


Financiamiento en el régimen de performatividad de las políticas de investigación en educación

Financing in the performativity regime
of educational research policies

Campillay-Llanos, Marisol

Pontificia Universidad Católica de Chile


mdcampillay@uc.cl

 <https://orcid.org/0000-0002-4716-0939>

Muñoz-García, Ana Luisa

Pontificia Universidad Católica de Chile

aumunoz@uc.cl

 <https://orcid.org/0000-0001-5639-2777>

Resumen

Este artículo se inscribe en el marco de los estudios sobre educación superior. Su propósito es comprender cómo se configuran las subjetividades académicas que construyen el régimen de performatividad a través del discurso de actores claves en el campo de la educación. Para ello se realiza un estudio cualitativo con un enfoque posestructural. Esta investigación se desarrolla desde el 2017 al 2020, entrevistándose a 62 personas que representan a participantes del sistema de investigación en educación superior. Los resultados muestran que los actores argumentan formas de sostener, tensionar e interpelar el régimen de performatividad. La discusión señala que el régimen a través de las subjetividades académicas se configura por el financiamiento, la cultura de la auditoría

y los grupos privilegiados. Se concluye que el campo de estudio de la educación presenta discusiones epistemológicas y metodológicas que no son consideradas por este régimen.

Palabras clave: performatividad, políticas de investigación, universidad, educación superior, académicos.

Abstract

This article falls within the framework of studies on higher education. Its purpose is to understand how the academic subjectivities that build the performativity regime are configured through the discourse of key actors in the field of education, for which a qualitative study with a poststructural approach is carried out. This research is carried out from 2017 to 2020. Sixty-two people who represent participants in the higher education research system are interviewed. The results show that the actors argue ways of sustaining, stressing, and questioning the performativity regime. The discussion points out that the regime through academic subjectivities is shaped by financing, the culture of auditing, and privileged groups. It is concluded that the field of study of education presents epistemological and methodological discussions that are not considered by this regime.

Keywords: performativity, research policies, university, higher education, scholars

Recibido: 30 de mayo de 2024 - **Aceptado:** 05 de septiembre de 2024

1. Introducción

En las últimas décadas, las universidades han asumido un rol importante en el desarrollo de los países (Santelices, 2010; Santelices y Bouchon, 2018). Este rol se reconoce en las atribuciones empresariales que han adquirido las políticas de investigación, como las consultorías, actividades de extensión, patentes, publicaciones científicas, entre otros (Kliewe y Thomas 2019; Luczaj, 2022). En Chile, la universidad como institución que produce mayoritariamente investigación tiene un rol protagónico (Muñoz-García, 2019). Esto se distingue en el aumento de las producciones científicas en los últimos años (Bernasconi et al., 2021). No obstante, este compromiso está supeditado a la labor académica, ya que según Hax y Ugarte (2014) en Chile el promedio de las y los investigadores por cada 1.000 habitantes es 10 veces menor que el promedio recomendado por la OECD. En consecuencia, las políticas de investigación bajo la lógica de promoción del desarrollo de un país impactan directamente en la labor académica (Cannizzo, 2018).

En la lógica desarrollista, las políticas de investigación le otorgan una carga excesiva a la elaboración de artículos, a pesar de que el trabajo académico, tal como lo señalan diversos estudios, consta también de gestión, docencia, internacionalización, vinculación con el medio e investigación (Guzmán-Valenzuela y Martínez, 2016; Surdez et al., 2017; Veliz y Bernasconi, 2019). Es, de hecho, en esta última actividad donde académicas y académicos concentran parte importante de su tiempo laboral para alcanzar el número de artículos que les permita postular a fondos de investigación (Simbürger y Neary, 2016; Muñoz-García, 2019).

Esta concentración de las prioridades del desempeño académico en la producción de un formato específico y normado de publicaciones constituye, para Ball (2003, 2012), una concepción del rol del investigador explicado a través de la performatividad. Para el autor, la performatividad académica surge en el contexto de la cultura de la auditoría al interior de las universidades (Shore y Wright, 1999). De esta manera, la performatividad como política se instala en la universidad y rebasa

las prácticas cotidianas, constituyéndose así como régimen. Según Pereira (2016), el régimen de performatividad se sostiene sobre dos pilares que vinculan, de manera transversal, las actividades académicas y las políticas de investigación. El primer pilar refiere a las actividades que transforman el trabajo en productos mensurables, es decir, artículos, proyectos de investigación o patentes. El segundo pilar corresponde a las estructuras que supervisan estas actividades en el cumplimiento de los parámetros asignados, y se traducen en mecanismos de evaluación, que facilitan o restringen la postulación a fondos, incluso definen el desempeño académico. (Ball, 2003, 2012; Pereira, 2016). Estos pilares que constituyen el régimen de performatividad son fundamentales para comprender el trabajo académico en el marco de las actuales políticas de investigación, incluyendo el campo de estudio educacional.

Agregando a lo anterior, Lingard (2013), en Estados Unidos, señala la relevancia de la investigación específica en educación para generar una política con evidencia. Sin embargo, las exigencias actuales promueven que la

producción científica se publique en revistas académicas en lugar de difundirlas en instancias políticas profesionales. En complemento, los estudios sobre subjetividades académicas también han evidenciado las problemáticas que genera la producción de artículos (Ball, 2016; Pereira, 2016; Charteris et al., 2016). No obstante, no han centrado su análisis en un campo de estudio como la educación. A pesar de los aportes de Lingard (2013) sobre la relevancia de la investigación educativa para la política pública, y considerando en Chile el aumento de publicaciones en esta área (Nussbaum y González 2016), el crecimiento de los cuerpos académicos (Veliz y Celis, 2021) y el surgimiento de centros de investigación especializados en educación (Muñoz-García y Lira, 2019), cabe preguntarse: ¿De qué manera los regímenes de performatividad actuales se relacionan con la construcción de subjetividades académicas en el área de la investigación educacional?

