enfoque cualitativo, cuya pertinencia se justifica por la especial atención que otorga a los procesos locales e idiosincráticos de los fenómenos de estudio, puntualmente en este caso la comprensión de la precariedad en contextos laborales universitarios desde la narrativa de los académicos y académicas (Flick, 2004). Por ello hemos adoptado un diseño metodológico de tipo narrativo, donde los discursos de los participantes son centrales en tanto organizan la experiencia, opiniones, valoraciones y conceptualizaciones desde su propia posición, respecto de un fenómeno puntual (Wetherell, 2014).

### 3.2. Participantes

Siguiendo los criterios proporcionados por Glaser y Strauss (1967) se procedió a un muestreo teórico de sujetos, cuya selección depende de la riqueza de información que provean para los propósitos del estudio. En nuestro caso, se consideró la variabilidad máxima de la muestra, en los criterios de género, disciplina y estadio de la carrera científica, concluyendo con un grupo de 70 entrevistados, entre los 29 y 73 años. Cabe destacar que la representatividad en este tipo de estudio significa que el/la participante está actuando como si estuviera en el "rol", donde lo que es importante sobre él/ella en la interacción no son sus cualidades personales sino el hecho de ser parte una comunidad, o grupo social particular (Iñiguez y Antaki, 1994).

### 3.3. Producción y análisis de datos

La producción de datos se realizó mediante la técnica de entrevistas activas semiestructuradas individuales (Holstein y Gubrium, 1995; Denzin, 2001). Siguiendo a Holstein y Gubrium (1997), las entrevistas activas, se distinguen de las entrevistas clásicas al asumir la interacción participante/investigador en un diálogo simétrico donde ambos participan de un proceso de creación conjunta de significados. Por ello, se asume que partícipes (entrevistador/a y entrevistado/a) son sujetos que interactúan abiertamente, aunque guiados temáticamente por una pauta flexible.

Las entrevistas fueron analizadas según el análisis discursivo de narrativas tal como lo propone la psicología discursiva (Wetherell, 2008). Las narraciones son analizadas en tanto prácticas que mantienen y promueven ciertas versiones de sí o de la realidad que tienen efectos sobre cómo son posicionados los sujetos como actores sociales.

El proceso de análisis de datos se puede describir en 3 etapas. La primera etapa consiste en preparar el material y homogeneizar el corpus. La segunda fase consiste en fragmentar el corpus textual, de acuerdo con criterios útiles para responder la pregunta de investigación. En nuestro caso el conjunto textual fue fragmentado y posteriormente codificado organizando diferentes posiciones y descripciones en torno a la precariedad. Para ello, se recopilaron todos los fragmentos que contenían auto posicionamientos, descripciones, valoraciones o ilustraciones de los hablantes en torno a la precariedad en el contexto de la educación superior en Chile. Los datos analizados permitieron identificar dos categorías que se desarrollan en los resultados: tonos y tácticas de la precariedad.

## 4. Resultados

Los resultados presentados a continuación organizan elementos discursivos heterogéneos en torno a la precariedad que dan cuenta sobre cómo los hablantes se refieren a los aspectos subjetivos que imprime la carrera académica en sus cotidianos. A partir de sus relatos, hemos construido dos ejes de análisis que permiten comprender la precariedad en los discursos de académicos y académicas. En la primera categoría se evidencian los diferentes tonos que tiene la precariedad en la labor académica y en el segundo, las tácticas que emergen para su manejo en los espacios cotidianos de la universidad-trabajo.

### 4.1. Tonos de la precariedad

Las entrevistas analizadas describen constantemente el trabajo académico como un espacio laboral inseguro, inestable e incluso hostil. Cabe distinguir que en estos casos el malestar no se refiere a la vulnerabilidad del cuerpo ni de las condiciones materiales como en muchos otros trabajo y espacios productivos (Ramos-Vielba y Fernández-Esquinas, 2012). Se trata más bien de una fragilidad del orden simbólico. En efecto, la organización contemporánea de la universidad, el énfasis en la producción individual y la competencia entre científicos por el financiamiento de proyectos, tienen centralidad, muchas veces traducidas en tensiones, entre las preocupaciones de académicos y académicas. Entendemos por tonos aquellos espacios donde, aun cuando los entrevistados manifiesten su adscripción a un campo laboral, observamos frustraciones, vulnerabilidades o lealtades allende las responsabilidades exigidas. Tonalidades que expresan espectros heterogéneos de experiencias.

Los instrumentos de gestión de la producción académica están impregnados del ethos de lo medible y comprobable. Así mismo los relatos dan cuenta de una experiencia laboral discordante entre aquello que los instrumentos dejan ver y lo que las y los académicos realizan cotidianamente. Este desfase entre los esfuerzos diarios y lo que se vuelve objeto de medición, es una experiencia confusa y que en reiteradas oportunidades se asocia a la frustración. Esto se puede ilustrar con un fragmento donde el entrevistado relata su proceso de jerarquización[2].

> Se pusieron más serios, y mucho más exigentes los últimos años. Entonces a mí me la rechazaron, porque no había tenido cargos directivos, solo de coordinación. A pesar de haber hecho gestión administrativa, pero no era directiva (E33).

