

EL GOBIERNO NEOLIBERAL DE LA UNIVERSIDAD EN CHILE¹: COLECTIVO COMMUNES²

COLECTIVO COMMUNES: THE NEOLIBERAL GOVERNMENT OF THE UNIVERSITY IN CHILE

¹ Este artículo fue recibido el 8 de agosto de 2017 y aceptado para su publicación el 20 de agosto de 2017.

² “Communes es un colectivo político y editorial radicalizado en Chile, integrado por un grupo de académicos/as, profesionales y estudiantes de distintas áreas, y que mediante un trabajo cooperativo y autogestionado, busca intervenir en la discusión pública y fomentar espacios horizontales de reflexión y transformación social”. Correo electrónico: contacto.communes@gmail.com.

³ Preferimos emplear aquí el término “dictadura civil-militar” en lugar de la expresión más común “dictadura cívico-militar”, porque para nosotros y nosotras el golpe de Estado de 1973 y la posterior dictadura no tuvieron ningún componente de civismo, al contrario, significaron un trágico desgarro de la ciudadanía, del que fueron responsables distintos agentes civiles y militares.

⁴ Datos tomados del Consejo Nacional de Educación: www.cned.cl

La condición actual de la universidad en Chile está determinada por el mercado y la consumación de la gestión empresarial neoliberal en casi la totalidad de sus dimensiones. La clase dirigente, mediante el poder mediático y económico y su expresión en la política institucional, ha buscado la naturalización de este fenómeno, inscribiéndose en el sentido común que se refleja en el lenguaje y en las prácticas cotidianas. Estas mismas élites políticas y empresariales son dueñas o las principales accionistas del gran mercado de la educación universitaria, que define hoy la condición neoliberal de la universidad.

LA UNIVERSIDAD-RETAIL

En términos descriptivos, este mercado está compuesto por sesenta instituciones de educación superior, que suelen dividirse entre: 1) las “universidades tradicionales”, que forman parte del llamado Consejo de Rectores, organismo que reúne a las dieciocho universidades estatales del país y a nueve instituciones privadas, creadas antes de la dictadura civil-militar³, y 2) las “universidades privadas”, esto es, las treinta y tres instituciones restantes, creadas con posterioridad a la promulgación de la Ley General de Universidades de 1981. Bastaría revisar tan solo algunos datos recientes para apreciar cómo dicho conjunto de instituciones ha ido conformando un mercado híbrido (donde participan principalmente agentes privados y el Estado actúa mediante un subsidio activo de la demanda), altamente lucrativo y que se expandió fuertemente con la aparición de un crédito otorgado por la banca y que cuenta con la garantía del Estado: el CAE. De acuerdo con los índices del Consejo Nacional de Educación Superior (CNED), en 2004, la matrícula total de las universidades chilenas era de 465 494 estudiantes, mientras que en 2016 llegó a los 717 160 estudiantes; es decir, en poco más de diez años, el crecimiento de la matrícula universitaria alcanza el 77%⁴.

Desde 2009, el total de la matrícula de las universidades privadas ha superado sostenidamente al de las instituciones “tradicionales”, es decir, la “cobertura” del mercado universitario ha implicado un crecimiento desmedido de las universidades no estata-

les. Ese mismo año, el Servicio de Información de la Educación Superior del Mineduc (Sies) muestra que los ingresos obtenidos por 58 casas de estudio nacionales se aproximaban a los 5000 millones de dólares. Esa cifra llegó a ser entonces mayor que "el mercado de las farmacias, estimado en unos 1.700 millones de dólares" (Walder, 2011: 6). Asimismo, esos 5000 millones de dólares en ingresos facturados por el mercado universitario fueron superiores a las ventas de la filial de la empresa Walmart en Chile, dueña de la cadena de supermercados más grande del país y, al mismo tiempo, se acercaron al total de las ventas que la empresa transnacional Falabella realizó el mismo año 2009 en toda Latinoamérica, que llegó a los 6410 millones de dólares (Walder, 2011). El mercado universitario se convierte entonces en un sector económico más rentable que el retail y opera cada vez más ajustándose a su modo de comercialización.