Es por lo anterior que este artículo tiene como objetivo comprender cómo se configuran las subjetividades académicas que construyen el régimen de performatividad a través del

discurso de actores clave en el campo de la educación. La estructura de este artículo, en primer lugar, expone el contexto de las políticas de investigación y el marco de la discusión sobre performatividad y subjetividades académicas. Segundo, se indica la metodología y, por último, en el marco de los análisis a compartir argumentamos que en el campo de la educación diversos actores transitan en sostener, tensionar e interpelar este régimen de performatividad.

2. Discusión teórica

2.1 Políticas de investigación en una institucionalidad que regula

El sistema de investigación en educación superior en Chile está compuesto por instituciones que participan activamente en la creación de políticas. Entre ellas, además de las universidades, se encuentran las organizaciones que son parte del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SINACES) como la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) y el Consejo Nacional de Educación (CNED). Las instituciones mencionadas tienen injerencia en las actividades académicas

y son clave en el desarrollo de las políticas de investigación en el área de educación. Son estas instituciones que para fines de este artículo llamaremos «régimen de performatividad»; esto, debido a que se encuentran en tensión con la labor académica.

Una institución clave en la creación de este régimen es el Ministerio de Ciencia y Tecnología Conocimiento e Innovación (MINCTCI), el cual tiene como objetivo fortalecer la investigación científico-tecnológica. Para ello concentró las principales iniciativas la Comisión Nacional de Investigación y Tecnología (CONICYT), que anteriormente pertenecía al Ministerio de Educación (MINEDUC) y hoy lleva por nombre Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID). El MINCTCI, a través de ANID, otorga el financiamiento a becas para capital humano avanzado y fondos de investigación que se distribuyen en posdoctorados para promover la inserción de investigadores noveles. Del mismo modo, el Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (FONDECYT) de iniciación para proyectos de 2 a 3 años y regular para proyectos de 2 a 4 años. Esta agencia no solo es relevante en cuanto al financiamiento,

sino que contribuye en la caracterización de las carreras investigativas; ejemplo de ello corresponde a los criterios de evaluación de cada grupo de estudio para postular a proyectos FONDECYT, marcando el rumbo de una forma de investigar. Más aún, esta forma de postulación basada en la concursabilidad intensifica la cuantificación de la producción del conocimiento. De esta forma, la discusión política sobre conocimiento y los instrumentos de financiamiento del mismo MINCTCI influye directamente en las carreras académicas (Gainza y Ayala, 2020).

Por su parte, el Ministerio de Educación integra el SINACES desde un rol informativo (Ley N° 20.129). Las instituciones que conforman el SINACES, no solo ofertan convocatorias a proyectos de investigación, además tienen una labor de acreditación y supervisión. En el caso de la CNA elabora los criterios de evaluación en el área de investigación para las universidades (Ley 20.129). Por otra parte, el CNED tiene injerencia en el pronunciamiento sobre apelaciones a las acreditaciones. Debido a la información que otorgan estas agencias, se han generado mecanismos de jerarquización

entre las universidades. Por una parte, se identifican los *rankings* que entregan información sobre la calidad universitaria (Reyes, 2016) y, por otra parte, la realización de taxonomías que consideran variables como acreditación, docencia, investigación, financiamiento, etc. para caracterizar distintos tipos de universidades (Brunner, 2009; Muñoz y Blanco 2013; Reyes y Rosso, 2013). Reyes (2016) señala que al interior de las instituciones universitarias este tipo de jerarquización genera competencias en torno al cumplimiento de indicadores, descuidando aspectos fundamentales como la docencia. Es así como el SINACES, con el objetivo de resguardar la calidad en la educación superior, también promueve presión al interior de las comunidades académicas.

Por último, las universidades en cuanto a las políticas de investigación también han generado mecanismos para promover la producción de conocimiento al interior del cuerpo académico. Al respecto, Véliz et al., (2018) señala que en las últimas décadas las universidades, en sus planes estratégicos, han puesto el foco en el desarrollo investigativo. No obstante, las universidades siguen aceptando carreras

académicas a tiempo parcial. Por tanto, a pesar del aumento de exigencias para la investigación, las jornadas laborales completas no representan una característica de la carrera académica en Chile. Tenemos entonces que las políticas, a la vez que propician fondos públicos, también tensionan las actividades académicas en un marco regulador llamado régimen de performatividad.

2.2. Performatividad y subjetividades académicas

La performatividad promueve una discusión sobre el actuar del sujeto y las problemáticas contemporáneas (Imilan, 2018). Durante las últimas décadas ha permeado los estudios de diversas disciplinas. Para el propósito de este artículo consideraremos el diálogo existente entre educación, sociología y filosofía, fundamentado en los aportes de Lyotard (1991), Ball (2003, 2012) y Butler (2016). Ball considera a la performatividad como una política reguladora de ciertas formas de organización en las universidades, señalando que «la performatividad es una tecnología, una cultura y un modo de regulación que implica juicios, comparaciones y exhibición

de conductas a modo de incentivos, control, exigencia y cambio basados en recompensas y sanciones tanto materiales como simbólicas» (Ball, 2003: 126). El autor explica cómo las instituciones promueven mecanismos para regular las actuaciones de los sujetos a través de incentivos o sanciones.

Ball incorpora los aportes de Lyotard, quien arguye que la performatividad explica la organización del trabajo empresarial en las universidades. A modo de ejemplo, el saber queda sujeto al rédito que este pueda conseguir a través de las ganancias de los fondos de investigación públicos o privados. En este sentido, Ball (2012) argumenta que la performatividad surge cuando la universidad adopta mecanismos de financiamiento y de administración propios del sistema neoliberal.

El trabajo de Butler (2016) sobre performatividad es amplio y ha sido fundamental en los estudios de género, no obstante, Ball (2012) recurre solo a un ámbito del trabajo de la autora: la conceptualización de la fantasía hecha realidad. En la discusión sobre performatividad, Butler enfatiza que los «actos,

gestos y realizaciones -por lo general interpretados- son performativos en el sentido que la esencia o la identidad que pretenden afirmar son invenciones fabricadas y preservadas mediante signos corpóreos y otros medios discursivos» (Butler, 2016: 266). Considerando estos argumentos, Ball, a partir de su investigación en profesores y académicos, señala que muchas de sus actuaciones no responden realmente a sus intereses y tampoco a sus discursos, sino más bien al logro de un buen desempeño como, por ejemplo, una óptima evaluación académica. Lo anterior provoca que académicos expresan fantasías en desmedro de sus subjetividades, o bien, sus subjetividades ya se encuentran permeadas de una administración empresarial.