Estos desfases pueden traducirse en experiencias fragilizantes durante la vida académica, en la medida que las y los académicos perciben que los logros de ciertos estándares están fuera de su control.

> Vivo esta carrera de manera muy intensa. Tengo la sensación de que si no doy todo me quedo al lado del camino. Si no doy el 24/7 tengo miedo de quedar fuera. Me quedé fuera del [Proyecto Fondecyt[3]] regular, hice todas las cosas bien, tenía el puntaje, lo socialicé con mis colegas. Esta sensación de

---

2 Un hito importante en la carrera académica es la jerarquización, mediante el cual se accede a distintas distinciones durante la trayectoria.

3 Fondo concursable de financiamiento de la actividad de investigación en Chile.

> haber hecho bien las cosas y de que aun cuando hice todo lo que tenía que hacer, puedo quedar fuera de esta carrera (E21).

En efecto, los méritos parecen insuficientes para alcanzar las metas y el reconocimiento de la comunidad. Si los criterios de excelencia que rigen al NMP instalan al mérito al centro del desarrollo de la trayectoria laboral, los académicos se hiperresponsabilizan por su devenir y por su posición en la organización. Así mismo, la exclusión es un fantasma permanente de la situación de precariedad. La universidad emprendedora, al desintegrar las estructuras temporales tradicionales, instala el mensaje de que la estabilidad o inserción laboral definitiva es un imaginario agotado.

La universidad corporativa desafía a sus académicos a transitar a una trayectoria laboral coherente, ascendente y lineal (Shoja et al., 2019). Y aun cuando la universidad ha estandarizado detalladamente los indicadores (la cantidad de fondos adjudicados, el número de pasantías, *papers* y patentes) que dan forma e informan de una trayectoria exitosa, los modos para alcanzar esos resultados son de carácter individual. No obstante, esos modos no son normativos. A continuación, un fragmento de un académico senior ilustra la responsabilidad que asumen no solo por su carrera sino también por la de sus estudiantes.

> Yo me he ido dando cuenta con mis estudiantes del doctorado que tienen que armar familia, comprar departamento y no tienen pega [trabajo] estable, se han sacado la mugre trabajando... y tienen todos sus proyectos familiares suspendidos...hasta dar con una plaza. Yo ya he conseguido esas cosas, pero igual sigo postulando, me gusta la competencia, armar proyectos... pero cuando uno se queda sin proyecto, uno se siente responsable por ellos, porque se quedan sin nada. Entonces tienes que activar las redes, pedir favores... Igual trato de tener siempre hartos fondos a la vez para tener estabilidad, pero lamentablemente a veces tengo que pedir, como te digo, estos favores (E53).

El sentido de responsabilidad aquí expresado, a su vez muestra la desinstitucionalización de la estabilidad. No basta con la trayectoria para consolidar un equipo académico en términos de personas que lo componen. Quien vela por los intereses de estas personas se ve entonces obligado a solicitar *favores* para compensar lo que el sistema no es capaz de proveer. Depender de la voluntad de los pares fragiliza de este modo la consolidación de un proyecto académico colectivo, particularmente para los más jóvenes, que ejercen las labores de mayor dependencia.

Asistimos a la construcción de un gobierno del mérito —la meritocracia— como un modelo social que asigna recompensas (Sandel, 2020). Sin embargo, estas recompensas no alcanzan para todos quienes compiten por ellas. De hecho, la idea de la excelencia implica necesariamente aquello que excede lo normal, donde para que algunos tengan la posición de excelencia, otros deben usar la contrapuesta. Es así como por definición, los modelos que designan la excelencia como cualidad de unos pocos, obliga a la comparación y competencia. Se trata de una organización del trabajo que permanentemente establece una frontera entre quienes siguen en competencia y quienes quedan fuera. Así mismo, los constantes ajustes presupuestarios, junto con la sistemática actualización de los indicadores, hacen de las experiencias de éxito y de mérito dos tipos de trayectorias que son muy visibles por cuanto operan como un motor simbólico que no solo moviliza a las y los académicos a buscar el reconocimiento institucional y de la comunidad, sino que también induce a reproducir un relato sobre lo esperable, sin perjuicio de las dificultades que aquello conlleva.

Los relatos sobre la experiencia de la carrera académica expresan en general una ansiedad por las crecientes exigencias de los marcos regulatorios y la presión exponencial por cumplir con los indicadores. Tal como afirma Butler (2006) se trata de mecanismos de poder que revisten el trabajo científico maximizando la precariedad, mediante la producción de brechas, marginando posturas locales, así como revindicando jerarquías y privilegios. La representación institucional de los académicos y académicas, son números de productividad, que fomentan la comparación entre los sujetos. Se trata de una apoteosis a las capacidades individuales y una fantasía de autosuficiencia. Según P. Dardot y C. Laval (2019), los mecanismos contemporáneos de poder fabrican una "individualidad eficiente": cada sujeto debe mejorarse a sí mismo y aumentar su capacidad productiva incesantemente. La afirmación en el ámbito social está conectada con presentarse

a sí mismo como una individualidad activa, autónoma y productiva. La ética de la autoexigencia y el autogobierno modela un sujeto responsable de su devenir y de realizar sus aspiraciones.