Que las universidades generen hoy tantas ganancias como el retail no es, por cierto, una casualidad. Bajo estos parámetros, las diferencias entre las mercancías ofertadas en el retail y las ofertadas en las casas de estudio comienzan a desvanecerse. Tal como se aprecia en la estandarización de toda una gramática que opera desde los pasillos del supermercado hasta las aulas universitarias, el lenguaje del management (el abc del neoliberalismo) homogeniza procesos productivos, vaciándolos de contenido. El término "calidad" resulta paradigmático en este sentido. Dicha noción –creada para uso y estandarización de la producción militar y luego introducida en la producción industrial en masa– se refiere a lo que las universidades ofrecen y tiene por objetivo dar cuenta de la "certificación" del producto, que bien puede ser la docencia y la investigación, así como casinos, baños o estacionamientos. No es difícil percibir que "calidad" o "excelencia" son aquí términos ambiguos, que en lugar de promover la implementación de políticas para la mejora del modelo universitario facilitan, bajo su uso actual, la gestión neoliberal de las universidades. Con dichos términos se pueden referir cosas muy distintas y ser homogeneizadas en una misma y comprensible lengua (managerial), sin tener la necesidad de definir la cualidad o las características que hacen excelente o de calidad a un programa de estudios, a sus docentes o al casino donde comen sus estudiantes. Tanto excelencia como calidad son conceptos que operan sin referencia externa, sin contenidos, pero que se han venido presentando como si fueran el resultado de un proceso

⁵ Datos tomados del Consejo Nacional de Educación:
www.cned.cl

riguroso y objetivo de certificación (Readings, 1996). Por ello, es posible armar cuestionarios de evaluación y publicar ránquines a partir de elementos bastante o completamente heterogéneos. Un índice de excelencia, por ejemplo, que reúna las respuestas de estudiantes, ex estudiantes, profesores y funcionarios sobre satisfacción de los estudios o del lugar de trabajo; número de libros por alumnos; número de profesores por alumnos; infraestructura (salas, estacionamientos, baños, áreas de esparcimiento, etc.), solvencia financiera, autorregulación, entre otros criterios. En este sentido, la calidad no ofrece cualidad, sino normalización, pues el aseguramiento de la calidad es, en realidad, el aseguramiento de la soberanía del consumidor-estudiante-cliente, dado que la finalidad de la acreditación no es otra que velar por el cumplimiento de su satisfacción y develar, a la vez, los engaños que puedan impedirle, como si de imperfecciones del mercado se tratara.

Con todo, las cifras pueden mostrar un escenario aún más abrumador. Según el Servicio de Información de Educación Superior, en 2013 los ingresos operacionales del conjunto de las instituciones de Educación Superior en Chile (Universidades, Centros de Formación Técnica e Institutos Profesionales) llegaron a los 6900 millones de dólares, es decir, casi 3.5 billones de pesos. Cerca de un tercio de esta cifra, casi 2 mil millones de dólares, corresponde exclusivamente a los ingresos de las universidades privadas. Y ese total de los ingresos de las universidades privadas es obtenido mayoritariamente, en un 78%, a través del cobro de aranceles (más de 1500 millones de dólares) (Sies, 2014). Así, queda claro que el sistema universitario, o el modelo educacional del que este forma parte, se ha convertido en un mercado altamente lucrativo.

La desregulación de este "mercado" universitario afecta directamente las propias condiciones laborales que genera. En el sistema universitario chileno hay un total de 65 393 docentes, de los cuales solo el 28,9% tiene una jornada completa, mientras que el 62% está compuesto por profesores hora o profesores taxi⁵. Es decir, casi dos tercios del total de docentes universitarios, cerca de cuarenta mil académicos, no tienen un contrato de trabajo formal con la universidad y, por lo tanto, no tienen acceso a cotizaciones de salud, previsión o seguro de cesantía; que trabajan horas extras no remuneradas, sin derecho a vacaciones ni antigüedad laboral (este porcentaje supera el 70% cuando se

trata de los Institutos Profesionales y los Centros de Formación Técnica). De ese modo, en uno de los sectores más rentables de este modelo neoliberal avanzado, tenemos condiciones no muy diferentes a las del trabajo proletario de las fábricas del siglo XIX. Aunque aquí cada proletario ostenta título o posgrados universitarios y entrega boletas por sus servicios temporales, se trata pues de un emergente boletariado cognitivo, epítome del trabajo precario en las condiciones de acumulación flexible y posfordista del capitalismo contemporáneo (Harvey, 1998). Ante tal panorama, los reiterados discursos sobre la "calidad" o la "excelencia" en la educación superior actúan como la fetichización más patente de las relaciones sociales de producción que atraviesan hoy a la propia universidad. De manera que su defensa y la exigencia de la calidad misma, sin ofrecer un contenido claro (por ejemplo, una universidad en la que Todo el estamento académico tenga un contrato laboral estable, que no contribuya a su precarización), contribuye al fortalecimiento de la universidad neoliberal.

LA DEUDA COMO DISPOSITIVO DE GOBIERNO

La configuración del mercado educacional en Chile se caracteriza porque sus principales agentes no son únicamente las universidades privadas, sino también el propio Estado. Desde 2005, el Estado chileno impulsa una política de financiamiento al acceso a la educación superior, conocida como Crédito con Aval del Estado (CAE), donde el Estado participa como garante de créditos entregados por la banca a los y las estudiantes de universidades, cuya "calidad" es formalmente "acreditada" por el propio Ministerio de Educación.