Para los propósitos de este artículo, las conceptualizaciones sobre performatividad discutidas en los párrafos anteriores relevan dos aspectos para el análisis de resultados expuestos en este estudio. En primer lugar, la performatividad es un dispositivo que actúa sobre el trabajo académico —a partir de lo señalado por Ball y Lyotard—, y en segundo lugar, reconocer que gran parte de ese trabajo

académico oculta y promueve subjetividades académicas —según lo señalado por Ball y Butler—.

Los aportes teóricos de Ball y Butler han predominado en los estudios sobre performatividad y subjetividad académica. Por ejemplo, el estudio de Butterwick y Dawson (2005) reconoce que ciertas labores como la publicación periódica de resultados, procesos de evaluación por pares y reuniones de evaluación, entre otras, se han transformado debido a la cultura de la auditoría. Esta transformación del trabajo tiene como base la presión por cumplir con los productos requeridos (Archer, 2019). Desde una perspectiva de género, Clegg (2008) indica que la performatividad impacta en las mujeres. Esto debido a la existencia de una norma en la universidad predominantemente masculina. Este punto es altamente relevante al analizar el campo educacional, una disciplina altamente feminizada. Al finalizar la descripción de esta aproximación teórica queda de manifiesto que los autores consideran la performatividad como una política que impacta al trabajo académico y, a su vez, a la construcción de conocimiento.

Este impacto se genera a través de un sistema de sanciones y recompensas que se denomina como «el terror de la performatividad» (Ball, 2003:216).

Desde los aportes de Butler (2007), la discusión se centra en cómo una política se imbrica en la corporalidad de los sujetos a través de las reiteraciones de sus actos (Cano, 2021). Teniendo en cuenta esta comprensión sobre performatividad, el discurso académico adquiere condiciones performativas al naturalizar formas de regulación en la educación superior. (Montané y Sánchez; 2010; Peralta, 2019). A partir de las investigaciones anteriores, la performatividad nos invita a reflexionar sobre cuánto de la labor investigativa responde a la reiteración de la norma (políticas de investigación) y no a la autonomía de la investigadora o investigador.

En suma, diversas investigaciones han señalado que las nuevas formas de administración empresarial en las universidades han desencadenado nuevas subjetividades académicas (Morley, 2016; Hendersoon, 2018). Las subjetividades refieren a las experiencias

del sujeto en diversos posicionamientos de poder. Entonces, para fines de este estudio se reconocerá que las subjetividades académicas se expresan de manera particular y tienen consecuencias materiales, debido a que el sujeto se sitúa dinámicamente frente a estructuras (Blackman, et al., 2008; Charteris et al., 2016). Por consiguiente, el análisis de las subjetividades promueve que el sujeto sea estudiado no solo desde su individualidad, sino en relación con las estructuras que dinamizan el poder, en lo que, para cometidos de esta investigación, llamaremos régimen de performatividad.

3. Metodología

El análisis que invita la discusión de este artículo se encuentra fundamentado en un estudio cualitativo sobre políticas de investigación en educación desarrollado durante el 2017 al 2020. En el estudio se entrevistaron 62 participantes en el que cuentan diferentes actores del sistema de investigación en educación superior: hacedores de políticas, gestores de investigación en las universidades e investigadores y académicos del área de la

educación. Es importante señalar que este artículo contempla el análisis de la primera parte del proyecto donde se entrevistaron específicamente a hacedores de políticas que han participado en la construcción del informe para el Consejo Asesor Presidencial para la Educación Superior 2008 y la Comisión Presidencial Ciencia para el Desarrollo de Chile 2015, Congresistas integrantes de la Comisión de Ciencia y Tecnología. Asimismo, durante el primer año se desarrollaron entrevistas con académicos del grupo de estudio FONDECYT cuya experiencia radica en las políticas de investigación en educación. Los datos recogidos fueron anonimizados y analizados desde un enfoque posestructural del discurso, donde se identificaron aspectos clave sobre el marco regulatorio de las políticas de conocimientos, así como la forma en que académicas y académicos le atribuyen significado a este.

4. Resultados: subjetividades académicas para sostener, tensionar e interpelar

Las subjetividades se manifiestan en este régimen afectando a la labor académica, en un contexto universitario de regulación a las

actividades de docencia, gestión e investigación (Veliz y Bernasconi, 2019). Para comprender cómo funciona el régimen de performatividad en educación, en primer lugar, describiremos las subjetividades que lo sostienen. En segundo lugar, aquellas que lo tensionan y, por último, las que interpelan a este régimen conformado por las políticas de investigación que atañen al área de educación.

Respecto de las subjetividades que sostienen, la creación del MINCTCI, el fortalecimiento de carreras investigativas, la indexación y el aumento de la investigación en el área de educación son argumentos que declaran los participantes del estudio como una señal que las políticas de investigación «marchan por buen camino para el desarrollo de la producción de conocimiento» y, a su vez, sostienen al régimen de performatividad. La creación del MINCTCI es considerada una nueva institucionalidad que instala una discusión nacional sobre investigación, pero, mayoritariamente, es considerado un buen vaticinio por el aumento de financiamiento que este puede traer a la investigación. Camila, integrante del grupo de estudio de educación FONDECYT, indica: «El

Ministerio tiene obviamente una cosa buena que, es decir, puede mediar el dinero [...] o sea el ministerio debe tener una representación nacional». (Camila, académica e integrante del grupo de estudio FONDECYT, universidad Región Metropolitana). Este sentir sobre el aporte en términos de financiamiento es compartido por Juan, un exrector de una universidad de la Región Metropolitana, quien considera que es relevante para el país tener una institucionalidad como el Ministerio, no solo por la relevancia para el desarrollo, sino también porque en términos prácticos significa «que [desde el MINCTI] se va a pelear con el Ministerio de Hacienda para que nos pase más plata para algo» (Juan, exrector, universidad Región Metropolitana).