En este sentido, los tonos de la experiencia no se basan exclusivamente en la escasez material, sino de la vulnerabilidad, la fragilidad, el riesgo de exclusión que operan en las proyecciones del futuro de académicos y académicas. Imaginarios que a su vez orientan acciones asociadas a la auto explotación y el voluntarismo mágico, pero también tácticas que permiten gestionar la precariedad.

## 4.2. Tácticas para gestión de la precariedad

Las entrevistas revisadas asumen con naturalidad que el desarrollo de una vida académica conlleva una panoplia de acomodos para evitar la exclusión o bien la expulsión de la universidad como espacio laboral. Entendemos como tácticas, formas de abordar la vida académica, navegar espacios rígidos, externos a los espacios individuales como un *arte de hacer* (De Certeau, 1990). Tal como se ilustra en el fragmento a continuación, el desarrollo de redes de trabajo es frecuente en los relatos de los académicos y académicas.

> Cuando llegué a Chile postulé a varios puestos, recibí varios rechazos o ninguna respuesta...curiosamente los lugares donde avancé en el (...) en el proceso fue donde conocía gente o conocía gente, que conocía gente (E32).

Coherentemente, los relatos de los entrevistados muestran que las relaciones laborales en sociedades disciplinares son objeto de mayor confianza y lealtad que aquellas relaciones solo amparadas por la universidad. Si bien el desarrollo de redes colaborativas es una práctica amplia en diferentes espacios productivos, en este caso las redes no tienen por propósito mejorar la producción o calidad de la tarea misma, sino minimizar o amortiguar los riesgos de trabajar en la universidad.

Así mismo, el desarrollo de las tácticas para manejar la precariedad laboral no ocurre exclusivamente en los espacios de trabajo. Las condiciones materiales que permiten a las y los entrevistados aspirar a la estabilidad y el reconocimiento de la comunidad a la que suscriben exceden cuanto pueden proveer las instituciones: recursos, espacios físicos y horarios no son suficientes. En efecto, la manera de permanecer en la carrera académica es crear rutas alternativas que permitan la estabilidad y la consiguiente seguridad laboral. Las mencionadas gestiones implican por consiguiente muchos aspectos en el cotidiano de las y los académicos. Como la vida universitaria coloniza aquellos espacios que no le pertenecen, se generan bisagras creativas entre los distintos acomodos de todos quienes la habitan. Estas tácticas son particularmente destacadas por aquellas mujeres académicas que tienen a su cargo diferentes cuidados:

> La profe que me patrocina el *postdoc* tiene dos hijos, más el mío (...) Aunque quisiéramos no podríamos trabajar en la oficina a las seis de la tarde, entonces nos vamos al parque y mientras ellos juegan nosotras avanzamos en lo nuestro... ahí lo pasamos todos bien (E63).

Sostener la carrera científica es un mandato omnipresente en la narración de las y los académicos. Tal como señala Gill (2009) se trata de experiencias permanentes de estar "al borde del colapso". De este modo los aspectos de las vidas de los hablantes parecen estar permeados por tácticas que permitan sobrevivir y sobrellevar ritmos altamente competitivos a un costo personal tolerable. Estas tácticas se relacionan con lo que Henkel ha denominado la búsqueda de autonomía y agencia (Henkel, 2000).

Los vacíos que deja la inseguridad y la inestabilidad de la carrera académica son oportunidades en que las vulnerabilidades se articulan desinstitucionalizada y creativamente. Cabe destacar que esto, en gran parte de los relatos no es interpretado como una carga, sino más bien como una fuente de alegría y compañía. De este modo, lo que para algunos es una carga o un escenario de dificultad, para otros guarda la potencia de lo colectivo (Enslin y Hedge, 2019).

> Ella es mi colega desde que empezamos el doctorado, una hermana académica (...) y hace años, cuando ya cada uno estaba instalado en una universidad diferente, hicimos una especie de alianza,

> ella es mi primera opción en todos los proyectos que armo. No es solo que sea una brillante investigadora, es que hemos crecido juntos y hemos pasado por todo tipo de cosas (E17).

Este tipo de relatos permiten sostener que la amistad entre académicos implica una actividad conjunta, no obstante, no es solo aquello lo que favorecen las relaciones cercanas en la universidad. También son compañías que favorecen el crecimiento intelectual, la reflexión honesta y confiada sobre la investigación, el oficio científico o el balance de la vida y el trabajo. Se destaca la amistad académica como un saber práctico, una protección y un medio de entereza para continuar en la universidad.

