

Métrica, Subjetividad y Meritocracia en el Trabajo Académico

Metrics, Subjectivity and Meritocracy in Academic Work

Carla Fardella ¹, David Marchant ² y Enrique Baleriola ^{*,3}

¹ Universidad Andrés Bello, Chile

² Universidad de Chile, Chile

³ Universitat Oberta de Catalunya, España

DESCRIPTORES:

Datificación
Meritocracia
Evaluación
Educación
Cultura

RESUMEN:

La proliferación de instrumentos de medición que datifican el desempeño es expresión de la relevancia de la cultura de evaluación meritocrática en las organizaciones contemporáneas. En las universidades, las/os investigadoras/es están sujetas/os a evaluaciones constantes de su desempeño y se les recompensa en coherencia. En esta investigación buscamos comprender cómo interactúan las/os académicas/os con los instrumentos de datificación del desempeño en el contexto de un régimen meritocrático. Para ello, realizamos sesenta entrevistas a académicas/os de alto rendimiento en Chile. Mediante el análisis de repertorios interpretativos, identificamos cuatro categorías: 1) La evaluación devuelve una imagen personal donde el desempeño se explica por voluntarismo mágico, 2) La evaluación construye un límite de prestigio que indica quién merece reconocimiento, 3) Se genera distancia crítica respecto al uso de datos que miden desempeño y 4) Se establece una relación lúdica con los instrumentos de evaluación que permite usarlos con fines personales. La conclusión apunta a la emergencia de un sujeto académico que resuelve las contradicciones de estos repertorios apostando por el mérito como mejor dato de su lugar en la academia respecto a sus pares.

KEYWORDS:

Datafication
Meritocracy
Evaluation
Education
Culture

ABSTRACT:

The proliferation of measurement instruments that datify performance are expressions of the relevance of the culture of meritocratic evaluation in contemporary organizations. In universities, researchers are subject to constant evaluations of their performance, and they are evaluated in coherence with this datification. In this research we seek to understand how academics interact with performance datification devices in the context of a meritocratic regime. To this end, we conducted sixty interviews with high-performing academics in Chile through the analysis of interpretative repertoires, identifying four categories: 1) The evaluation returns a personal image where performance is explained by magical voluntarism, 2) The evaluation constructs a prestige limit that indicates who deserves recognition, 3) Critical distance is generated with respect to the use of evaluation devices, and 4) A playful relationship is established with the evaluation devices that allows them to be used for personal purposes. The conclusion points to the emergence of an academic subject who resolves the contradictions of these repertoires by betting on merit as the best indicator of his or her place in the academy with respect to his or her peers.

CÓMO CITAR:

Fardella, C., Marchant, D. y Baleriola, E. (2024). Métrica, subjetividad y meritocracia en el trabajo académico. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 22(2), 51-66.
<https://doi.org/10.15366/reice2024.22.2.003>

1. Introducción

Existe un consenso global acerca del rol esencial de la Educación Superior (ES) en el desarrollo de las naciones y la creación de futuros sostenibles. De acuerdo con la OECD (2018), la eficiencia, la equidad y la calidad serían los actuales desafíos para estas instituciones en América Latina. Bajo este escenario, la región asume la desafiante misión de proporcionar una educación de calidad a una población estudiantil masiva, pero con recursos limitados (Kreimer y Vessuri, 2017). Este escenario ha sido propicio para la instalación de una cultura evaluativa donde proliferan mecanismos de rendición de cuentas con el propósito de asegurar no solo la probidad en el uso de recursos, sino también la calidad del servicio impartido (Ramírez-Casas del Valle et al., 2020).

En Chile, desde la década de los 80, el discurso de la eficiencia, la competitividad internacional y el desarrollo económico del país ha orientado el crecimiento de la educación superior. Estos esfuerzos han situado la investigación y la innovación como motores clave del crecimiento, alentando una universidad de carácter investigadora (Bernasconi, 2010; OECD, 2018). Mediante el diseño de Instrumentos de Gestión de la Investigación, se buscó alinear el trabajo académico a las nuevas necesidades del país. Entre estos instrumentos, destacan el incentivo académico por publicaciones en ciertas revistas seleccionadas, o el financiamiento a proyectos de investigación sobresalientes que luego otorgan ventajas docentes (por ejemplo, menos horas de cátedra).

Estos instrumentos proveen un marco regulatorio universal, que descansa en la confianza ciega respecto de una conversión a datos –casi siempre cuantitativos– de la eficiencia, la competencia y la meritocracia como horizonte común (Dahler-Larsen, 2011; Kreimer, 2011; Lamont, 2012; Power, 1999; Sandel, 2020). Ciertamente, las universidades han sido consideradas instituciones por excelencia que certifican el esfuerzo y talento individual mediante datos extraídos de esos instrumentos, en tanto garantía para legitimar la distribución de recursos. Sin embargo, el carácter exclusivamente técnico y racional de los sistemas de medición y evaluación han sido puestos en cuestión por diferentes autores (Beigel, 2014; Dahler-Larsen, 2011; Kreimer y Vessuri, 2017; Lamont, 2012). Así, se ha indicado que la administración del trabajo académico es una arena de conflicto donde se ponen en juego proyectos de ciencia, universidad, sociedad, así como trayectorias y modelos de trabajo científico (Beigel, 2014; Kreimer y Vessuri, 2017; Lamont, 2012).

Este escrito expone los resultados de una investigación sobre cómo las/os académicas/os interactúan con los sistemas de medición del desempeño en el contexto de los regímenes meritocráticos. De esta manera, buscamos aportar en la discusión acerca de la reorganización de las universidades, el ascenso de los regímenes meritocráticos y el devenir de las carreras académicas. Así, la relación entre la cultura de la evaluación y la meritocracia en ES nos interpela a preguntar: ¿Qué discursos emergen de las/os académicas/os respecto al mérito en el uso e interacción cotidiana con instrumentos de gestión de la evaluación? ¿Qué prácticas y acciones llevan a cabo para resolver este tipo de tensiones?

El resto de este documento se presenta así: primero se presenta una visión general de cómo se mide la eficiencia en el contexto de la ES. A continuación, se proporcionan aspectos relevantes para comprender el sistema de ES chileno y su composición. Posteriormente se revisa la literatura relacionada con la meritocracia y la datificación en educación superior. La metodología se presenta en la siguiente sección. Los resultados son expuestos en la sección seis, la cual da cuenta de diferentes relaciones

de las/os académicas/os con los instrumentos de gestión de datificación. Por último, se presenta una discusión de los resultados y conclusiones del estudio.