En la práctica, el Estado transfiere recursos desde las arcas fiscales a todas las instituciones privadas que participan en el sistema de educación universitario (bancos y universidades), utilizando para ello a las y los estudiantes. En 2016, el monto de estos recursos alcanzó los 600 mil millones de pesos, cerca de un 35,2% del total del presupuesto estatal para la educación superior, mayor incluso que el porcentaje destinado a la política de gratuidad progresiva en la educación superior, que alcanza un 29,5% del presupuesto anual (Kremerman y Páez, 2016). De ese modo, se pasa del 2,4% del presupuesto estatal destinado el 2006 al CAE a un actual 34%. El problema del CAE es el problema de los créditos: como se trata de préstamos,

es necesario que sean pagados por los y las estudiantes. De no ser así, el Estado asume la deuda pagando a los bancos y transformándose así en un agente subsidiario, opción político-económica que distingue a la gubernamentalidad neoliberal chilena. Esta política gubernamental ha sido la principal razón del endeudamiento progresivo de los y las estudiantes en Chile. Si en 2010 se estimaba que cerca de 270 mil jóvenes se encontraban endeudados por algún crédito otorgado por la banca para financiar sus estudios superiores, la estimación para 2016 llegaría a 730 mil jóvenes, con una deuda por un monto total cercano a los \$3 billones (Páez, Kremerman y Sáez, 2017). En ese sentido, más allá de las aparentemente ingenuas observaciones que destacan el aumento de la cobertura en la educación universitaria, podríamos decir que durante las últimas dos décadas, el reverso innegable de esa supuesta democratización del acceso a la educación superior propiciado por el modelo neoliberal chileno ha sido la implementación de un gobierno de la población mediante la deuda, dispositivo que ha permitido ampliar la matrícula en las universidades privadas y estatales. Aquí se manifiesta de modo muy claro lo que Lazzarato (2013: 35) subraya al respecto: la deuda "actúa a la vez como máquina de captura, de 'depredación' o de 'punción' sobre la sociedad en su conjunto, como un instrumento de prescripción y gestión macroeconómica y como un dispositivo de redistribución de los ingresos", pero al mismo tiempo, funciona "en cuanto dispositivo de producción y 'gobierno' de las subjetividades colectivas e individuales". Este dispositivo de gobierno implica que quienes estudian con un crédito (y que aprueban créditos, ya no asignaturas) egresan con una deuda equivalente al valor de una propiedad inmueble que, sumado a la saturación del mercado laboral de muchas carreras –producto también de la desregulación del mercado educacional–, hace cada vez más incierta la posibilidad de pagar lo adeudado. Si a esto sumamos las altas tasas de deserción, tenemos una masa importante de estudiantes endeudadas y endeudados, que pasan a engrosar las ya abultadas cifras del endeudamiento en nuestro país. De esta manera, la deuda se ha convertido en uno de los atributos que define la condición no solo de los y las estudiantes de la educación superior, sino de un perverso status adquirido por la propia ciudadanía bajo la gubernamentalidad neoliberal. Es esta la vía que este orden educativo tiene para "incluir" a la mayoría en el

modelo de crecimiento. Como resultado tenemos, por supuesto: flexibilización, precarización y endeudamiento de la mayor parte de la comunidad universitaria. El Estado entonces, como en tantas otras áreas, financia con fondos públicos el lucro de los privados. En el gobierno neoliberal, el Estado y el mercado ya no son polos opuestos, sino partes del mismo problema. Pensar una alternativa política supone, necesariamente, buscar o formular categorías fuera de este binomio.

LA CONTRA-REFORMA DE LA DICTADURA CIVIL-MILITAR

Que la educación universitaria (y la educación en general) no sea en Chile un derecho social sino un "bien de consumo" –tal cual lo confesara el ex presidente Sebastián Piñera hacia 2011–, responde en buena parte a uno de los pilares que la Dictadura diseñó para levantar el modelo neoliberal chileno. La Ley General de Universidades de 1981 es, precisamente, la que todavía sostiene a este mercado de la educación y, sobre todo, al rentable negocio de la universidad-retail. En ese sentido, como bien lo ha sostenido Thayer (1996), las transitologías políticas profesadas por las ciencias sociales no hacen más que soslayar que ha sido la dictadura civil-militar la que opera la transición chilena, entendida como transición del Estado (desarrollista, nacional) al mercado (desregulado y transnacional).