Tradicionalmente, el trabajo ha integrado a sus miembros otorgando horas compartidas en espacios físicos comunes (Ramos-Vielba y Fernández-Esquinas, 2012), pero en la sociedad industrial contemporánea, particularmente en las universidades neoliberales, la movilidad territorial y la moratoria por diferentes espacios laborales es la regla. De esta manera la capacidad de las instituciones de ofrecer un espacio seguro se va perdiendo, aparejado a lo que la literatura identifica como sociedades heterogéneas, fragmentadas, con identidad colectiva, que no son el resultado de experiencias vividas conjuntamente. De ahí que muchos reprueban el debilitamiento de la solidaridad como fue conocida antes. No obstante, tal como señala Honneth (2007), las características actuales requieren de una concepción amplia de la solidaridad y lazo social, donde el deseo de cuidarse y trabajar juntos muestra la voluntad de permanecer en el oficio común. La flexibilidad, la eficiencia, el mérito y la productividad son valores profundamente arraigados en los relatos de los hablantes. No obstante, el análisis revela que, sin perjuicio de que podamos identificar estos elementos, conviven con muchas otras tácticas de resistencia y solidaridad, por un lado, y experiencias y disrupciones que reflejan malestar e incomodidad con las señaladas imposiciones por otro.

## 5. Conclusión y discusión

La transformación que ha experimentado la carrera académica durante las últimas décadas es un fenómeno global. Y si bien la tradición de articular docencia con investigación ya es centenaria, los cambios implementados en el sistema de educación superior chilena desde la dictadura han marcado profundamente al cuerpo de profesoras, profesores, investigadoras e investigadores que componen estas instituciones.

Existe una abundante evidencia que consigna formas de precariedad en las distintas etapas que conforman a la carrera académica, dependiendo del estadio y jerarquía. La presión colectiva e individual por la adjudicación de fondos de investigación o bien por publicar en revistas de alto impacto se puede verificar en todos los espacios de la vida académica. Por otra parte, la inserción a la academia ha sido también observada con detención. Descrita como una fase de "aguante" (Téllez, 2018), las y los jóvenes académicos deben acelerar el reconocimiento de la comunidad mediante credenciales académicas, productividad, redes y movilidad (Touhouliotis, 2018; Fardella, 2020; Broitman y Rivero, 2022).

Abordada por décadas como objeto de estudio, la carrera científica ha sido problematizada desde distintas disciplinas, y en sus distintos estadios. En las últimas décadas, la transformación conocida como la neoliberalización de la academia, ha permeado al mundo universitario de lógicas *manageriales*, instalando tensiones al seno de una cultura fuertemente institucionalizada. Imbricados ahora en una cadena de producción, donde los resultados de las investigaciones son cuantificables y parte de un entramado que excede la actividad científica en sí misma, los científicos enfrentan desafíos fragmentados, dependiendo del estadio de la carrera en que se encuentren.

La persistente escasez de los recursos disponibles, junto con la gestión de estos por lógicas que hacen prevalecer el mérito individual por sobre el colectivo, así como a la competencia por sobre la generosidad, instalan a la precariedad con natural omnipresencia. La evidencia analizada nos ayuda a comprender sus tonos y matices en el trabajo académico. Así, entender la precariedad como la norma de las carreras científicas permite a su vez analizarlas con un prisma que interpela el relato institucional de una academia centrada en la producción científica, el mérito, la jerarquización, el impacto o el aporte en políticas públicas.

Los actuales escenarios de trabajo fomentan prácticas individuales y colectivas, informales y creativas, para manejar la incertidumbre y generar estabilidad en la carrera académica. Y si bien los hablantes algunas veces reproducen las mismas condiciones que les han sido impuestas, aparecen con fuerza posiciones alternativas para sobrellevar las condiciones de precariedad en la academia. Este exigente contexto es matizado por la agencia expresada en los relatos descritos. Las diversas experiencias de solidaridad, creatividad y resistencia (Fardella et al., 2022b) reportadas abren un campo menos estudiado sobre los efectos de la precariedad en el trabajo académico.

De este modo, no podemos entender la precariedad solamente desde la inestabilidad laboral (Blackmore y Kandiko, 2011; Fardella, 2020). Es también la constante transformación de las subjetividades individuales y colectivas de quienes habitan la academia: lo deseable, lo posible y lo legítimo (Amigot y Sordoni, 2013; Pérez y Montoya, 2018). La cultura académica aparece entonces articulada con la precariedad de diferentes modos y no solo padeciéndola.

El carácter estructural de las múltiples precariedades revisadas en este trabajo (política, económica, institucional, etc.) revela un fenómeno diferente. La experiencia de la precariedad por parte de los investigadores ya no se reduce necesariamente a problemas y malestares individuales, ni a desafíos que podrían expresar habilidades suplementarias entre quienes adhieren explícitamente a la norma de la competencia. Esta experiencia revela las condiciones posibles para una pragmática del conocimiento situado, que informa sobre el estado de la sociedad desde posiciones subalternas o menores (Le Marec y Du Plessis, 2020).

La producción de conocimiento también se desarrolla y se comparte en otros espacios fuera de los centros académicos, en los trabajos de campo, en los márgenes y periferias. A veces, incluso, son reconocidos como más *relevantes* y vivos que las producciones realizadas a partir de las normas estrictas del trabajo académico de excelencia. Esta situación se une al reciente reconocimiento académico de las epistemologías pragmáticas, feministas y decoloniales. Los investigadores afectados por la precariedad desarrollan un conocimiento que aparece como parte de una vanguardia científica, en el contexto de una fértil crítica a las ontologías clásicas (modernidad, naturalismo, racionalidad instrumental) y de creciente crisis ambiental.