El financiamiento en la investigación es descrito, además, como un factor clave para subvencionar el surgimiento de otros organismos que van conformando una institucionalidad más compleja para la construcción de conocimiento. Por ejemplo, desde su mirada como congresista, Gerardo considera que la creación en el 2005 del Consejo Nacional de Innovación para el Desarrollo (CNID) ha sido

un aporte a «directrices investigativas que fomenten el desarrollo del país a largo plazo», asesorando a la presidencia de la república en temas de políticas de ciencia, tecnología, conocimiento e innovación.

Sin lugar a dudas, la institucionalidad de la investigación, su financiamiento y nuevas directrices tienen un impacto en cómo el área de estudio es percibida desde las universidades. Lo anterior se evidencia en las formas que las facultades de educación se encuentran reorientando las carreras académicas. En palabras de un académico con una larga trayectoria en investigación educacional: «Hay reemplazo en la facultad de educación de profesores que no son investigadores, por profesores que son investigadores» (Pedro, académico universidad Región Metropolitana). De esta forma se reafirma la responsabilidad que están teniendo las universidades para fomentar investigación en sus plantas académicas. A esta responsabilidad, Gerardo, como parlamentario, añade la necesidad de avanzar en un trabajo colaborativo interinstitucional: «Entonces, las universidades también tienen que asumir el desafío de avanzar a centros colaborativos

donde haya colaboración del pensamiento y de visiones distintas» (Gerardo, congresista).

Otro aspecto que soporta al régimen está asociado a los *rankings* internacionales. Gonzalo, académico y director de investigación y posgrados, observa como indicio positivo el actuar del país en el marco de la producción científica internacional: «Chile lo está haciendo bien, en términos de indicadores internacionales». Para el académico, el país aún tiene más posibilidades investigativas y estas se restringen al financiamiento: «Si se aumentara todavía dinero a la investigación, yo creo que Chile lo podría hacer todavía mejor. Y creo que Chile se podría posicionar como un polo de investigación, no sé si en el mundo, pero en Latinoamérica» (Gonzalo, académico universidad Región Metropolitana).

En la misma reflexión sobre el financiamiento, Flavio, académico de una universidad regional, ratifica el aumento al financiamiento de la investigación, pero específicamente de parte de las universidades: «Todas, evidentemente, han invertido más en investigación en general». Además, el académico refiere al

comportamiento del financiamiento en áreas específicas del conocimiento y su distribución por zonas geográficas: «Si uno lo analiza comparativamente, hoy día hay universidades regionales que antes no se hacía nada en esta línea y que hoy día hay fondo de investigación y también en educación» (Flavio, académico universidad de la Región del Biobío). Flavio argumenta que de parte de las instituciones universitarias regionales existe una consideración al área de la educación y esta se puede distinguir en el financiamiento.

Este aumento del financiamiento a la investigación en educación no se restringe solamente a la cuantificación, sino que los participantes señalan que se puede evidenciar la relevancia de la investigación en educación en términos prácticos. En palabras de Flavio: «Cuando un centro escolar, cuando una institución tiene que tomar decisiones en algunos puntos críticos, por lo menos hoy revisan en general qué es lo que se ha estudiado en el tema». En ese sentido, Beatriz, integrante del grupo de estudio de educación FONDECYT informa sobre un ejemplo concreto de conexión entre investigación y política de retención

estudiantil en educación superior: «Toda la gente que está trabajando retención ha hecho aportes notables en el país y ahí sí que la política ha ido conectando [...] los convenios de desempeño que se aplican en Chile están priorizando retención sobre permanencia». (Beatriz, académica universidad regional de Tarapacá). Los académicos de este estudio consideran que el aumento al financiamiento en el área de educación es una contribución no solo al campo de estudio, sino que ayuda a resolver problemáticas educacionales desde los aportes que puede desarrollar la investigación financiada.

En síntesis, de acuerdo con los participantes, este régimen se sostiene debido al aparente crecimiento de una institucionalidad que tiende a fortalecer el desarrollo científico y se puede identificar en la promoción de carreras investigativas y en el fortalecimiento de la investigación en educación. A continuación indagaremos en aquellas subjetividades académicas que tensionan el régimen. La tensión es una forma de comprender cómo un régimen, a pesar de promover problemáticas internas, es capaz de mantenerse. Estas problemáticas

se pueden evidenciar, por una parte, en el desarrollo de la investigación y, por otra parte, en las características particulares del campo de la educación. Ambas problemáticas provocan la permanente tensión del régimen de performatividad expresado en las políticas de investigación.

Respecto al desarrollo de la investigación, las voces de las y los entrevistados indican que FONDECYT como un instrumento de financiamiento se ha transformado en un elemento constitutivo del régimen. Este instrumento no presenta directrices en cuanto a temáticas a investigar. Al respecto, Sebastián, académico de una universidad regional, señala: «Yo no veo que tenga tan claramente una visión de cómo desarrollar la investigación en qué área, hay algunas áreas como privilegiadas, como la astronomía, que me parece una decisión acertada porque las posibilidades que tiene Chile en aporte son gigantescas, pero más allá no veo» (Sebastián, académico universidad regional del Biobío). Lo anterior da cuenta que la visión del entrevistado sobre FONDECYT es crítica respecto al desarrollo de esta política, ya que no tiende a proyectar

la investigación en líneas educativas a diferencia de otras áreas del conocimiento. Varios participantes en la investigación, al referirse a FONDECYT, manifestaron que esta política es más bien una forma de financiamiento, que una política propositiva a desarrollar ámbitos de la investigación educativa que releve las problemáticas contemporáneas del país.