Dicha ley, amparada por la Constitución del 80, no solo modificó los objetivos de la universidad, sino que dio por terminada su forma moderna y lo hizo de una manera mucho más radical de lo que podría haberlo hecho cualquiera de los pensadores anti-humanistas más potentes. En el fondo operó una transición desde la universidad de Andrés Bello, orientada por el género humano, hacia una universidad global (operada por el sistema de créditos transferibles) sustentada por la lógica del capital humano. Así, el que la universidad deba pagarse (es decir, que la educación haya devenido, luego de esto, una inversión) transformó violentamente la relación con el saber y su lugar en la sociedad contemporánea. Tal ley transformó el conocimiento en un bien de consumo y, por ende, la adquisición de conocimientos pasó de ser un bien común a ser un bien netamente individual. De ahí el auge espectacular que hoy día tiene una noción como la de emprendimiento y su sujeto, el emprendedor (Foucault, 2007; Laval y Dardot, 2013; Bröckling, 2015). La universidad de hoy, anclada en los

pilares fijados por la dictadura y el neoliberalismo, produce una subjetividad resiliente y competitiva ad hoc a los requerimientos del mercado, entregando ya no conocimientos, sino las competencias líquidas y superfluas que permitan enfrentar los bruscos y repentinos vaivenes del mercado, así como manejar (sin morir en el intento) las flexibles y precarias condiciones laborales. De manera que la Ley de 1981 fue, en realidad, una contra-reforma, cuyo objetivo era minar la potencia política que habita ese lugar que todavía llamamos –quizás solo por costumbre– universidad. Esa ley fue la que hizo de cada estudiante y luego también de cada profesor, un emprendedor. Quien no invierte, no gana.

UNA EMPRESA DE EMPRESARIOS DE SÍ

Las universidades ya no forman mano de obra o un ejército de reserva para el trabajo asalariado; hoy producen sujetos formados para el autoempleo. La revolución que se fraguaba durante la dictadura civil-militar se escondía tras las cifras de televisores comprados y centros comerciales construidos, pues consistía en la transformación del trabajador en empresario de sí, en emprendedor. Ello implica que la idea de trabajo debe ser nuevamente revisada, dado que su tradicional lugar ha sido desalojado por esta novedosa figura, considerando, eso sí, que no ha desaparecido del todo, pues de algún modo todavía resiste. En ese sentido, creemos que es una tarea política urgente repensar tal categoría con el fin de volver a instalar el antagonismo que la empresarización de sí oculta, pues tal antagonismo no ha desaparecido.

Transformar el trabajo mediante la creación de pequeños capitalistas es la forma de la actual explotación flexible, la salida a la crisis estructural del empleo, el desbloqueo a la libre circulación del capital y la producción de la libertad necesaria para ello. Es, en síntesis, una forma de gobierno, una gubernamentalidad neoliberal, como le llama Foucault (2007). El sujeto-empresa es aquel que aprende paulatinamente a implementar y a hacer sus diferentes estrategias de mercado, y a moverse en un entorno poblado por otras empresas; la producción y posicionamiento de una marca (por lo general, el propio nombre) que le representa es tan solo una consecuencia de este proceso. Así, el emprendedor explota todos sus activos, es decir, sus saberes, sus contactos, sus redes, sus intuiciones y sus afectos, y se convierte prácticamente en una máquina cuyo objetivo es aumentar la productividad y

competir en el mercado con otras formas empresariales: desde el teléfono, Facebook, Twitter, Whatsapp, Academia.edu hasta Instagram son su capital fijo, las aplicaciones de un emprendedor activo las 24 horas. Debe poner su cuerpo y su mente a trabajar, y depende de su capacidad para autogestionarse, lo que le hace viable o no como modelo empresarial.

Como bien lo ha señalado Foucault (2007), el desplazamiento contemporáneo del sujeto del intercambio liberal al sujeto empresario de sí mismo neoliberal se encuentra íntimamente relacionado con el desarrollo del concepto de capital humano y su nueva grilla de inteligibilidad económica que lleva el análisis de costos y beneficios hasta ámbitos inexplorados. Milton Friedman es uno de los responsables de la promoción del concepto de capital humano, pero su acuñamiento y difusión temprana se lo debemos a Jacob Mincer, Theodore Schultz y Gary Becker en las décadas de los 50 y 60. Desde esos años, Schultz (1963: 36) proponía "tratar a la escuela (educación organizada) como una industria productora de instrucción, que a su vez representa una inversión en capital humano". De ahí a convertirse en un capitalista de sí mismo, solo hubo un paso. El capital humano, en tanto dispositivo, conllevó la transformación no solo de la fuerza de trabajo, sino de la vida misma en mercancía, con lo cual la distinción entre tiempo de trabajo y de ocio quedó en el pasado, como una reliquia de la época fordista, aquella que magistralmente figura Chaplin al inicio de Tiempos modernos.