## 6. Referencias bibliográficas

Åkerlind, G. y McAlpine, L. (2010). “Rethinking Preparation for Academic Careers”. En McAlpine, L. y Åkerlind, G. (eds.), *Becoming an Academic: International Perspectives*. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.

Altbach, P. (2015). “Building an Academic career: A Twenty-First Century Challenge”. En Yudkevitch, M., Altbach, P. y Rumbley, L. (eds.), *International Faculty in Higher Education. Comparative Perspectives on Recruitment, Integration, and Impact*. Albany: State University of New York Press.

Amigot, P. y 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. https://raco.cat/index.php/Athenea/article/view/291637

Baldwin, R. y Blackburn, R. (1981). “The Academic Career as a Developmental Process. Implications for Higher Education”. *The Journal of Higher Education*. 52 (6): 598-614. http://www.jstor.org/stable/19817699

Berg, E., Clarke, C. y Knights, D. (2013). “Introduction to special issue — ‘Biting the hands that feeds: Reflections on power, politics, identity and managerialism at work in academia”. *Journal of Workplace Rights.* 17 (3-4): 383-388.

Blackmore, P. y Kandiko, C. (2011). “Motivation in Academic Life: a Prestige Economy”. *Research in Post-Compulsory Education.* 16: 399-411. https://doi.org/10.1080/13596748.2011.626971

Brennan, J., Naidoo, R. y Franco, M. (2017). “From Academic Profession to Higher Education Workforce: Academic Careers in the UK”. En Machado-Taylor, M., Soares, V. y Teichler, U. (eds.), *Challenges and Options: The Academic Profession in Europe*. Dordrecht: Springer.

Broitman, C., Rivero, P.J. (2022). *La movilidad científica en la producción y circulación de conocimientos: las becas Chile como caso de estudio*. Universum. http://dx.doi.org/10.4067/s0718-23762022000200457

Broucker, B., y De Wit, K. (2015). "New Public Management in Higher Education". En J. Huisman, H. de Boer, D. D. Dill, y M. Souto-Otero (Eds.), *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance (pp* 57-75). Londres: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-1-137-45617-5_4

Butler, J. (2006). *Vidas precarias. El poder del duelo y la violencia*. Buenos Aires: Paidós.

Clarke, C., D. Knights, y C. Jarvis. (2012). "A Labour of Love? Academics in Business Schools". *Scandinavian Journal of Management*. 28(1): 5-15. https://doi.org/10.1016/j.scaman.2011.12.003

Coin, F. (2019). "La ineptitud del *digital academic*: precariedad y salud en el mundo universitario". *RECERCA. Revista De Pensament I Anàlisi.* 24 (1): 114-133. https://doi.org/10.6035/Recerca.2019.24.1.6

Crawford, T. y Germov, J. (2015). "Using Workforce Strategy to Address Academic Casualisation. A University of Newcastle Case Study". *Journal of Higher Education Policy and Management*. 37 (5): 534-544. http://dx.doi.org/10.1080/1360080X.2015.1079394

Dardot, P., y Laval, C. (2019). *Never ending nightmare: The neoliberal assault on democracy*. Londres: Verso Books.

De Certeau, M. (1990). *L'invention du quotidien, tome 1'Arts de faire*. París: Gallimard.

Enders, J. y Teichler, U. (1997). "A Victim of Their Own Success? Employment and Working Conditions of Academic Staff in Comparative Perspective". *Higher Education*. 34: 347-372. https://doi.org/10.1023/A:1003023923056

Enslin, P. y Hedge, N. (2019). "Academic friendship in dark times". *Ethics and Education.* 14 (4): 383-398. https://doi.org/10.1080/17449642.2019.1660457

Fardella C., Trujillo Osorio, N. A. y Koch Serey, A. (2022). "Disposiciones subjetivas a la precariedad en la academia en Chile: entusiasmo, mérito y asociatividad". *Foro de educación*. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8711502

Fardella, C, Broitman, C. y Matter, H. (2022). "Activismo, resistencia y subjetividad en la academia neoliberal". *Izquierdas*. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8361357

Fardella, C. (2020). "Abrir la jaula de oro. La universidad managerial y sus sujetos". *Izquierdas*. 49: 2299-2320. http://www.izquierdas.cl/images/pdf/2020/n49/art110_2299_2320.pdf

Finkelstein, M., Iglesias, K., Panova, A. y Yudkevich, M. (2015). "Future Prospects for Young Faculty Across the Academic World". En Yudkevitch, M., Altbach, P. y Rumbley, L. (eds.), *International Faculty in Higher Education. Comparative Perspectives on Recruitment, Integration, and Impact*. Albany: State University of New York.

Flick, U. (2004). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.