De igual forma, respecto al desarrollo de la investigación, la crítica se agudiza aún más en el discurso de los entrevistados cuando se incorpora la variable «financiamiento por territorio», ejemplificado en la cita a continuación, en palabras de una integrante del grupo de estudio de educación:

«Debería tener una distribución proporcional a los territorios, que cuánto pesa Santiago de Chile, sabemos que pesa todo por investigadores, no cierto, por universidades y debería distribuir los proyectos a través de estas proporciones, porque creo que así todos tendrían la oportunidad de crecer y nacer en investigación» (Juana, académica universidad regional de Valparaíso)

La entrevistada indica que una nueva distribución también equilibrará la balanza en cuanto a las posibilidades de iniciar una carrera investigativa. De esta manera, FONDECYT es identificado como un instrumento que visibiliza la desigualdad tanto en la asignación como en el fomento a la investigación. Además, establece el énfasis en la centralización de recursos.

Por otra parte, en consideración a las particularidades que se suscitan en el campo de la educación, en primer lugar, la investigación en educación posee un componente profesional que no se puede desconocer. Sobre esto, integrantes del grupo de estudio de educación FONDECYT señalan lo siguiente: «Las facultades de educación están tironeadas entre lo profesional y académico» (Juana, académica universidad regional de Valparaíso), «que los profesores hagan investigación, pero para eso hay un tema fundamental que es la formación profesional docente» (Andrea, académica universidad Región Metropolitana). Las entrevistadas discuten sobre la dicotomía entre lo profesional e investigativo del área de la educación. La investigación en el

ámbito de la pedagogía posee un componente de desarrollo profesional. Sin embargo, esta dicotomía puede ser superada al asumir que la investigación en educación debe incorporar su aspecto profesional como parte de la construcción de conocimiento.

En segundo lugar, otro aspecto particular del campo de la educación se refiere a la metodología. Algunas voces manifiestan la predominancia que se le otorga a la investigación empírica: «Es demasiado empírica, casi exclusivamente empírica diría yo, y lo que falta a mi juicio son más investigaciones conceptuales, finalmente lo que estamos discutiendo en educación son ideas de justicia, de equidad, de inclusión, etc.» (Andrea, académica universidad Región Metropolitana). De modo que la tensión que presenta la investigadora sobre la aproximación epistemológica al campo de la educación es el predominio de una forma de investigar en desmedro de otra que dialoga con ideas de educación equitativa.

En tercer lugar, en esta misma línea, otra característica del campo de la educación es su componente político. Así lo indican los

académicos: «La educación no es una disciplina, es un campo en el cual lo político pesa mucho, entonces el interés por la dinámica política es mayor que, está dentro del ADN del profesor hacer el cambio» (Marco, académico universidad regional de Valparaíso). «Todo el tema en torno a las evaluaciones estandarizadas, por haber sido como temas críticos, como que es muy de militancia, ha sido súper poco financiada» (Tamara, académica universidad Región Metropolitana). Este componente político que presenta el campo de la educación también es parte de sus particularidades y afecta en su posicionamiento frente a otras áreas de estudio.

Al finalizar este apartado, las participantes nos invitan a comprender este régimen en tensión. Por una parte, el desarrollo de la investigación problematizado por el financiamiento y, por otra, el campo de la educación conflictuado por sus propias discusiones epistemológicas y metodológicas. Son estas tensiones como fuerzas contrarias las que permiten al régimen ser sustentable en el tiempo.

Por último, diversas reflexiones evidenciaron la construcción de subjetividades que interpelan al régimen. Por un lado, académicos reprochan su propio actuar y, por otro lado, señalan las falencias del modelo de desarrollo de la investigación en Chile. Iniciaremos con la autocrítica desarrollada por Gabriel, integrante del grupo de estudio de educación FONDECYT, quien viaja constantemente a sus reuniones a ANID, y se pregunta: «¿Qué hago yo gestionando procesos con los cuales no estoy totalmente de acuerdo? Este es el gran nudo crítico en términos personales dentro de un grupo tan privilegiado» (Gabriel, académico universidad regional de Valparaíso).

Lo anterior señala que la construcción de subjetividades se encuentra en tensión entre el régimen —representado por el grupo de estudio FONDECYT— y el cuestionamiento personal a un sistema de evaluación de investigación. Incluso, el entrevistado señala que el «viaje» a Santiago lo convoca a criticar la conformación de este grupo.

Otra interpelación explícita al régimen es su incapacidad de diferenciar las labores

académicas y no reconocerlas en su real magnitud. Juana, integrante del grupo de estudio de educación FONDECYT nos plantea la «disociación», en sus palabras, que vive constantemente en su vida como investigadora. Ella plantea que «me cuesta vivir así, yo confieso que me agota profundamente, como sácate el delantal de investigador y ponte delantal del profe» (Juana, académica universidad regional de Valparaíso). La dinámica de la actividad académica no solo concentra labores investigativas, sino que la docencia también implica una carga laboral importante, que en palabras de los participantes genera una extraña disociación.

Más aún, la interpelación que realizan los participantes a este régimen no solo se inscribe en la carga académica, sino también en una crítica al modelo de construcción de conocimiento, el cual prioriza la indización por sobre la contribución de la investigación a la sociedad. Así lo plantea Gabriel, integrante del grupo de estudio de educación FONDECYT: «El otro día veía que un colega ponía dos copas, una para él y una para su señora, y decía brindando por el primer artículo publicado en una

revista WOS». Para Gabriel, esta descripción de una celebración es vista como un juicio al modo de producción de conocimiento, pues continúa su argumentación: «Sería maravilloso que alguien dijera celebrando: artículo que ha conseguido mayor justicia social en las escuelas chilenas» (Gabriel, académico universidad regional de Valparaíso).

En ese sentido, este formato específico de producción de conocimiento que se materializa en un artículo, también es la crítica a la reproducción de una institución universitaria que no responde al contexto local: «A veces percibo un aire de colonialismo cultural en la investigación. Estamos esperando rendir como rinden otras universidades en países que admiramos, pero acá hay problemas distintos y las condiciones de trabajo son distintas» (Manuel, académico universidad Región Metropolitana). Los participantes identifican una contradicción en un modelo de desarrollo de la investigación que se pretende instalar sin contemplar las características de la academia chilena. En suma, la interpelación indicada por los participantes no solo es a la institución universitaria y al sistema de políticas de

investigación, sino que al actuar que las y los académicos tienen al interior de este.