2. Marco conceptual

2.1. Educación superior en Chile y en los regímenes meritocráticos datificados

En las últimas cuatro décadas, el sistema de ES en Chile se ha regido por políticas públicas basadas en la eficiencia presupuestaria (Bernasconi, 2010). Hasta 1980 la ES estaba conformada por ocho universidades públicas: seis que recibían financiamiento estatal, pero eran administradas por entidades privadas, y dos financiadas y administradas exclusivamente por el Estado. Sin embargo, el sistema fue paulatinamente aumentando con IES privadas para aumentar la productividad de la inversión, mejorar la calidad educativa y aumentar la cobertura de matrícula (Bernasconi y Rojas, 2003). Asimismo, el financiamiento fue diversificado en diferentes actuaciones, tales como aportes fiscales directos e indirectos, generación de incentivos para el cobro de aranceles y creación de un sistema de créditos estudiantiles (Bernasconi y Rojas, 2003). Como resultado, se privatizó la oferta de matrícula y aumentó el número de estudiantes en IES (OECD, 2018).

Esta expansión del sistema de ES chileno se ha traducido en importantes desafíos para asegurar la gobernanza de sus instituciones. Así, la necesidad de mantener tanto la calidad como la cobertura de matrículas ha consolidado un modelo de financiamiento centrado en el desempeño de las universidades (OECD, 2018; Torres y Schugurensky, 2002). A su vez, este desempeño descansa en la posibilidad del monitoreo de los agentes involucrados en la provisión del servicio educativo. Al respecto, la literatura indica que registrar y parametrizar los resultados en ES mediante una datificación estandarizada es fundamental para determinar medidas de cuidado en el uso de los recursos (Bernasconi, 2010; Kreimer, 2011; Lamont, 2012). Según esta visión, se espera que las inversiones hechas en ES se distribuyan eficientemente para maximizar el valor social dados los recursos asignados (Castillo et al., 2019).

Así, en Chile, el financiamiento centrado en el desempeño de la ES ha sido relevado sobre otros valores, entendiéndolo como un objetivo clave del sector público (Bernasconi, 2010). Desde la perspectiva de las IES, existen varios elementos involucrados en su evaluación: docentes, investigadores y de responsabilidad financiera (Bernasconi, 2010). Normalmente, insumos como el número de profesores, presupuesto, materiales o infraestructura se utilizan para cuantificar y evaluar los niveles de recursos de una IES. Así, se espera que estos insumos se utilicen como impulsores de resultados datificables como la producción científica, la calidad de la enseñanza o las tasas de graduación (Martín Rivero, 2007). Específicamente en el ámbito de la generación de conocimiento, el financiamiento por desempeño ha transformado la cultura evaluativa universitaria (Lamont, 2012). Mediante la gestión del trabajo académico (Bernasconi, 2010) se distribuyen recompensas monetarias en función de las credenciales obtenidas por cada persona según su mérito.

La meritocracia aparece como discurso moderno bajo el principio de asignación, permitiendo legitimar una jerarquía de estatus en las sociedades contemporáneas sin apelar a la condición física o moral de las personas (Castillo et al., 2019). Aunque no necesariamente está asociada a la ES, la meritocracia constituye una necesidad de “forjar mecanismos simbólicos que permitan y expliquen la asignación de recursos” (Castillo et al., 2019, p. 2). En este sentido, la educación es vista por la meritocracia

como el lugar que permite poner a prueba las capacidades individuales y escapar a la determinación de un destino basado en el origen social, permitiendo a cualquier persona escalar hasta la cúspide la estructura social. Al hablar de meritocracia en la ES, Batthyany y Vommaro (2022) indican que se trata de sistemas que prescriben posiciones acerca de sentidos, criterios e instrumentos en función de proyectos en torno a la universidad.

En el contexto de evaluaciones centradas en el desempeño, según Barbosa (2010, p. 81) “[...] para la alta administración, la implementación de la meritocracia es la solución imaginada para aumentar resultados organizacionales y para la supervivencia en el mercado”. En ese sentido, la meritocracia se plantea como un discurso dominante que comulga con valores propios del modelo neoliberal y con la gestión bajo la lógica de la empresa privada (Sandel, 2020).

Actualmente el discurso del mérito ha alcanzado un lugar importante en la forma en que entendemos nuestras vidas, así como nuestras expectativas de orden social (Mijs y Savage, 2020). Pero también actúa como eje ordenador de la distribución de recursos y prestigio, instalándose en la gestión de la ES (byrd, 2019; Castillo et al., 2019; Sandel, 2020). Se trata de un consenso sin mayor discusión que pasa por alto problemas que merecen atención. Al respecto, la literatura ha documentado que el discurso del mérito en la ES está produciendo al menos tres tensiones:

En primer lugar, una hipercompetitividad. De acuerdo con Sandel (2020), en las últimas décadas el mérito se habría convertido en el pilar central que condiciona el ingreso, permanencia y éxito educativo en diversas instituciones. El discurso meritocrático hace recaer en los datos individuales la única fuente de explicación de las diferencias de desempeño, siendo por tanto el aspecto más valorado de la evaluación en la ES (byrd, 2019). Así, se ignoran otros criterios que ejercen influencia sobre el desempeño y se fomenta la competencia entre pares en la medida que cada persona busca lograr el mejor rendimiento.

En segundo lugar, una mayor segregación e inequidad. El éxito del proceso educativo desemboca en el reconocimiento mediante un grado académico que implica conseguir una categoría de acreditación individual (byrd, 2019; Sandel, 2020). Estas credenciales devienen un dispositivo funcional para el acceso y circulación por el espacio de prestigio y prosperidad académica (byrd, 2019; Sandel, 2020). Las consecuencias sobre el mercado laboral, por ejemplo, implican una diferencia respecto a posiciones de liderazgo o sueldo que se consideran justas como correspondencia a la credencial. Esto conduce necesariamente a la segregación de la población entre quienes logran o no la credencial (Taylor y Shallish, 2019). Por ejemplo, en Chile más de dos tercios de los estudiantes que están en las universidades más prestigiosas vienen de familias que pertenecen a segmentos económicos altos (Chiappa y Pérez-Mejías, 2019). En efecto, el principio meritocrático y de libre competencia no siempre cumple con sus propias expectativas, induciendo un aumento de las inequidades preexistentes si consideramos diferencias de género (Ben-Amar et al., 2021), etnia, clase (Chiappa y Pérez-Mejías, 2019) u otras condiciones biológicas (Taylor y Shallish, 2019).

En tercer lugar, prestigio individual. Ser una persona meritoria es algo deseado con mucho afán y por mucha gente. En efecto, la distribución simbólica y material que propone la meritocracia despierta fuertes deseos, al punto que se ha documentado casos de prácticas éticamente cuestionables para cumplir con los indicadores estandarizados (Savvina, 2019). Por ejemplo, existe evidencia que las presiones por cumplir con las expectativas académicas han llevado a conductas al margen de legalidad (Savvina, 2019). Así, han surgido una serie de soluciones irregulares o malas prácticas

académicas como copiar, falsear, comprar, mentir y disimular con tal de lograr conseguir resultados investigativos que den cuenta del mérito individual (Savvina, 2019).