Galcerán, M. (2003). "El Discurso Oficial sobre la Universidad". *LOGOS. Anales del Seminario de Metafísica*. 36: 11-32. https://revistas.ucm.es/index.php/ASEM/article/view/ASEM0303110011A

Gill, R. (2009). "Breaking the Silence: The Hidden Injuries of Neo-Liberal Academia". En Flood, R. y Gill, R. (Eds.), *Secrecy and Silence in the Research Process*. *Feminist Reflections*. Londres: Routledge

Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Mill Valley, CA: Sociology Press.

Gupta, S., Habjan, J. y Tutek, H. (2016). "Introduction: Academia and the Production of Unemployment". En Gupta, S., Habjan, J. y Tutek, H. (eds.), *Academic Labour, Unemployment and Global Higher Education*. Londres: Palgrave Macmillan.

Guzmán-Valenzuela, C. (2016). "Unfolding the Meaning of Public(s) in universities: toward the Transformative University". *Higher Education.* 71: 667-679. https://doi.org/10.1007/s10734-015-9929-z

Henkel, M. (2000). *Academic Identities and Policy Change in Higher Education*. Londres: Jessica Kingsley Publishers.

Holstein, J. A. y Gubrium, J. F. (1995). *The active interview* (Qualitative Research Methods Series 37). Londres: Sage.

Honneth, A. (2007). "Recognition as ideology". En Van den Brink, B. y Owen, D. (eds), *Recognition and power: Axel Honneth and the tradition of critical social theory* (pp. 323-347). Cambridge: Cambridge University Press

Íñiguez, L. y Antaki, C. (1994). "El análisis del discurso en psicología social". *Boletín de Psicología*. 44: 57-75. https://www.researchgate.net/publication/275153654_El_analisis_del_discurso_en_Psicologia_social

Jackson, L. (2018). "Reconsidering Vulnerability in Higher Education". *Tertiary Education and Management*. 24 (3): 232-241. https://doi.org/10.1080/13583883.2018.1439999

Le Marec, J. y Du Plessis, H. (2020). *Knowledge from Precarity*. París: Éditions des Archives Contemporaines. https://doi.org/10.17184/eac.9782813003195

Locke, W., Freeman, R. y Rose, A. (2016). "Early Career Social Science Researchers: Experiences and Support Needs". *Executive Summary and Methodology Appendix*. Swindon: Economic and Social Research Council. http://www.esrc.ac.uk/skills-andcareers/postgraduate-careers/early-career-researchers/

Lorey, I. (2012). *Die Regierung der Prekären*. Viena: Brill. https://doi.org/10.1163/25890581-089-01-90000017.

Mandiola Cotroneo, M. (2013). "Management Education in Chile: From Politics of Pragmatism to (im) Possibilities of Resistance". *Universitas Psychologica.* 12: 1087-1100. https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY12-4.meic

Marchant-Cavieres, D., Fardella, C., Valenzuela, F. A., Espinosa-Cristia, J. F., Varas, P. E. y Broitman, C. (2023). "Shaping scientific work in universities in Chile: exploring the role of research management instruments". *Tapuya: Latin American Science, Technology and Society*. *6* (1): 2236503.

Marini, G. (2017). "New Promotion Patterns in Italian Universities: Less Seniority and More Productivity? Data from ASN". *Higher Education*. 73: 189-205. https://doi.org/10.1007/s10734-016-0008-x

Marini, G., Locke, W. y Whitchurch, C. (2019). *The Future Higher Education Workforce in Locally and Globally Engaged Higher Education Institutions: A Review of Literature on the Topic of 'the Academic'*. Oxford University Research Archive.

Maxey, D. y Kezar, A. (2016). "The Current Context for Faculty Work in Higher Education: Understanding the Forces Affecting Higher Education and the Changing Faculty". En Kezar, A. y Maxey, D. (eds.), *Envisioning the Faculty for the Twenty-First Century: Moving to a Mission-Oriented and Learner-Centered Model*. New Brunswick: Rutgers University Press.

McAlpine, L. (2012). "Academic Work and Careers: Relocation, Relocation, Relocation". *Higher Education Quarterly*, 66 (2): 174-188. https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2012.00514.x

McAlpine, L. y Amundsen, C. (2016). *Post-PhD Career Trajectories: Intentions, Decision-Making and Life Aspirations*. Londres: Palgrave McMillan.

Montenegro, M. y J. Pujol. (2013). "La fábrica de conocimientos: In/corporación del capitalismo cognitivo en el contexto universitario". *Athenea Digital*. 13 (1): 139-154. https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v13n1.1031

Morgan, G. (2016). "Cannibalising the Collegium: The Plight of the Humanities and Social Sciences in the Managerial University". *En* Gupta, S., Habjan, J. y Tutek, H. (eds.), *Academic Labour, Unemployment and Global Higher Education*. Londres: Palgrave Macmillan.

Neave, G. y Rhoades, G. (2020). "The Academic Estate in Western Europe". En Clark, B. (Ed.), *The Academic Profession* (pp 211-270). Berkeley: University of California Press. https://doi.org/10.1525/9780520311329-008

Opstrup, N. y Pihl-Thingvad, S. (2016). "Stressing Academia. Stress-as-Offence-to-Self at Danish Universities". *Journal of Higher Education Policy and Management*. 38 (1): 39-52. http://dx.doi.org/10.1080/1360080X.2015.1126895

Ossa, C. (2016). *El ego explotado: capitalismo cognitivo y precarización de la creatividad*. Santiago: Ediciones Universidad de Chile.