El capital humano es así una nueva fuente para el modo de producción capitalista y, como tal, ha permitido, en palabras del propio Schultz (1963: 36), "que los trabajadores se transformen en capitalistas"; con ello, por cierto, se destraba el conflicto inherente a la lógica acumulativa y se acentúa el crecimiento económico, mas no el desarrollo, como máxima del modelo, una máxima que lo abarca todo, desde nuestras inteligencias a nuestros genes. La introducción de este dispositivo en Chile no se dio en los 70 como cabría pensarse, sino una década antes por el mismo Schultz. Luego, los denominados Chicago boys, economistas nacionales que se formaron en la Escuela de Chicago y que luego fueron los autores intelectuales del llamado "milagro chileno" (¡sic!), escribirían regularmente sobre esta temática en el diario El Mercurio, conocido por su activo rol propiciador del golpe de Estado y cómplice de la dictadura civil-militar, logrando así inscribir al capital humano en el lenguaje cotidiano, haciendo que no resultara demasiado problemática la consideración de la educación como una inversión, ni que una persona se viera a sí

misma como una empresa. Tal estrategia debía realizarse de la mejor forma posible dado que el capital humano es el pilar económico-epistemológico que, a pesar de que no se lo nombre, sostiene la transformación universitaria que impulsó la contrarreforma del 81. De ese modo, si bien se suele reconocer a la dictadura y la Ley de Universidades como los dos grandes "hitos responsables" de las transformaciones a las que asistimos, el desmantelamiento de la universidad encuentra sus antecedentes ya en la década del 50, donde el convenio entre la Universidad Católica de Chile y la Universidad de Chicago adquiere una relevancia lamentablemente desconsiderada en lo que a este tema se refiere. Recordemos que por aquellos años, uno de los hombres más relevantes de la Universidad de Chicago era Theodore Schultz, decano del Departamento de Economía, quien visitó nuestro país en 1955, en su calidad de Director (1953-1957) del U.S. Technical Assistance in Latin America (Asistencia Técnica Estadounidense para América Latina), organización financiada por la Fundación Ford en el momento de su mayor compromiso con la Guerra Fría y articulada en torno a la política estadounidense del "buen vecino" y la importancia del intercambio cultural. En su viaje misional lo acompañaría Arnold Harberger, conocido como el padre de los Chicago Boys, aunque por aquellos preparativos años todavía era una figura secundaria, pues su importancia se daría luego del famoso convenio de cooperación académica entre la universidad chilena y la estadounidense. Harberger pasaría a ser algo así como el supervisor del neoliberalismo que sus pupilos instalarían en Chile, bajo el amparo de la dictadura. Por su parte, Schultz volvería a visitar nuestro país en 1962, con motivo de la Conferencia sobre desarrollo económico y social en América Latina, organizada por la Unesco y la Cepal, con apoyo de la Fundación Ford. Su conferencia en este encuentro se tituló La educación como fuente de desarrollo económico, donde revisa y presenta uno previo, titulado ni más ni menos que Investment in Human Capital (1961), un texto que ha tenido más de 30 publicaciones y ha sido traducido a más de una docena de lenguas.

INVESTIGACIÓN, PROFESIONALIZACIÓN Y MERCANTILIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO

No es casualidad que el "capital humano avanzado" sea hoy una categoría clave de las políticas gubernamentales que gestionan

la investigación y el desarrollo del conocimiento en Chile (y en los países de la Oede en general). Así, la Misión declarada de Conicyt es "[i]mpulsar la formación de capital humano y promover, desarrollar y difundir la investigación científica y tecnológica, en coherencia con la Estrategia Nacional de Innovación, con el fin de contribuir al desarrollo económico, social y cultural de las/os chilenas/os, mediante la provisión de recursos para fondos concursables [...]" (Conicyt, 2016). Por supuesto, dicho organismo ha financiado miles de becas nacionales e internacionales, así como numerosos proyectos de investigación en todas las áreas del conocimiento. Con todo, los resultados de esta política de investigación han sido constatados y monitoreados principalmente por herramientas como SCImago, es decir, sus resultados son valorados desde la perspectiva de la cienciometría, lo cual vuelve casi imposible calificar el impacto reclamado por Conicyt, esto es, una investigación que contribuya al desarrollo sociocultural del país. En efecto, los indicadores son levantados según resultados bibliométricos, por lo que su trabajo se centra "exclusivamente en aquellos resultados que utilizan las revistas científicas como vehículo de comunicación, y en particular, las publicaciones recogidas en la base de datos Scopus. Quedan, en consecuencia, excluidos otros resultados propios de la investigación y la innovación tecnológica" (Conicyt, 2014: 7). El problema entonces es que el principal motor de la investigación en Chile ya no descansa en la docencia y en la investigación, sino principalmente en la generación de conocimiento de acuerdo a un modelo supuestamente verificable. Esto ha llevado a que la mayor parte de las universidades implemente una política de incentivos afines –que en muchas instituciones bordea los U\$S 2000 por artículo publicado–, donde se privilegia la producción masiva de publicaciones indexadas en revistas WoS o Scopus, así como la adjudicación de proyectos de investigación, que permiten subir los indicadores que acreditan la calidad de cada institución según los indicadores al uso. Se trata de un círculo vicioso. Lo problemático es que este esquema (y sus exigencias) ha sido normalizado. Es aceptado por las universidades, tanto para la incorporación de nuevos académicos como para permanecer en ella, en donde los profesionales de la academia no tienen sino que adaptarse a esta nueva realidad. Sin embargo, esta normalización corre el peligro de reducir la investigación a una producción de nichos, configurando grupos epistémicos cerrados