Finalmente, el régimen de performatividad al tiempo que logra sostenerse es tensionado e interpelado por quienes han contribuido en su creación y continúan garantizando su vigencia.

5. Discusión

Las subjetividades académicas configuran el régimen, generando una relación dinámica con las estructuras que las rodean (Charteris et al., 2016). Uno de los aspectos clave para sostener un régimen de performatividad fundamentado en la productividad ha sido el financiamiento. El año 2019, la Asociación de Artes y Humanidades (AyH) ya advertía:

«La implementación de políticas de investigación, en el corto y mediano plazo, serán imposibles sin un aumento de presupuesto. Si no se propone un plan de aumento en el corto plazo del actual presupuesto destinado a la investigación (0,36% del PIB), el Ministerio será un CONICYT más grande

burocráticamente, pero con menos recursos para la investigación» (Gainza y Ayala, 2019: 128).

En este sentido, los resultados indican al financiamiento como un aspecto a considerar en la configuración del régimen. Paredes (2015) señala que la investigación es parte de las problemáticas del financiamiento a las universidades, ya que al igual que el ingreso por matrícula de estudiantes, los fondos de investigación como FONDECYT no constituyen aportes basales a la universidad. De esta manera, si bien la discusión sobre financiamiento sostiene un régimen, también lo tensiona, y esa tensión emerge con fuerza cuando los participantes de este estudio entran en la discusión de las jerarquías de financiamiento por disciplina, las desigualdades en temas de género y la desigualdad territorial. Por ejemplo, la centralización territorial de los recursos fue un aspecto de tensión común en las entrevistas. Sobre esto, Santelices (2015) señala que el 40% de los investigadores se concentran en la Región Metropolitana. Por tanto, el financiamiento y, por ende, el desarrollo de la construcción de conocimiento en educación

no se distribuye de forma equitativa en el país. De modo que el financiamiento y la centralización de recursos le van otorgando forma a este régimen. Si bien las desigualdades de género en el financiamiento de la investigación es un tema que sobrepasa el objetivo de este *paper*, los datos recolectados en este estudio hablan de un tema clave a considerar en las políticas de investigación (Muñoz-García y Lira 2019; Muñoz-García, 2020).

Más aún, la cultura de la auditoría también provoca la configuración del régimen que se tensiona constantemente (Shore y Wright, 1999). El régimen de performatividad, tal como señala Ball (2003), promueve una cultura de la auditoría al interior de las universidades. La auditoría se forma mediante la relación entre el escrutinio público y el observador. Ante esto, en los resultados del estudio, una parte de los participantes actúa como observadores críticos del escrutinio respecto de las políticas que deberían fomentar la construcción de conocimiento en educación y otro grupo se mantiene como observadores pasivos ante la auditoría.

Otro ámbito que configura la tensión al régimen es la existencia de grupos privilegiados en su interior. Estos se identifican en los grupos de estudio de educación FONDECYT, los cuales son parte de una instancia evaluativa y se conforman de una comunidad académica científica. Lo anterior se relaciona con la conceptualización de «endogamia intelectual», desarrollada por Muñoz-García (2019), ya que este fondo es parte de unos de los mecanismos que regula la investigación académica. Este mecanismo, por una parte, representa un control de acceso a la investigación y, por otra, participa en la construcción de requisitos para su obtención. Por tanto, «el grupo privilegiado» configura el régimen y también lo perpetúa.

En consecuencia, el financiamiento, la cultura de la auditoría y la existencia de grupos privilegiados configuran este régimen. Esta configuración desarticula la organización académica. En palabras de Brown (2017): «La racionalidad neoliberal ha alejado aún más a los profesores de formas de asociación conocimiento y enseñanza que sirvan al bien público» (267). En este sentido, esta racionalidad promueve que la alta regulación al

trabajo académico y el exceso de burocracia despoje a la investigación de su componente político, promoviendo la despolitización de la academia (Sealey-Huggins y Pusey, 2013; Muñoz-García, 2019). Esta configuración del régimen es posible de sostener debido a las formas de reconocimiento al cuerpo académico, como por ejemplo: adjudicación de fondos, la participación en grupos honoríficos, el incentivo por publicación, entre otros. Lo anterior promueve un interés por conservar las condecoraciones académicas o en palabras de Weiler (2011), «aquellos laureles académicos» (217).

6. Conclusión

Lo expuesto en el artículo indica que los regímenes de performatividad actuales se relacionan con la construcción de subjetividades académicas en el área de la investigación educacional mediante tres formas: sostienen las estructuras del régimen, lo tensionan en las diversas problemáticas académicas detectadas y lo interpelan como modelo de construcción de conocimiento. Todavía más, el análisis da cuenta de las formas en que se

configura el régimen a través de lo expresado por las subjetividades académicas. De esta manera, ámbitos como el financiamiento, la cultura de la auditoría y los grupos privilegiados se transforman en constituyentes de este régimen.

Al considerar los datos de este estudio, el régimen genera mecanismos de medición y evaluación al trabajo académico que controla la productividad (Pereira, 2016). Sin embargo, en el discurso de los actores en esta investigación, el régimen no contempla las particularidades de los campos de estudio. Por consiguiente, el artículo dio a conocer que estas particularidades en el área de la educación corresponden a la dicotomía de la investigación entre lo profesional y académico, como también en las concepciones sobre aspectos metodológicos propios de la disciplina.

En cuanto a la investigación entre lo profesional y académico, Lingard (2013) indica que una singularidad de la investigación educativa es su aporte intrínseco a la política pública, lo cual establece un vínculo entre los ámbitos profesionales de la gestión política. No obstante,

en nuestro artículo el ámbito profesional de las escuelas y facultades de educación es problemático, ya que la formación pedagógica no está orientada a la investigación, generando discontinuidad en los procesos de construcción de conocimiento educativo.