Pérez, M. y 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): 9-24. https://doi.org/10.3989/rdtp.2018.01.001

Pérez Orozco, A. (2014). *Subversión feminista de la economía: aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida*. Madrid: Traficantes de sueños.

Ramos-Vielba, I. y Fernández-Esquinas, M. (2012). "Beneath the Tip of the Iceberg. Exploring the Multiple Forms of University–Industry Linkages". *Higher Education*. 64 (2): 237-265. https://www.jstor.org/stable/23255279

Salmi, J. (2014). "Buenas prácticas internacionales de gobierno universitario". *Nueva Revista de Política, Cultura y Arte*. 151: 116-132. https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4431/Buenas%20practicas.pdf?sequence=1yisAllowed=y

Sandel, M. (2020). *La tiranía del mérito: ¿Qué ha sido del bien común?* Barcelona: Penguin Random House.

Sang, K., Powell, A., Finkel, R. y Richards, J. (2015). "'Being an Academic is not a 9-5 Job': Long Working Hours and the 'Ideal Worker' in UK Academia". *Labour and Industry: a Journal of the Social and Economic Relations of Work*. 25 (3): 235-249. http://dx.doi.org/10.1080/10301763.2015.1081723

Scott, J. (2006). "The Mission of the University: Medieval to Postmodern Transformations". *The Journal of Higher Education*. 77 (1): 1-39. https://doi.org/10.1080/00221546.2006.11778917

Shoja, M., Arynchyna, A., Loukas, M., D'Antoni, A.V., Buerger, S.M., Karl, M. y Tubbs, R.S. (2019). *A Guide to the Scientific Career: Virtues, Communication, Research and Academic Writing*, West Sussex. USA: John Wiley & Sons.

Simbürger, E. y 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: 1-16. https://doi.org/10.1080/1360080X.2019.1687267

Simbürger, E. y Neary, M. (2016). "Taxi Professors: Academic Labour in Chile, a Critical-Practical Response to the Politics of Worker Identity". *Workplace: A Journal for Academic Labor*. 28: 48-73. https://doi.org/10.14288/workplace.v0i28.186212

Slaughter, S. y Rhoades, G. (2004). *Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Teichler, U. y Cummings, W. (2015). "Forming, Recruiting and Managing the Academic Profession: A Varied Scene". En Teichler, U. y Cummings, W. *Forming, Recruiting and Managing the Academic Profession*. Dordrecht: Springer.

Téllez, V. (2018). "La fortuna de la precariedad". *Disparidades. Revista de antropología*. 73 (1): 47-53. https://doi.org/10.3989/rdtp.2018.01.001.05

Touhouliotis, V. (2018). "Imponiendo la precariedad: Maquinaciones burocráticas, complicidad y jerarquías de la academia". *Disparidades. Revista de antropología*. 73 (1): 39-46. https://doi.org/10.3989/rdtp.2018.01.001.04

Unzué, M. y Emiliozzi, S. (2021). *Formación doctoral, universidad y ciencias sociales*. Instituto de investigaciones Gino Germani, Buenos Aires. https://iigg.sociales.uba.ar/2021/10/05/formacion-doctoral-universidad-y-ciencias-sociales/

Wetherell, M. (2008). "Subjectivity or Psycho-Discursive Practices? Investigating Complex Intersectional Identities". *Subjectivity.* 22 (1): 73-81. https://doi.org/10.1057/sub.2008.7

Wetherell, M. (2014). "Trends in the Turn to Affect: a Social Psychological Critique". *Body and Society*. 21 (2): 139-166. https://doi.org/10.1177/1357034X14539020

Whitchurch, C. (2013). *Reconstructing Identities in Higher Education: The Rise of Third Space Professionals.* Nueva York: Routledge.

Whitchurch, C. y Gordon, G. (2017). *Reconstructing Relationships in Higher Education: Challenging Agendas*. Nueva York: Routledge.

Whitchurch, C. (2018). "Being a Higher Education Professional Today: Working in a Third Space". En Bossu, C. y Brown, N. (eds.), *Professional and Support Staff in Higher Education* (pp. 1-11)**.** Singapur: Springer.

—— (2019). "From a diversifying workforce to the rise of the itinerant academic". *Higher Education*, *77* (4): 679-694.