Según byrd (2019), Sandel (2020) y Taylor y Shallish (2019), el principio de justicia que subyace al régimen meritocrático está constantemente en deuda consigo mismo. Así, se ha documentado que las promesas incumplidas de la meritocracia en la ES son al menos tres: (1) las instituciones educativas en la práctica distorsionan significativamente el proceso meritocrático ideal (Sisto, 2019); (2) las oportunidades de mérito están determinadas en sí mismas por factores no meritocráticos (byrd, 2019; Chiappa y Pérez-Mejías, 2019; Taylor y Shallish, 2019); y (3) cualquier definición de mérito favorece a algunos grupos sobre otros sin proporcionalidad (Ben-Amar et al., 2021; Chiappa y Pérez-Mejías, 2019). Por ello urge revisar las alianzas entre el discurso del mérito, las actuales formas de gestión de los sistemas educativos mediante la datificación de la actividad académica y el desempeño de la fuerza de trabajo científica.

2.2. El carácter político de la cultura de la evaluación

La constitución ideológica de las culturas de la evaluación se basa en la necesidad de resolver la complejidad de un entorno organizacional. En este sentido, parece importante resaltar la comprensión de Gaulejac (2014, p. 69) ya que “designar el carácter ideológico de la gestión es mostrar que, detrás de los instrumentos y procedimientos de información y comunicación, está en acción una determinada visión del mundo y un sistema de creencias”. Por lo tanto, la cultura de la evaluación es un sistema de pensamiento que se presenta como racional, manteniendo una ilusión y disfrazando un proyecto de dominación. Así, Gaulejac (2014, p. 31) destaca la gestión de la rendición de cuentas datificada como una tecnología de poder, orientada a establecer una mediación entre capital y trabajo, “[...] cuyo propósito es obtener la adhesión de los empleados a las exigencias de la empresa y de sus accionistas”.

Diferentes trabajos visibilizan el carácter eminentemente político de los procesos de selección de ciertos criterios de evaluación y acreditación de los sistemas de ES (Beigel, 2014; Kreimer, 2011; Kreimer y Vessuri, 2017; Lamont, 2012). Así, la legitimidad de las prácticas y productos del trabajo en ES descansa en sentidos implícitos del rol de la ciencia en la sociedad. De este modo, la cultura evaluativa de la ES hace evidente su carácter político cuando se priorizan y fomentan unos objetivos sobre otros o se visibiliza un conjunto de recorridos académico-intelectuales en detrimento de otros (Kreimer y Vessuri, 2017). En la actualidad, estos criterios se basan en la transparencia, el dato cuantificable, o la comparación que permite la competencia continua (Han, 2012).

A partir de estas definiciones se diseñan mecanismos que permiten estimar cómo, cuánto y a quién se asignan los recursos. Así, se generan normas de comportamiento e instrumentos de evaluación que estiman su cumplimiento. Ahora bien, en contextos de grandes masas de trabajo como en AL, la evaluación requiere estandarizar sus criterios para abordar un amplio conjunto de población bajo la imparcialidad del dato cuantificado (Bernasconi, 2010; Kreimer, 2011). Por tanto, la evaluación bajo criterios estandarizados deviene en la objetivación del comportamiento de las personas e instituciones. Esto da pie a la proliferación de instrumentos que hacen viable la evaluación a través de procedimientos paramétricos.

Cuando las definiciones de la administración en ES se dirigen sobre el trabajo investigativo les hemos denominado Instrumentos de Gestión de la Investigación (IGI). Los IGI se presentan como documentos emitidos por los gobiernos y

universidades para establecer sistemas a priori de evaluación, medición e incentivo de la actividad investigativa (Beigel, 2014; Kreimer, 2011). También portan una interpretación del trabajo que luego aterrizan con el uso de indicadores y estímulos. Así, lo que permiten es dirigir la conducta individual para hacerla coincidir con los lineamientos institucionales (Lamont, 2012). Por eso se puede decir de los IGI que, en la misma medida que habilitan un espacio laboral, encauzan la fuerza de trabajo científica en la dirección indicada por la cultura evaluativa de la ES (Lamont, 2012).

En Chile, un ejemplo en el uso de IGI se da en el financiamiento indirecto de las IES. El gobierno plantea un mayor financiamiento mediante la producción de artículos indexados en revistas de corriente principal (Bernasconi, 2010). Así, se fomenta una cultura evaluativa que valora objetos capaces de insertarse en la producción internacional de conocimiento (Beigel; 2014; Bernasconi, 2010; Fardella et al., 2019). Luego las propias universidades estimulan a su fuerza de trabajo académica a producir los resultados demandados por el gobierno. Así, la producción de objetos insertables en el circuito internacional de conocimiento académico se materializa como resultado del ajuste de la fuerza de trabajo a diversas demandas institucionales, regulando y moldeando el desempeño de las/os académicas/os (Beigel, 2014; Bernasconi, 2010; Kreimer, 2011; Lamont, 2012).

Paradójicamente, a pesar de la centralidad que la ES pone en estos productos, las/os expertas/os también han argumentado que las universidades chilenas resultan poco eficientes para desarrollar tareas de investigación (Munoz, 2016). Además, los esfuerzos de investigación se han concentrado sólo en unas pocas universidades (Bernasconi y Rojas, 2003; Munoz, 2016), con un carácter prescriptivo y cuya tendencia es el fomento de la competencia y el individualismo (Fardella et al., 2019). Sin embargo, aquello convive con la expectativa del gobierno de fomentar una ciencia asociativa, integrada y cooperativa (Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación, 2020). En definitiva, hay tensiones dentro de la propia cultura evaluativa del sistema de ES que requieren ser estudiadas con mayor atención.

3. Método

Llevamos a cabo un estudio cualitativo para acceder a un uso simbólico del lenguaje (Flick, 2004). Este, permite investigar relatos de personas académicas que se relacionan con los IGI meritocráticos y datificadores. Para construir la muestra seleccionamos a 60 personas dedicadas al trabajo académico en universidades chilenas. En la selección procuramos maximizar la diversidad según género y área disciplinar. De este modo, logramos reunir una muestra de 30 mujeres y 30 hombres de ciencias sociales, exactas, médicas, humanidades y artes. Antes de las entrevistas se entregaron consentimientos informados donde se solicitaba grabar y se aseguraba la confidencialidad de la información recogida. Luego, los audios fueron transcritos anonimizando a las/os entrevistadas/os.

A las entrevistas nos aproximamos desde el análisis del discurso (Wetherell y Potter, 1998). El objetivo del análisis fue dar cuenta de diversas clasificaciones discursivas en torno a la idea de mérito propuesta por los IGI. Así, logramos identificar repertorios que usan las/os académicas/os para hablar del aspecto meritatorio de los IGI. Además, relacionamos sus discursos con las proposiciones meritocráticas de la administración universitaria.