a través de un tipo de producción de conocimiento destinado a satisfacer estándares bibliométricos, sin importar que para ello se recurra al plagio y a la publicación de resultados falsos (Edwards y Roy, 2017). Además, van surgiendo nuevas jerarquías entre las áreas del conocimiento, estableciendo los criterios por los cuales se debe rentabilizar la producción de cada área o declarar la ineficiencia de otras. Nos referimos a la agudización de las jerarquías entre lo que se considera conocimientos duros (ciencia, y fundamentalmente aplicada) y blandos (humanidades y artes), pero también a las jerarquías internas, pues dentro de esas mismas categorías se bloquea, es decir, no se financia, lo que no se considere productivo.

Junto a lo anterior, aparece una sobrevaloración de la investigación y una subvalorización de la docencia; asumiendo, además, que estas deben ir por carriles separados. Es decir, se ve cada vez con más frecuencia instituciones que producen verdaderas castas al interior del sistema universitario, pues distinguen notoriamente entre profesores que se dedican a la investigación, denominados obviamente como investigadores o investigadoras, y otros a la docencia. Cuestión a la que es preciso añadir la variable de género, en tanto la tasa de adjudicación de proyectos de investigación de Fondecyt –un indicador del perfil investigador o docente que se pueda ostentar, aunque no el único–, donde tanto en el área de ciencia como de tecnología, los hombres casi triplican a las mujeres, por lo que podríamos decir que esto se traduce en un mejor estatus de ellos dentro de la academia (Fondecyt, 2017). Esto decanta simultáneamente en una instauración de la competencia como modelo de relación privilegiado en las comunidades académicas, puesto que es solo compitiendo con el otro como parece posible escalar en la estratificación de la universidad neoliberal. Ahora bien, es necesario especificar qué es lo que se considera investigación bajo este orden universitario y cuáles son los modos mediante los cuales se valida el conocimiento. Al respecto, podríamos decir que hay varias nociones que han incidido en la transformación de lo que significa investigar, así como procedimientos que han puesto en marcha una embestida homogeneizadora –y aquí cuentan los patrones estandarizados que norman el tiempo de la investigación y la forma en que se presentan los resultados (paper)–, todo lo cual va en beneficio de las mediciones y de la productividad entendida además como cantidad y escritura en cápsula.

Lo anterior da cuenta de una situación ajustada a la condición neoliberal de nuestras universidades: la de una academia desconectada de los problemas sociales o, dicho de otra manera, una academia clausurada operativamente sin apertura cognitiva, que genera investigación ultra especializada y con escaso impacto social, y ello además fomentado desde el mismo Estado mediante el Conicyt (Fischer-Lescano y Teubner, 2004), que obliga a publicar en revistas de nula circulación social. Los académicos o investigadores de la universidad neoliberal parecen así naturalizar una forma de subjetivación neoliberal, donde la competencia y la inversión constante en uno mismo actúa como racionalidad fundamental. Asimismo, la profesionalización de la investigación va logrando que "concibas tu trabajo como algo que haces para ganar la vida, entre las nueve de la mañana y las cinco de la tarde, con un ojo en el reloj y el otro vuelto a lo que se considera debe ser la conducta adecuada, profesional: no causando problemas, no transgrediendo los paradigmas y límites aceptados, haciéndote a ti mismo vendible en el mercado y sobre todo presentable, es decir, no polémico, apolítico y 'objetivo'" (Said, 1996: 82). Solo así podrás ser un profesor contratable. La crítica, a pesar de que toda universidad dice tenerla como una competencia transversal para sus estudiantes, prácticamente ha desaparecido.