Finalmente, respecto a la discusión metodológica, lo expuesto por los participantes indica que la mayoría de la investigación educativa es empírica. Este enfoque pretende la comprobación de fenómenos —empirismo—, y tienen sus bases fundantes en el positivismo. Esta visión es criticada por un grupo de académicos, pues se les adjudica la reducción de la construcción de conocimiento a procedimientos (St. Pierre, 2014), siendo perjudicial para una investigación que tiene como objetivo tensionar conceptualizaciones de justicia y equidad. Este es un hallazgo trascendental, que pese a la insistencia del régimen hacia la estandarización del trabajo académico, la visión del campo educativo plantea una crítica pertinente a los aspectos profesionales, metodológicos y políticos en la investigación en educación (Fardella, et al., 2021). En concreto,

el régimen de performatividad desconoce el área de estudio de la investigación.

Agradecimientos: Este artículo es resultado del proyecto ANID/FONDECYT/REGULAR N° 1210477 «Mapeando la construcción de conocimiento desde una perspectiva de género».

Referencias citadas

Archer, L (2008): «The new neoliberal subjects? young/er academics' constructions of professional identity», *Journal of education policy*, 23(3), pp. 265-285. DOI: <https://doi.org/10.1080/02680930701754047>

Ball, S (2003): «The teacher's soul and the terrors of performativity», *Journal of education policy*, 18(2), pp. 215-228. DOI: <https://doi.org/10.1080/0268093022000043065>

Ball, S (2012): «Performativity, commodification and commitment: an i-spy guide to the neoliberal university», *British journal of educational studies*, 60(1), pp. 17-28. DOI: <https://doi.org/10.1080/00071005.2011.650940>.

Ball, S (2016): «Subjectivity as a site of struggle: refusing neoliberalism?», *British journal of sociology of education*, 37 (8), pp. 1129-1146. DOI: <https://doi.org/10.1080/01425692.2015.1044072>

Blackman, L. Cromby, J. Hook, D. Papadopoulos, Walkerdine, V (2008): «Creating Subjectivities». *Subjectivity*, 22, pp. 1-27. DOI:10.1057/sub.2008.8

Bernasconi, A., Berrios Cortés, P., Guzmán, P., D., & Celis, S (2021): «La profesión académica en Chile: perspectivas desde una encuesta internacional», *Calidad en la Educación*, (54), pp. 46-72. DOI: <https://doi.org/10.31619/caledu.n54.923>

Butler, J. (2004): *Deshacer el género*, Barcelona, Paidós.

Butler, J. (2007): *Género en disputa. el feminismo y la subversión de la identidad*, Barcelona, Paidós.

Butler, J. (2016): *El género en disputa. El feminismo y la Subversión de la Identidad*, Barcelona, Paidós.

Butterwick, S; Dawson, J (2005): «Undone business: Examining the production of academic labour», *Women's Studies International Forum*, 1, (28), pp. 51-65. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2005.02.004>

Brown, D. (2017): *El Pueblo sin atributos. La secreta revolución del neoliberalismo*, Barcelona, malpaso.

Brunner, J. J., (2009) Tipología y características de las universidades chilenas. Documento para comentarios. Disponible en web: http://200.6.99.248/~bru487cl/files/2009/02/post_116.htm

Cano, M. (2021): *Judith Butler. Performatividad y vulnerabilidad*, Shackleton Book.

Cannizzo, F. (2018): «Tactical evaluations: Everyday neoliberalism in academia Tactical evaluations: Everyday neoliberalism in academia», *Journal of Sociology*, 54 (1), pp. 77-91. DOI: <https://doi.org/10.1177/1440783318759094>

Charteris, J. Gannon, S. Mayes, E. Nye, A & Stephenson, L. (2016): «The emotional knots

of academicity: a collective biography of academic subjectivities and spaces», *Higher Education Research & Development*, 35 (1), pp. 31-44, DOI: 10.1080/07294360.2015.1121209

Clegg, S. (2008): «Academic identities under threat? Academic identities under threat? Femininities/masculinities and a sense self: thinking gendered academic identities and the intellectual self», *Gender and Education*, 20, (3), pp. 209-221. DOI:10.1080/09540250802000389

Creswell, J. (2013): *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing among Five Approaches* (3rd ed.), Thousand Oaks, CA, SAGE.

Davies, B. & Bansel, P (2010): «Governmentality and Academic Work: Shaping the Hearts and Minds of Academic Workers», *Journal of Curriculum Theorizing*, 26 (3), 5-20, pp. Disponible en web: <https://journal.jctonline.org/index.php/jct/article/view/250>

Kliewe, T y Thomas, B. (2019): «Introduction: A Brief History of Engaged and Entrepreneurial Universities», en Kliewe, T. Kesting, T.

Plewa, C, y Baaken, T, *Developing Engaged and Entrepreneurial Universities*, Springer, pp. 1-19.

Fardella, C. García, J. Soto, A. Corvalán, A. (2021): «Exacerbados. Identidades académicas y la transformación de la educación superior Chilena», *Quadernos de Psicología*, 23 (2), pp. 1-20. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1602>

Foucault, M (2016): *Subjetividad y verdad. Curso en el Collège de France*, México, Fondo Cultura Económica.

Gainza, C. y Ayala Munita, M (2020): «Disputas en torno a la investigación en Chile. Itinerario político de la Asociación de Investigadores en Artes y Humanidades (2016- 2019)», *Atenea*, (522), pp. 207-223. DOI: <https://doi.org/10.29393/At522-104DTCG20104>.

Guzmán-Valenzuela, C y Martínez, M (2016): «Tensiones en la construcción de identidades académicas en una universidad chilena». *Estudios pedagógicos*, 42(3), pp.

191-206. DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400010>.

Hax, A. y Ugarte, J. (2014): *Hacia la gran Universidad Chilena*, Santiago, Ediciones UC.

Henderson, E (2018): «Feminist Conference Time: Aiming (Not) to have been there Feeling Academic in the neoliberal University. Feminist Flights, Fights and failures. Feeling Academic in the Neoliberal University», *Studies in gender education*, pp. 61-87. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-64224-6>

Imilan, W. (2018): «Performance». En Zunino, D. Giucci, G & Jirón, P. *Términos claves para los estudios de movilidad en América Latina*, Ediciones Biblos lexicón, pp. 147-152.