Para analizar las entrevistas identificamos *verbatim* donde las/os entrevistadas/os refieren a los sistemas evaluativos del trabajo universitario, siendo codificados mediante un sistema combinado de categorías emergentes y pre-definidas por las

investigadoras (Corbin y Strauss, 1990), en función de la variabilidad discursiva con la cual las/os entrevistadas/os hablaban de los IGI (Wetherell y Potter, 1998). Estas categorías permitieron interpretar los relatos en función de las ideas que las/os académicas/os manejaban sobre los documentos de evaluación. La variabilidad discursiva es la cualidad del dato que le permite generar matices, incluso incoherencias, entre los componentes que aparecen en los relatos. Así, la búsqueda de clasificaciones en los discursos pasa por aceptar irregularidades en los relatos, al mismo tiempo que buscar su sentido en un nivel distinto al del relato aislado (Wetherell y Potter, 1998). De este modo, abordamos los discursos desde esquemas categoriales, que a su vez daban cuenta de lugares que ocupan las subjetividades respecto de un objeto o hecho (Silverman 1997). Estas categorías permitieron interpretar los relatos en función de las ideas que las/os académicas/os manejaban sobre los documentos de evaluación. A partir del análisis emergieron cuatro repertorios sobre estas posiciones.

4. Resultados

4.1. Voluntarismo mágico

El primer repertorio lo hemos denominado voluntarismo mágico, concepto tomado del trabajo de Said (1993). La idea de voluntarismo mágico considera un sujeto contemporáneo autosuficiente e invulnerable.

En los relatos aparecen ideas clave acerca de cómo los instrumentos de evaluación permiten al sujeto comprender que su posición social es una consecuencia del mérito personal. Tal como señala un entrevistado:

Mira acá cada uno se hace su sueldo, vas a ganar lo que trabajes. (E1, mujer, sociología)

Este fragmento evidencia la responsabilidad atribuida al sujeto respecto de su propia remuneración. Similar al discurso del emprendimiento, trabajado por Etzkowitz (2003), la construcción de la carrera académica luce como la consecuencia directa de las decisiones individuales. Así, se hace recaer sobre cada persona la responsabilidad de sus éxitos y fracasos. A la vez, según los relatos, los instrumentos favorecen el reconocimiento público de la calidad de los logros individuales:

A: ¿En qué cosas concretas, por ejemplo, uno se da cuenta de que hace bien su trabajo?

B: En el ámbito académico. Bueno, no en la plata. En el reconocimiento. En el reconocimiento de tus alumnos, ellos son el mejor semáforo. (...) Dónde lo noto, en que me llaman de muchos lugares para ser profesora. (E25, mujer, ingeniería)

De acuerdo con la evidencia, las/os entrevistadas/os construyen una imagen de sí objetivada por los instrumentos de evaluación: la persona se convierte en sus datos. Asimismo, la imagen positiva de sí funciona como una justificación para la obtención de privilegios dentro de la universidad. De esta manera los beneficios individuales son construidos como una consecuencia razonable del virtuosismo individual:

A ver, si lo tengo que pensar en una lógica de fondos de investigación... En la [universidad] cuando tú eres titular o tienes un Fondecyt, tienes mucha libertad para un montón de cosas. Por ejemplo, yo ahora estoy firmando convenio entre mi empresa y la universidad. (E14, hombre, sociología)

Aparejado a la idea del logro personal, está la idea de independencia e invulnerabilidad. En este repertorio, las personas entrevistadas describen la evaluación del desempeño como la posibilidad de demostrar la valía individual. Así los indicadores del esfuerzo,

habilidad personal y talento construyen un individuo autosuficiente, a la vez que ocultan sus articulaciones con el entorno. La persona académica adquiere un carácter de aparente invencibilidad y de poder conseguir cualquier objetivo que se proponga. Se trata, sin duda, de una narrativa empoderadora, evidente en su compromiso por el ascenso laboral. Al respecto un entrevistado señala:

B: La mujer que te cuento tiene una carrera súper parecida a la mía, pero claro, ella es mucho más pirula, tiene pasaporte suizo y habla varios idiomas. Bueno un compañero mío de curso es profesor de [universidad de prestigio] ¿Cómo pasa que un hombre de [comuna periférica] que su mamá es pastelera llega a ser doctor en finanzas? Creo que tuvimos un espacio breve de movilidad social. Yo creo que mirado hacia atrás probablemente hubiese tenido una trayectoria mucho más lineal, me hubiese sido mucho más fácil ir y volver, hacer la carrera, hacer clases, pero (...) soy como un ornitorrinco académico, entonces hago empresa, consigo plata, hago investigación, monto máquinas, armo cosas (...). Además soy un poco ingeniero, un poco matemático, un poco sociólogo, un poco economista, un profe nada tonto. Algo sé de la cuestión, y lo que hago es traducir entre diferentes disciplinas. Eso es como lo que yo hago, ese es mi arte. (E14, hombre, sociología)

Como se puede apreciar, la trayectoria lineal, ascendente e infinita es un aspecto central de cómo se vincula la subjetividad de los académicos con los IGI en el discurso meritocrático. Tal como señala Sisto (2019), el slogan del discurso meritocrático de “hasta donde tu talento te lleve” potencia la desigualdad entre iguales. Y, en las entrevistas, el talento es el vehículo del éxito que se deja ver a través de los instrumentos de evaluación.

Según Sandel (2020), cuando se habla de sí se omite la importancia de variables sociales como origen, posición y poder. De cierta forma, la datificación del mérito y el desempeño mediada por los instrumentos, procede en dos fases. En la primera, se aísla de la narración contextual y resta como resultado crudo. En la segunda, se enlaza con el anhelo subjetivo de dominar la carrera laboral y hacerse un destino a sí misma/o, una promesa atractiva del ideal meritocrático. La noción de voluntarismo mágico permite mostrar la ilusión de enaltecer las propias capacidades, ocultando el entorno y las condiciones o factores sociales del éxito laboral. Así también, evidencia lo que Sandel (2020) ha denominado la responsabilidad infinita, es decir, hacernos cargo sin límites por nuestro propio devenir. En efecto, la idea de que nuestro lugar en la academia refleja nuestro mérito está muy arraigada en las intuiciones universitarias y también en los sujetos entrevistados.

4.2. Estableciendo los límites: estar dentro o estar fuera

En el segundo repertorio, la relación con los instrumentos permite establecer límites de prestigio que identifican a quienes pertenecen a la academia y, por tanto, son merecedores de este reconocimiento.

El contenido del repertorio se basa en relatos donde los instrumentos marcan un dominio de élite intelectual. Así, el acceso a los instrumentos permite dar cuenta de quiénes son considerados pares académicos por participar en el ambiente. A esto se añade un universo de objetos prestigiosos con los cuales la persona académica compartiría horizontalmente.