RESISTENCIA EN (Y FUERA DE) EL ESPACIO UNIVERSITARIO

A partir de un análisis pormenorizado del neoliberalismo en Inglaterra, Doreen Massey (2016) dio cuenta de la importancia del lenguaje que usamos para las luchas contemporáneas, pues este "moldea [nuestras] identidades", transformándose en un elemento crucial "para el establecimiento de la hegemonía neoliberal" (p. 30), un elemento que debe ser contestado. Si bien ella se concentra en el lenguaje empleado para referirse a la economía misma, las nociones de la universidad neoliberal producen y moldean la subjetividad de quienes en ella se "forman", a partir de ese conjunto de términos que ya constituyen el sentido común universitario, la lengua de cada estudiante, de cada profesor. Estos términos han sido constituidos en escenarios distintos y específicos, así como incorporados al mundo de la educación en momentos heterogéneos, pero su reunión les ha permitido operar de manera tal que se potencian en su fin. De todo lo anterior se desprende que cualquier transformación de

la universidad (en o fuera de ella) depende de nuevos lenguajes y de nuevas prácticas de subjetivación de quienes, de un modo u otro, habitan su topografía. Ello pasa, por desidentificarse de cierto lenguaje con el cual nos narramos, asumiendo el medio y los medios de la gubernamentalidad neoliberal. Esto es de algún modo lo que, durante los últimos años, el grupo de estudiantes y académicas/os que forman y apoyan el Colectivo Communes ha intentado llevar a cabo.

Frente a los mecanismos de administración neoliberal que subsumen a la universidad y a otras instituciones abastecedoras de una economía privativa del conocimiento, Communes se constituye como un colectivo político-editorial, que funciona de manera autogestionada y como una cooperativa de producción de pensamiento y reflexión disidente dentro y fuera del espacio universitario, y a contrapelo de la metrología impuesta por el capital como única forma de "evaluar" lo que hacemos. Hemos optado por tejer entre nosotros y nosotras formas de trabajo cognitivo y afectivo que renuncian abiertamente a cumplir con los estándares de las lógicas de medición traducidas en incentivos monetarios y prestigio curricular en el capitalismo académico. Esto no quiere decir que nos hayamos automarginado completamente del mundo de la indexación y la certificación profesional. Entendemos que no podemos situarnos fuera de la universidad neoliberal en dichos aspectos, y que en ese sentido estamos obligadas/os a jugar con sus reglas; pero no adoptamos su lengua sin hacerla tartamudear. No nos esforzamos por superar los requisitos mínimos que se nos piden, mientras ocupamos el resto del tiempo de nuestro trabajo en el desmantelamiento de los fundamentos de esos requisitos. Para nosotras/os, la alternativa política bajo la universidad neoliberal no consiste en emprender un éxodo, sino en generar las condiciones para deslegitimar y acabar con las lógicas de gestión y relación laboral hoy imperantes en los espacios académicos.

Por ello, frente a la ampliación de la matrícula universitaria, así como a la proletarización del saber, consideramos la universidad, como otrora la fábrica, un espacio de experimentación política de enorme relevancia. De manera que, pese al panorama actual, no creemos entonces que ningún espacio pueda ser dado por perdido. En Chile, como en muchos otros países, la lucha por el derecho a la educación es también una disputa política por el espacio universitario, y es necesario que quienes lo habitamos

como parte del estamento docente (precarios, contratados y titulares), funcionario y estudiantil comencemos esta pelea cambiando las propias formas de relación jerárquica, el individualismo y la competencia, que han sido naturalizadas en la cotidianidad de la vida universitaria, como expresión patente del gobierno neoliberal de nuestras sociedades. Este es uno de nuestros frentes de acción más importantes. Por lo tanto, aquí proponemos una amplia estrategia: la multiplicación de alianzas transversales entre todas aquellas y aquellos quienes, habitando la academia desde distintas experiencias y campos del saber, deseamos transformar radicalmente la universidad, con el fin de ponerla al servicio de la sociedad y no del capital. En la época del conocimiento mercantilizado y reducido a papers de revistas con acceso restringido, nos parece que los libros son una de las armas políticas que permiten llevar a cabo dichas alianzas, pues tienen la potencia de abrir frentes de reflexión (conversatorios, lanzamientos, talleres, clases, etc.) y hacer coincidir nuevas prácticas que pueden contribuir a dismantelar las relaciones de poder y las formas neoliberales de gestión en los espacios sociales y universitarios. Al mismo tiempo, *Communes* es un colectivo que opera necesariamente más allá de la institución universitaria. Somos un grupo heterogéneo de militantes, pero con afinidades y afectos compartidos que, al igual que otras organizaciones sociales que han proliferado en nuestro país durante los últimos años, buscamos cambiar las condiciones generales de existencia que nos han sido impuestas durante casi cuatro décadas de gobiernos neoliberales. En este sentido, no creemos tener un saber privilegiado ni con mayor legitimidad frente al de otras agrupaciones o actores sociales que no ocupan un lugar en la institución universitaria. Al contrario, la práctica reflexiva y disidente que buscamos multiplicar pasa también por la convergencia con la mayor cantidad posible de otros colectivos y personas que busquen, desde sus propias condiciones de existencia y de militancia, transformar el modo en que somos conjuntamente gobernados. Este es otro de nuestros frentes de acción. Aquí, la estrategia de *Communes* es comenzar a promover articulaciones entre agrupaciones militantes y ciudadanas, basadas en diferentes formas de cooperación y saber, el trabajo conjunto y relaciones de horizontalidad, que apunten a la cristalización de redes de acción e intervención política de alcance mayor. De esta manera, los libros, no por lo que son sino por lo que portan, pueden ser también una herramienta de transformación social, en