Ley N° 20129. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile 17 de Noviembre de 2006.

Lingard, B. (2013): «The impact of research on education policy in an era of evidence-based policy», *Critical Studies in Education*, 54 (2), pp. 113-131. DOI: [10.1080/17508487.2013.781515](https://doi.org/10.1080/17508487.2013.781515)

Lyotard, J. (1991): *La condición postmoderna*, Buenos Aires, Cátedra.

Luczaj, K. (2022): «Foreign-Born Scholars and Academic Entrepreneurship», *Eastern Europe. J Knowl Econ*, 13, pp. 1-23. DOI: <https://doi.org/10.1007/s13132-020-00711-8>

Montané, A. Sánchez, A. (2010): «Os professores do ensino superior: entre a performatividade da lei e as narrativas autobiográficas», *Revista Lusófona de Educação*, (15), pp. 55-69. Disponible en web: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1520>

Morley, L (2016): «Troubling intra-actions: gender, neo-liberalism and research in the global academy», *Journal of Education Policy*, 31(1), pp. 28-45. DOI: <https://doi.org/10.1080/02680939.2015.1062919>

Muñoz-García, A (2019): «Intellectual endogamy in the university: The neoliberal regulation of academic work», *Learning and Teaching: The International Journal of Higher Education in the Social Sciences* 12 (2) pp. 24-43. DOI: <https://doi.org/10.3167/latiss.2019.120203>

Muñoz-García, A. L., Lira, A (2019): «Teorización feminista y la interrupción del status quo en la construcción de conocimiento en Chile». En A. Carrasco y L. Flores, *De la Reforma a la Transformación: Capacidades, innovaciones y regulación de la educación chilena*, Ediciones UC, pp. 299-322.

Muñoz-García, A. L. (2020): «Reflexiones feministas para otra investigación posible» *Cuadernos de Teoría Social*, 12(12), pp. 14-40. Disponible en web: <https://cuadernosdeteoriasocial.udp.cl/index.php/tsocial/article/view/106>

Muñoz, M. Blanco, C (2013): «Una taxonomía de las universidades chilenas», *Calidad en la educación* 38, pp. 181-213. DOI: <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n38.109>

Nussbaum, M., y González, C. (2016): «Desarrollo de la investigación en el área de la educación», en I. Sanchez *Ideas en educación: Reflexiones y propuestas desde la UC*, ediciones UC, pp. 492-518.

Paredes, R. (2015): «Desafíos de la experiencia de financiamiento de la Educación Superior Chilena», en A. Bernasconi, *La Educación Superior de Chile: Transformación, Desarrollo y Crisis*, Ediciones UC, pp. 219-258.

Peralta, M (2019): «Identidad académica: una franquicia en construcción», *Educación*, 55(2), pp. 543-560. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.960>

Pereira, M (2016): «Struggling within and beyond the Performative University: Articulating activism and work in an academia without walls», *Women`s studies International Forum*, (54) pp. 100-110. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2015.06.008>.

Pierre, E (2014): «A Brief and Personal History of Post Qualitative Research: Toward Post Inquiry», *Journal of curriculum theorizing*, 30, pp.2-19. Disponible en web: <https://journal.jctonline.org/index.php/jct/article/view/521>

Reyes, C. y Rosso, P (2013): «Una nueva clasificación de las universidades chilenas», en *Clasificación de Instituciones de Educación*

superior, 2, Santiago de Chile: Educación-ES, pp. 135-151.

Reyes, C (2016): «Medición de la calidad universitaria en Chile: la influencia de los rankings», *Calidad en la educación*, 44, pp. 158-196. DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652016000100007>

Santelices, B (2010): «El rol de las universidades en el desarrollo científico y tecnológico». Santiago, CINDA.

Santelices B (2015): «La investigación científica universitaria en Chile» en Bernasconi A, *La Educación Superior de Chile: Transformación, Desarrollo y Crisis*. Ediciones UC, pp. 409-445.

Santelices, B.y Bouchon, P. (2018): *Desarrollo de la Ciencia, la tecnología y la innovación. Ideas en educación II: Definiciones en tiempos de cambio*, Santiago, Ediciones UC.

Pusey, A and Sealey-Huggins, L (2013): «Neoliberalism and Depoliticisation in the Academy: Understanding the ‘New Student Rebellions’», *Graduate Journal of Social Science*,

10(3), pp. 80 - 99. Disponible en web: <https://core.ac.uk/display/42412931?source=2>

Simbürger, E. y Neary, M (2016): «Taxi Professors: Academic Labour in Chile, a Critical-Practical Response to the Politics of Worker Identity», *Workplace*, 28, pp. 48-73. DOI: <https://doi.org/10.14288/workplace.v0i28.186212>

Shore, C. y Wright, S (1999): «Audit culture and anthropology: neo-liberalism in British higher education», *The Journal of the Royal Anthropological Institute*, 5(4), pp. 557-575. <https://doi.org/10.2307/2661148>

Surdez, E. Magaña, D. y Sandoval, M (2017): «Evidencias de ambigüedad de rol en profesores universitarios», *Revista electrónica de investigación educativa*, 19 (1), pp. 73-83. DOI: <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.1.889>.

Véliz-Calderón, D. Theurillat, D., Paredes, B., & Pickenpack, A (2018): «The evolution of the academic profession in research universities in Chile», *Education Policy Analysis Archives*, 26(17). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3262>

Veliz, D. y Bernasconi, A. (2019): «Los académicos en la educación superior Chilena: Una profesión en transición», en Carrasco, A y Flores, L , *De la reforma a la transformación*, Ediciones UC, pp. 323-347.

Veliz, D. y Celis, S. (2021) «The Development of Research Capabilities in Chilean Faculty». en; Aarrevaara, T; Jones, G. Finkelstein, M. Ji. S (Eds). *Universities in the Knowledge Society*, Springer Press.

Weiler, H.N (2011): «Knowledge and Power, The New Politics of Higher Education», *Journal of Educational Planning and Administration*, 25(3), pp. 205-221. https://web.stanford.edu/~weiler/Texts11/JEPA_2011_reprint.pdf