De acuerdo con los relatos, los instrumentos permiten establecer una región a la que solo acceden las personas académicas. Así, estas se valen de recursos verbales donde el reconocimiento individual pasa por hablar de personajes prestigiosos con los cuales se comparten experiencias, lugares y trabajos. De este modo, la valía individual se pone en juego al entrar en relación con este ambiente. Como muestra la cita a continuación,

cada uno de los objetos de prestigio aparecen como el entorno razonable dentro del cual se desempeña la persona académica. Si los objetos de prestigio están cerca del/la académica/o, eso le permite identificarse como virtuoso/a, así como también a las/os demás que participan del entorno. Además, aunque muchas veces en las entrevistas se minimiza la influencia de los instrumentos de evaluación, también se suele nombrar aquellos a los que logran acceder un número reducido y prestigioso de personas.

Me hice cargo de la encuesta de seguridad pública en el [organismo gubernamental]. Luego de eso conocí también al que fue mi mentor, que es [personalidad pública 1], un tipo que inventó las [objeto público]. Cuando ya la cosa de haber partido a [universidad de prestigio 1] no me gustó, pesqué mis cuestiones y me fui a [país europeo], y ahí me conseguí una beca de la universidad en [país europeo] y la [beca chilena de prestigio] de acá, porque a [universidad de prestigio 1] iba con beca de ellos. Y claro, ahí descubrí que la [beca chilena de prestigio] no servía para nada, que nos daban como ochocientos lucas para vivir, ochocientos dólares. Pero sí se ponían con los aranceles. La [universidad de prestigio 2] me pagaba decente, o sea me pagaba un salario de [país europeo]. Me vine a Chile de nuevo porque me llamó el [personalidad pública 2], porque se estaba yendo el que era el jefe, el [personalidad pública 3]. (E14, hombre, sociología)

4.3. Distancia crítica

Pero frente a los discursos meritocráticos e individualistas promovidos por los IGI, aparecen también otros que tensionan y contradicen esta connivencia. Este repertorio muestra los resultados asociados al escepticismo de los hablantes frente a los instrumentos de evaluación y monitoreo del desempeño.

La suspicacia puede ser comprendida como un espacio que facilita la diferenciación simbólica entre los hablantes y los discursos de la meritocracia. De este modo, emerge una distancia que se evidencia, primero, en el reconocimiento de que no todas/os actuamos igual frente a los instrumentos. Así, el repertorio reconoce diferentes formas de responder a la métrica. En estas diferencias resaltan los relatos que cuestionan la pérdida de relación o de sentido entre los instrumentos de evaluación y el contenido que miden. Así, en el repertorio se juzga que los sistemas de registro y monitoreo del trabajo no siempre coinciden con las actividades que realizan las/os académicas/os o que piensan que es su trabajo:

Yo encuentro que ninguno de estos incentivos es relevante y tomo como dato aquel que es el de mayor impacto en tus ingresos y que, sin embargo, aquí nadie reclama que no llega ese dinero. (E35, hombre, sociología)

Asimismo, los relatos muestran como las/os académicas/os reconocen la capacidad de los instrumentos de modificar su propio trabajo. El reconocimiento de la performatividad en la construcción de un mundo de regímenes datificados pasa por advertir que no hay control del entorno. Así, algunos relatos ilustran que la evaluación institucional es fuente de diversas opiniones y despierta diferentes intereses que no responden necesariamente a la voluntad de un grupo académico.

Ha afectado de distinta forma a los académicos. Hay algunos que están de alguna u otra manera entusiasmados con esta cosa de tener que publicar. De hecho, sacaron una revista ahora, acá acaban de sacar una revista, la escuela no tenía revista, también con miras a la indexación y todo ese rollito. Pero hay otros que no les interesa para nada porque no tienen tiempo y no van a estar preocupándose. (...) La mayoría de los artículos publicados en revistas de corriente principal en esta escuela son resultado de tesis de pregrado. O sea, son profesoras que toman a sus alumnos, a su grupito, y hacen una investigación empírica. (E40, hombre, enfermería)

La distancia también puede evidenciarse en las críticas que realizan las/os entrevistadas/os a los sistemas de evaluación. En efecto, se suele reconocer el carácter arbitrario de los instrumentos de evaluación y las/os académicas/os retratan el ambiente académico con incomodidad y descontento. En general se perciben sesgos en la valoración del trabajo de diferentes tareas comprometidas en su jornada. Es decir, hay elementos que quedan fuera del espectro iluminado por la evaluación, o bien, se asigna mayor valor a una tarea por sobre otras. Esto refiere particularmente a que la docencia y la gestión están subordinadas a tareas investigativas:

A: ¿Qué tareas quedan fuera de los incentivos?

B: Bueno, a ver, todo lo que es del ámbito de docencia y gestión, eso, no hay ningún tipo de incentivo por eso. (E40, hombre, enfermería)

Asimismo, se observa que no todas/os tienen las mismas oportunidades de avanzar y obtener recompensas basadas en sus méritos y esfuerzos. Se reconoce así el valor del género, raza, clase, región, universidad de egreso y redes de contactos. En los relatos, el sesgo de género es identificado con mayor frecuencia y alude principalmente al carácter androcéntrico de los instrumentos de evaluación:

B: Las mujeres son las que de inmediato les ofrecen los cargos de secretarías académicas y todos esos tipos de trabajos de gestión (...). Ese trabajo no se reconoce, como no se reconoce afuera de la universidad el trabajo en el hogar y tantas otras que son súper valiosas, que mantienen la institución y no es reconocida por la carrera académica. (E44, mujer, filosofía)

Aun así, la realidad discursiva sobre el mérito en el uso de los IGI se complejiza, pues los regímenes de evaluación estandarizadas y, en muchos casos, la transparencia y probidad asociada a sus datos han favorecido el ingreso de mujeres y otras minorías al espacio académico. En ocasiones, entonces, los sistemas abiertos de evaluación son percibidos como herramientas de imparcialidad, justicia y objetividad:

Yo el otro día le decía una amiga un comentario poco aplaudido, pero cierto... el tema de los puntitos y las rúbricas y las métricas son terribles. Pero ¿qué había antes de eso? Un puñado de hombres, viejos, con barbas muy largas, ¿decidiendo todo a puerta cerrada o no? (E8, mujer, historia)

Este fenómeno es registrado por Castilla y Benard (2010, p. 545) como la “paradoja de la meritocracia”. Sin embargo, si el mérito fuese el único factor para lograr algo, cabe preguntarse cómo se justifica que los puestos más calificados y con mayor remuneración sean tomados por hombres (Ben-Amar et al., 2021; McNamee y Miller, 2009).