## ANEXO: Perfiles de las personas entrevistadas

| | Género | Edad | Empleo | Disciplina | Universidad publica | Universidad tradicional | Universidad privada | Estudiante de doctorado | Estudiante de magister | Profesor jornada |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **E1** | F | 28 | Sí | Sociologia | x | | | x | | |
| **E2** | M | 28 | Sí | Filosofía | x | | | x | | |
| **E3** | M | 34 | Sí | Sociologia | x | | | x | | |
| **E4** | F | 42 | Sí | Ciencia política | x | | | x | | |
| **E5** | M | 29 | Sí | Historia | x | | | x | | |
| **E6** | F | 26 | Sí | Economía | x | | | | x | |
| **E7** | F | 32 | Sí | HIstoria | x | | | x | | |
| **E8** | M | 34 | Sí | Ciencia política | x | | | x | | |
| **E9** | M | 36 | Sí | Derecho | x | | | x | | |
| **E10** | F | 32 | Sí | Geografía | x | | | x | | |
| **E11** | M | 36 | Sí | Ciencia política | x | | | x | | |
| **E12** | M | 39 | Sí | Historia | x | | | x | | |
| **E13** | F | 37 | Sí | Sociologia | x | | | x | | |
| **E14** | M | 27 | Sí | Derecho | x | | | x | | |
| **E15** | F | 29 | Sí | Derecho | x | | | x | | |
| **E16** | M | 39 | Sí | Ciencia política | x | | | x | | |
| **E17** | M | 32 | Sí | Comunicaciones | x | | | x | | |
| **E18** | F | 42 | Sí | Comunicaciones | x | | | x | | |
| **E19** | F | 44 | Sí | Comunicaciones | x | | | x | | |
| **E20** | M | 53 | Si | Matemática | | x | | | | x |
| **E21** | F | 45 | Si | Educación | | x | | | | x |

| | Género | Edad | Empleo | Disciplina | Universidad publica | Universidad tradicional | Universidad privada | Estudiante de doctorado | Estudiante de magister | Profesor jornada |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **E22** | F | 43 | Si | Psicología | | | x | | | x |
| **E23** | F | 39 | Si | Trabajo social | | | x | | | x |
| **E24** | F | 47 | Si | Ingeniería | x | | | | | x |
| **E25** | M | 51 | Si | Química | | x | | | | x |
| **E26** | M | 55 | Si | Neurociencia | x | | | | | x |
| **E27** | M | 60 | Si | Artes | x | | | | | x |
| **E28** | M | 55 | Si | Educación | x | | | | | x |
| **E29** | M | 36 | Si | Medicina | | x | | | | x |
| **E30** | M | 39 | Si | Filosofía | x | | | | | x |
| **E31** | M | 47 | Si | Geografía | | x | | | | x |
| **E32** | M | 54 | Si | Administración | | | x | | | x |
| **E33** | M | 36 | Si | Derecho | | | x | | | x |
| **E34** | M | 52 | Si | Ingeniería comercial | x | | | | | x |
| **E35** | M | 55 | Si | Literatura | | x | | | | x |
| **E36** | F | 41 | Si | Psicología | | x | | | | x |
| **E37** | F | 54 | Si | Sociología | x | | | | | x |
| **E38** | M | 60 | Si | Historia | x | | | | | x |
| **E39** | M | - | Si | Educación | x | | | | | x |
| **E40** | M | - | Si | Arquitectura | | x | | | | x |
| **E41** | M | - | Si | Medicina | x | | | | | x |
| **E42** | F | - | Si | Ingeniería | x | | | | | x |
| **E43** | M | - | Si | Ingeniería | | x | | | | x |
| **E44** | M | - | Si | Ingeniería | x | | | | | x |
| **E45** | M | 27 | Si | Sociología | x | | | | | x |
| **E46** | M | - | Si | Matemática | | x | | | | x |
| **E47** | F | - | Si | Psicología | x | | | | | x |
| **E48** | M | 48 | Si | Química | | x | | | | x |
| **E49** | M | 36 | Si | Literatura | | x | | | | x |
| **E50** | F | 32 | Si | Filosofía | | | x | | | x |
| **E51** | F | 39 | Si | Derecho | | | x | | | x |
| **E52** | M | 49 | Si | Sociología | x | | | | | x |
| **E53** | M | 57 | Si | Física | x | | | | | x |
| **E54** | F | 57 | Si | Historia | | | x | | | x |
| **E55** | M | 39 | Si | Psicología | x | | | | | x |

| | Género | Edad | Empleo | Disciplina | Universidad publica | Universidad tradicional | Universidad privada | Estudiante de doctorado | Estudiante de magister | Profesor jornada |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **E56** | M | 31 | Si | Ingeniería | | x | | | | x |
| **E57** | M | 39 | Si | Enfermería | x | | | | | x |
| **E58** | F | 40 | Si | Sociología | x | | | | | x |
| **E59** | F | 40 | Si | Bioquímica | | | x | | | x |
| **E60** | F | 54 | Si | Filosofía | | x | | | | x |
| **E61** | F | 34 | Si | Economía | x | | | | | x |
| **E62** | F | 43 | Si | Ingeniería | | x | | | | x |
| **E63** | F | 32 | Si | Artes | x | | | | | x |
| **E64** | F | 45 | Si | Ingeniería comercial | | | x | | | x |
| **E65** | F | 40 | Si | Sociología | x | | | | | x |
| **E66** | F | 45 | Si | Física | | | x | | | x |
| **E67** | F | 60 | Si | Educación | x | | | | | x |
| **E68** | F | 37 | Si | Educación | | x | | | | x |
| **E69** | F | 43 | Si | Antropología | | | x | | | x |
| **E70** | F | 36 | Si | Psicología | | | x | | | x |