tanto sus espacios de circulación y discusión se irrigan en plazas, barrios, centros sociales y culturales de diverso tipo. Finalmente, ante la actual crisis de legitimación de las instituciones políticas tradicionales, creemos que es necesario apostar por formas de acción y articulación política que remarquen enérgicamente la potencia de la lucha, la movilización y la organización social en cualquier alternativa de gobierno institucional. Communes comparte entonces el anhelo de transformación política general, la búsqueda de un horizonte anti-neoliberal y post-capitalista. Sin embargo, el deseo por el despliegue de una política contra-hegemónica y, por lo tanto, macro-política, no obnubila en ningún caso nuestra actividad militante inmediata. Esta última se constituye en la posibilidad efectiva de crear nuevas formas de relación y trabajo cotidianas, alianzas y modos colectivos de subjetivación, que emergen ya en los distintos espacios de intervención que nuestras armas pueden alcanzar. Desde ahí, buscamos trazar nuevos horizontes de lo común en medio del descampado neoliberal, un horizonte radicalmente democrático donde la personalidad individual de paso a lo colectivo.

REFERENCIAS

BRÖCKLING, U. (2015). El self emprendedor. Sociología de una forma de subjetivación. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.

CONICYT (2014). Principales indicadores cuantitativos de la actividad chilena 2012. Informe 2014: una mirada a 10 años. Valparaíso-Madrid: SClmago Lab.

EDWARDS, M. Y ROY, S. (2017). Academic Research in the 21st Century: Maintaining Scientific Integrity in a Climate of Perverse Incentives and Hypercompetition. *Environmental Engineering Science*, 34.1, 51-61.

FISCHER-LESCANO, A. Y TEUBNER, G. (2004). Regime-collisions: the vain search for legal unity in the fragmentation of global law. En: *Michigan Journal of International Law*, vol. 25, 999-1046.

FONDECYT (2017). Concurso de proyectos Fondecyt Regular 2017. Proyectos y recursos totales por disciplina y género.

FOUCAULT, M. (2007). El nacimiento de la biopolítica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

HARVEY, D. (1998). La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural. Buenos Aires: Amorrortu.

KREMERMANN, M. Y PÁEZ, A. (2016). Endeudar para gobernar y mercantilizar: El caso del CAE. Santiago de Chile: Fundación SOL.

MASSEY, D. (2016). El lenguaje de la economía. En M. L. Estupiñán (ed.) El ABC del neoliberalismo (pp. 27-49). Viña del Mar: Communes.

LAVAL, C. Y DARDOT, P. (2013). La nueva razón del mundo. Ensayo sobre la sociedad neoliberal. Barcelona: Gédisa.

LAZZARATO, M. (2013). La fábrica del hombre endeudado. Ensayo sobre la condición neoliberal. Buenos Aires: Amorrortu.

PÁEZ, A.; KREMERMANN, M. Y SÁEZ, B. (2017). Endeudar para gobernar y mercantilizar: El caso del CAE. (Actualización). Santiago de Chile: Fundación SOL.

READINGS, B. (1996). The University in Ruins. Cambridge: Harvard University Press.

SAID, E. (1996). Representaciones del intelectual. Barcelona: Paidós.

SIES (2014). Panorama de la educación superior en Chile 2014. Santiago de Chile: División de Educación Superior, Ministerio de Educación.

SCHULTZ, T. (1963). La educación como fuente de desarrollo económico. Revista de Educación, 91-92, 33-53.

THAYER, W. (1996). La crisis no moderna de la universidad moderna. Santiago: Cuarto Propio.

WALDER, P. (2011). Los padrinos de la universidades. Punto Final, 726, 6-7.