4.4. Un juego

El último repertorio se refiere a una relación estratégica y utilitaria con los instrumentos de evaluación. En este repertorio, los individuos se relacionan con la evaluación institucional en función de las recompensas que les sirven para satisfacer sus necesidades. Así, se cumple con los requerimientos de los instrumentos porque es parte del deber académico. Pero al mismo tiempo, el discurso da cuenta de una relación de transacción con la universidad. Por tanto, los sujetos narran que utilizan la evaluación institucional para lograr sus fines y, por eso, aceptan ser puestos bajo el escrutinio del instrumento.

De este modo, se actúa en una posición estratégica donde se sopesa el costo de la evaluación frente a los beneficios de la recompensa. En los relatos, asumir el juego supone lidiar con una tensión aparentemente contradictoria, que se resuelve vaciando de sentido la evaluación institucional. Es por esto que el repertorio es narrado en

términos lúdicos: jugando con la evaluación institucional en la misma medida que la universidad juega evaluando a los individuos:

B: Hay revistas indexadas que me interesan, pero hay otras que no. Yo publiqué, por ejemplo, en la revista [nombre de la revista] que es una mierda de revista, pero es indexada. ¿Por qué es una mierda de revista? Porque es una revista que no tiene ninguna política editorial, es una revista [característica de la revista] que yo jamás en mi vida compraría.

A: ¿Y por qué publicaste ahí?

B: Porque es ISI, eso genera incentivo. Porque tengo que publicar. [...] Hay cierto margen que uno puede maniobrar. Yo he publicado muchas cosas con editoriales que no tienen ningún puntaje, y gran parte de esas publicaciones son para mí el trabajo más interesante que yo puedo hacer. (E32, hombre, literatura)

Frente a las anteriores categorías, donde los discursos eran proclives o críticos al proceso de evaluación de los instrumentos, este último repertorio complejiza la realidad del mérito académico mediante posiciones intermedias. Los discursos entienden la evaluación institucional como una relación donde se rinde cuentas a la universidad, aunque se le quita relevancia porque los instrumentos de evaluación son considerados un sin sentido. Así y todo, las personas están dispuestas a cumplir con la evaluación porque consideran que el trabajo es el sostén de su proyecto de vida. Incluso para franquear la evaluación se hace uso de la misma frivolidad denunciada en los instrumentos. Si la universidad cree que puede medir el impacto científico por una publicación indexada, entonces los individuos le conceden la publicación indexada a la universidad sabiendo que no tiene importancia. Este procedimiento de ajuste a los requerimientos requiere experiencia para saber a qué revistas enviar una publicación y bajo qué criterios operar con la revista, esto es, conocer las reglas del juego.

B: Yo antes de escribir un artículo, examino la base de SCOPUS o WoS y solo filtro revistas Q1 o Q2. Después leo un artículo que me interesa, y busco la revista y digo: no aparece en esas bases, qué pena. Entonces la descarto inmediatamente. (E33, hombre, psicología)

El conjunto de los cuatro repertorios discursivos da cuenta de la complejidad de los/as académicos/as respecto al uso e interacción con los IGI. Estas cuatro categorías no son excluyentes, solapándose de manera emergente en función de la actividad que el/la académico/a esté llevando a cabo, del momento de la carrera académica, o del IGI en particular con el que se interactúe, dando cuenta de una estrategia abierta y flexible en la que ni el instrumento ni la persona quedan completamente subsumidos a un rol pasivo.

De este modo, la definición del rol del/a académico/a, así como de los IGI, aparece enmarcado en una relación recíproca de ajuste mutuo: el instrumento puede ser un reproductor de las jerarquías y de las desigualdades del mérito, pero también un atajo para un acelerado avance o ascenso meritocrático. Esta complejidad sitúa la cuestión sobre el uso de IGI y sus consecuencias en el ámbito académico como un aspecto relevante en el trabajo académico y en la gestión que se lleva a cabo en las universidades.

4. Discusión y conclusiones

Es por esto, que ahora estamos en posición de crear una respuesta a las preguntas del inicio del artículo: ¿Qué discursos emergen de las/os académicas/os respecto al mérito en el uso e interacción cotidiana con instrumentos de gestión de la evaluación? ¿Qué prácticas y acciones llevan a cabo para resolver este tipo de tensiones?

De acuerdo con la evidencia, existen al menos cuatro discursos que permiten identificar la forma en que las/os académicas/os se vinculan con los instrumentos de evaluación. Estas relaciones son 1) la que considera el desempeño un resultado del voluntarismo mágico, 2) la que distribuye prestigio en función de la evaluación, 3) la que toma distancia crítica de los instrumentos y 4) la que se vincula de manera lúdica y utilitaria con los instrumentos. Estos discursos no manifiestan un relato unificado sobre la cultura evaluativa universitaria. Así, diferentes repertorios se pueden presentar al unísono en un/a misma/o entrevistada/o. Por ejemplo, a veces se critica el uso de instrumentos que datifican el desempeño académico, pero se considera razonable que las trayectorias individuales sean el resultado de su aplicación. Otras veces se cuestionan las desigualdades en la academia, pero se avala que el mérito sea el criterio que ordena las jerarquías del claustro.

De este modo, hay evidencia de una relación compleja entre las métricas, la meritocracia y la subjetividad académica. Se trata de relatos no siempre coherentes u homogéneos, donde se toman posiciones ambiguas frente a los instrumentos de evaluación. Por una parte, los instrumentos suelen usarse para reafirmar un sentido íntimo de idoneidad profesional. Así, las/os académicas/os se mantienen orgullosas/os de sus logros mediados por la aplicación de los instrumentos de evaluación que datifican su trabajo (Fardella, 2020), al explicar la trayectoria individual como el intento deliberado de un ascenso meteórico. Pero, al mismo tiempo, las/os investigadoras/es asumen una figura hiperresponsable de su destino o achacan sus derrotas a factores que van más allá del dato o del indicador cuantitativo. En definitiva, los resultados de los instrumentos de evaluación hacen emerger a la persona académica en el intersticio de diferentes tensiones, incongruencias y paradojas con las que tiene que lidiar cotidianamente en su labor académica, en la gestión de su propio mérito.

Sin embargo, estos relatos también están acompañados por una relación crítica y utilitaria con los instrumentos que distancia a las/os académicas/os de los procesos de datificación. Esta distancia respecto de las culturas evaluativas y meritocráticas es un espacio donde reposa una posibilidad de resignificar los actuales modelos de ES. Tal como señala Eagleton (1997) “[...] la 'crítica' es la forma de discurso que busca habitar internamente la experiencia del sujeto para extraer de esa experiencia los aspectos 'válidos' que apuntan más allá de su situación actual” (p. 13). Esto quedó en evidencia en el repertorio que conecta con el juego y el discurso lúdico debido a las relaciones que las/os académicas/os establecen con la datificación de su desempeño. Así, la crítica también genera discursos que permiten convivir con los instrumentos a pesar de no considerarlos válidos, siendo una de las formas de lidiar con aquellas tensiones o contradicciones.

En estos discursos emergen valoraciones distintas según los tipos de recompensas producidas por la aplicación de los IGI. Primero, están las recompensas en dinero, que datifican el desempeño mediante bonos e incentivos económicos. Segundo, están las recompensas en prestigio, basadas en datos que la opinión de las/os pares académicas/os consideran valiosos. Las recompensas en dinero son consideradas un producto frívolo de la aplicación de los instrumentos. Así, son tratadas con desdén porque no permiten inferir la real calidad de un/a investigador/a y solo constituyen un producto secundario de la aplicación de los instrumentos. Por el contrario, el prestigio generado en torno al cumplimiento de los indicadores es más valorado y se suele referir a él en términos respetables. Ante esta diferencia, los relatos indican que el prestigio logra proporcionar pistas más fiables sobre la calidad individual. De este modo, el prestigio se erige como resultado de la datificación de comportamientos académicos

recompensados y legitimados, que son distribuidos desigualmente entre las/os académicas/os.

Esto arroja una gran conclusión, y es que las/os académicas/os no cuestionan tanto el hecho de que exista una evaluación de su desempeño, sino que cuestionan la fiabilidad de los instrumentos de evaluación que datifican sus comportamientos, así como sus recompensas. Según este argumento, la discusión sobre la fiabilidad de la evaluación es técnica: es la exactitud de la datificación y la idoneidad de la recompensa lo que se cuestiona. De acuerdo con la evidencia, la acción datificadora de los instrumentos de evaluación entrega evidencia para la construcción del prestigio entre colegas. A su vez, el prestigio es el objeto de circulación que permite estimar quién tiene más mérito con mejor fiabilidad. De esta forma, el aprecio por el prestigio como indicador de la calidad profesional se debe a una adhesión no a los instrumentos de evaluación, sino a la posibilidad de saber quién es talentosa/o y esforzada/o.

Así, la contradicción con la que contestábamos a las preguntas anteriores ahora emerge como producto de dos movimientos diferentes que resuelven la tensión. Por un lado, se trata de la suspicacia en la aplicación de los instrumentos datificadores y sus recompensas en dinero. Por otro lado, es la adhesión a la posibilidad de estimar el mérito individual a partir de la opinión de las/os pares. Si el mérito, entendido como la suma del talento y esfuerzo, constituía parte de la identidad histórica académica, hoy es posible observar que, al datificarse y reducirse a un criterio arbitrario de otros posibles, sobrevive como criterio de evaluación del trabajo. De este modo, la distribución de recompensas del trabajo se hace en función de un ethos académico. En ese esquema, los instrumentos de evaluación constituyen los objetos contingentes -qué datos son particularmente medibles, cuantificables y valorables- que permiten vehicular una demanda por asignaciones de talento y esfuerzo. Así, la demanda asume formas complejas, heterogéneas y emergentes por parte de las/os académicas/os, y no solamente por la propia institución de ES.

De este modo, podemos concluir afirmando que el análisis de los discursos en torno a los instrumentos de evaluación indica una disputa en la construcción del trabajo científico actual. En la medida que los instrumentos de evaluación proveen de datos para hacer circular el prestigio entre pares de trabajo, se generan diferencias en la asignación de la valoración individual. Esta es la base del relato meritocrático general (Castillo et al., 2019). La especificidad de la meritocracia en ES está marcada por los datos que demuestran quién cumple con los requisitos de talento y esfuerzo. Así, la institución universitaria es silenciada como sujeto capaz de señalar una diferencia entre sus trabajadoras/es por la limitación de sus métodos, pero la opinión de las/os pares académicas/os se alza como medio legítimo de desigualdad.

Futuras investigaciones deberían indagar en algunos puntos que, a su vez, actúan como limitaciones de este estudio. Un caso evidente tiene que ver con la tensión que se produce entre las recompensas institucionales y comunitarias del trabajo académico en su forma datificada en otros contextos latinoamericanos, donde las políticas estatales han funcionado con una lógica menos neoliberal en el ámbito universitario, como Argentina o Brasil (Chiau y Panucci-Filho, 2016) y donde, por tanto, las conclusiones del estudio pueden ser diferentes.

A su vez, una investigación de este tipo permitiría entender las transformaciones recientes del trabajo universitario desde un prisma no tan local o contextualizado a las universidades del estudio o a la ES chilena. Por ejemplo, complementando los resultados de este artículo con la subordinación del trabajo a las plataformas digitales educativas o complementando los resultados de este artículo con la digitalización

paralela a la ratificación que padecen las universidades contemporáneamente en otros contextos como los europeos (Rivera-Vargas et al., 2023).

Referencias

- Barbosa, L. (2010). *Igualdade e meritocracia: A ética do desempenho nas sociedades modernas*. Editora FGV.
- Batthyany, K. y Vommaro, P. (2022). *Pensar la pandemia desde las ciencias sociales y las humanidades*. CLACSO.
- Beigel, F. (2014). Publishing from the periphery: Structural heterogeneity and segmented circuits. The evaluation of scientific publications for tenure in Argentina's CONICET. *Current Sociology*, 62(5), 743-765. <https://doi.org/10.1177/0011392114533977>
- Ben-Amar, W., Bujaki, M., McConomy, B. y McIlkenny, P. (2021). Gendering merit: How the discourse of merit in diversity disclosures supports the gendered status quo on Canadian corporate boards. *Critical Perspectives on Accounting*, 75, 102170. <https://doi.org/10.1016/j.cpa.2020.102170>
- Bernasconi, A. (2010). La apoteosis del investigador y la institucionalización de la profesión académica en Chile. *Estudios sobre Educación*, 19, 139-163. <https://doi.org/10.15581/004.19.4584>
- Bernasconi, A. y Rojas, F. (2003). *Informe sobre la educación superior en Chile: 1980-2003*. UNESCO.
- byrd, d. (2019). The diversity distraction: A critical comparative analysis of discourse in higher education scholarship. *The Review of Higher Education*, 42(5), 135-172. <https://doi.org/10.1353/rhe.2019.0048>
- Castilla, E. y Benard, S. (2010). The paradox of meritocracy in organizations. *Administrative Science Quarterly*, 55(4), 543-576.
- Castillo, J. C., Torres, A., Atria, J. y Maldonado, L. (2019). Meritocracia y desigualdad económica: Percepciones, preferencias e implicancias. *Revista Internacional de Sociología*, 77(1), e117. <https://doi.org/10.3989/ris.2019.77.1.17.114>
- Chiappa, R. y Pérez Mejías, P. (2019). Unfolding the direct and indirect effects of social class of origin on faculty income. *Higher Education*, 78, 529-555. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-0356-4>
- Chiau, A. y Panucci-Filho, L. (2016). Custos nas instituições federais de ensino superior: Análise comparativa entre duas universidades federais do sul do Brasil. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(1), 57-73. <https://doi.org/10.15366/reice2014.12.1.004>
- Corbin, J. y Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21. <https://doi.org/10.1007/BF00988593>
- Dahler-Larsen, P. (2011). *The evaluation society*. Stanford University Press
- Eagleton, T. (1997). *Ideología*. Paidós.
- Etzkowitz, H. (2003). Research groups as 'quasi-firms': The invention of the entrepreneurial university. *Research Policy*, 32(1), 109-121. [https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(02\)00009-4](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(02)00009-4)
- Fardella, C., Corvalán-Navia, A. y Zavala, R. (2019). El académico cuantificado. La gestión performativa a través de los instrumentos de medición en la ciencia. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 9(2), 62-78. <https://doi.org/10.26864/pcs.v9.n2.15>
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Gaulejac, V. (2014). *Gestão como doença social*. Ideias & Letras.

- Han, B. (2012). *La sociedad de la transparencia*. Herder.
- Kreimer, P. (2011). La evaluación de la actividad científica: desde la indagación sociológica a la burocratización. Dilemas actuales. *Propuesta Educativa*, 20(36), 59-77.
- Kreimer, P. y Vessuri, H. (2017). Latin American science, technology, and society: a historical and reflexive approach. *Tapuya: Latin American Science, Technology and Society*, 1(1), 17-37. <https://doi.org/10.1080/25729861.2017.1368622>
- Lamont, M. (2012). Toward a comparative sociology of valuation and evaluation. *Annual Review of Sociology*, 38(1), 201-221. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-070308-120022>
- Martín Rivero, R. (2007). La Eficiencia Productiva en el Ámbito Universitario: Aspectos Claves para su Evaluación. *Estudios de Economía Aplicada*, 25(3), 793-811.
- McNamee, S. y Miller, R. (2009). *The meritocracy myth*. Rowman & Littlefield.
- Mijs, J., y Savage, M. (2020). Meritocracy, elitism and inequality. *The Political Quarterly*, 91(2), 397-404.
- Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación. (2020). *Política nacional de ciencia, tecnología, conocimiento e innovación*. MINCIENCIA.
- Munoz, D. A. (2016). Assessing the research efficiency of higher education institutions in Chile: A data envelopment analysis approach. *International Journal of Educational Management*, 30(6), 809-825. <https://doi.org/10.1108/IJEM-03-2015-0022>
- OECD. (2018). *Educación en Chile. Revisión de políticas nacionales de educación*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264288720-es>.
- Power, M. (1999). *The audit society. Rituals of verification*. Oxford University Press
- Ramírez-Casas del Valle, L., Baleriola, E., Sisto, V., López, V. y Aguilera, F. (2020). La managerialización del aula: la gramática del rendimiento desde las narrativas de los estudiantes. *Currículo sem Fronteiras*, 20(3), 950-970. <https://doi.org/10.35786/1645-1384.v20.n3.17>
- Rivera-Vargas, P. Cobo, C., Jacovkis, J. y Passerón, E. (2023). Data centres in the university: from tools to symbols of power and transformation. En J. Raffaghelli y A. Sangrà (Eds.), *Data cultures in higher education. Higher education dynamics* (pp. 329-353). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-24193-2_14
- Said, E. (1993). *Cultura e imperialismo*. Anagrama.
- Sandel, M. (2020). *La tiranía del mérito. ¿Qué ha sido del bien común?* Debate.
- Savvina, O. (2019). *The prevalence of scientific misconduct and principles of the contemporary scientists*. Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/iccsh-19.2019.363>
- Silverman, D. (1997). *Qualitative research: Theory, method and practice*. Sage.
- Sisto, V. (2019). Inclusión “a la chilena”: La inclusión escolar en un contexto de políticas neoliberales avanzadas. *Education Policy Analysis Archives*, 27, 23-44. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3044>
- Torres, C. A. y Schugurensky, D. (2002). The political economy of higher education in the era of neoliberal globalization: Latin America in comparative perspective. *Higher Education*, 43(4), 429-455. <https://doi.org/10.1023/A:1015292413037>
- Wetherell, M. y Potter, J. (1998). El análisis del discurso y la identificación de los repertorios interpretativos. En A. Gordo y J. Linaza (Eds.), *Psicología, discurso y poder: Metodologías cualitativas, perspectivas críticas* (pp. 63-78). Visor.

Agradecimientos

Financiado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) por medio del proyecto Fondecyt Regular 1230604 "¿Rearticulando la Producción Científica? Un Estudio Cualitativo Sobre los Ajustes y Disidencias en los Circuitos Íntimos del Oficio" y Fondecyt 11230630. Agradecimientos al Proyecto SCIA ANID CIE160009 (línea 5). Además, esta publicación es parte del proyecto de I+D+i PID2021-127076OB-I00, financiado por MICIU/AEI/10.13039/501100011033

Breve CV de los/las autores/as

Carla Fardella

Doctora y máster en psicología social por la Universidad Autónoma de Barcelona. Entre 2008 y 2015, ejerció como profesora asistente en la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Desde 2016 es profesora titular en la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de la Universidad Andrés Bello. Su trayectoria investigativa se ha centrado en los estudios sociales del trabajo científico y la transformación de la educación superior en Chile. Ha participado activamente en la transferencia de conocimientos desde la academia hacia políticas públicas en educación superior, trayectorias científicas y promoción de equidad de género en educación y ciencia. Por eso, desde el 2009 colabora a nivel regional y nacional con el Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación brindando asesorías técnicas. Email: carla.fardella@unab.cl

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8936-2435>

David Marchant

Sociólogo por la Universidad de Chile. Trabaja como investigador adjunto del centro de estudios Ciencia Diversa donde desarrolla tareas de ayudante de investigación y se le ha dado espacio para encabezar sus primeros estudios. Es de su interés desarrollar una línea de investigación sobre política científica y condiciones de trabajo científico. Sus investigaciones más relevantes están enfocadas en el uso de instrumentos de acción pública y privada que regulan prácticas de generación de conocimientos. Ha escrito sobre formación inicial en investigación, factores de éxito para trayectorias investigativas tempranas y experiencias en el uso de herramientas de metrificación del desempeño. Email: dlmarchant.c@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6263-797X>

Enrique Baleriola

Profesor lector de la Universitat Oberta de Catalunya, doctor en Persona y Sociedad en el Mundo Contemporáneo (Universitat Autònoma de Barcelona, 2017). Sus intereses de investigación se centran en el análisis de las políticas públicas y su aterrizaje en diferentes contextos e instituciones locales, especialmente las educativas y las de salud a nivel europeo y latinoamericano. Adicionalmente, se ha enfocado en analizar la gestión y la administración social y laboral de las personas que trabajan en estos ámbitos, mediante diferentes tecnologías y dispositivos de gestión, desde los Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología (STS). Email: ebaleriola@uoc.edu

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2899-6316>