

Representaciones sociales de profesores universitarios afectados por un proceso de fusión académico-administrativo. Caso Universidad Autónoma de Entre Ríos

Ana María Bartolini¹

Pontificia Universidad Católica Argentina y Universidad Autónoma de Entre Ríos
(UADER), Argentina²
lastresana@arnet.com.ar

Virginia Ester D'Angelo Gallino³

Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER), Argentina⁴
pursang@arnet.com.ar; fcg_diplomatura@uader.edu.ar

Daniela Roxana Vivas⁵

Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER), Argentina⁶
daniela_grippo@hotmail.com

Recibido: 18 de agosto de 2010

Aceptado: 06 de septiembre de 2010

¹ Doctoranda en la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés. Especialista y Magíster Scientiae en Metodología de la Investigación Científica y Técnica. Profesora de Enseñanza Superior en Ciencias de la Educación.

² Profesora Adjunta de Metodología de la Investigación y Seminario de Tesis, y responsable del Departamento de Investigación, Facultad "Teresa de Ávila", Pontificia Universidad Católica Argentina. Profesora Ordinario Adjunta en Seminario de Tesis, Licenciatura en Comercio Internacional y Metodología de la Investigación Archivística, Facultad de Ciencias de la Gestión, y actual Directora de Proyecto de Investigación de Desarrollo Anual (PIDA), Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER).

³ Especialista en Desarrollo Local. Se desempeñó como rectora de la Escuela Superior de Administración Pública de la Provincia de Entre Ríos. Integró el Centro de Evaluación de Políticas Públicas y Evaluación Institucional de la Escuela de Gobierno de la Universidad de Palermo.

⁴ Profesora de Políticas Públicas de la Licenciatura en Administración Pública, Facultad de Ciencias de la Gestión, y coordinadora académica de la Diplomatura en Desarrollo y Gestión Local de la Universidad conjuntamente con el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación.

⁵ Becada por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UADER para realizar estudios de posgrado. Su plan de tesis fue aprobado para la Maestría en Didácticas Específicas de la UNL. Realizó una especialización como profesora de Enseñanza Superior de Matemática Aplicada, Universidad de Concepción del Uruguay. Licenciada en Matemática Aplicada, Universidad Nacional del Litoral (UNL). Es codirectora del proyecto PIDA "La trayectoria del tesista. Un estudio en egresados de la Universidad Autónoma de Entre Ríos".

⁶ Docente en las cátedras de Estadística de las carreras de Turismo, Comercio Internacional y Cooperativismo, y de Mutualismo y Matemática de las carreras de Economía y Administración.

Representaciones sociales de profesores universitarios afectados por un proceso de fusión académico-administrativo. Caso Universidad Autónoma de Entre Ríos

Resumen

Nuestro propósito consiste en informar a la comunidad latinoamericana sobre los resultados del estudio del caso de fusión de institutos terciarios en la Universidad Autónoma de Entre Ríos y sobre las representaciones sociales de los docentes. Abordamos el estudio desde una perspectiva que integra tres propuestas teóricas: el internismo de Burton Clark, la dinámica institucional de Lidia Fernández y los aportes sobre fusión de Brown, Delhom, Clark y Lang. A partir de 22 entrevistas focalizadas realizamos un estudio de carácter descriptivo. Para analizar los datos cualitativos combinamos el modo ilustrativo mediante fragmentos textuales, y el analítico a través de la construcción de categorías que permiten interpretar el proceso vivido tales como: estructura del trabajo docente, significados sobre la fusión, desmembramiento de la identidad, modalidades y estrategias, y proceso comunicacional. Conocer rigurosamente estos procesos personales e institucionales contribuye a hacer inteligibles las “cajas negras” generadoras de conflictos, aportando nuevos elementos para otras fusiones.

Palabras clave: fusión, representaciones sociales, UADER, institutos transferidos, docentes.

Social representations among university professors affected by a process of academic-administrative fusion. The case of Universidad Autónoma de Entre Ríos

Abstract

Our aim is to socialize the case study results on the merger of tertiary institutes at Universidad Autónoma de Entre Ríos (Argentina) and the faculty's social representations among the Latin American community. For this study, we follow three theoretical approaches: Burton Clark's internism, Lidia Fernández's institutional dynamics and Brown, Delhom, Clark and Lang's contributions on mergers. Based on 22 focused interviews, a descriptive study was carried out. In order to examine qualitative data, the illustrative mode, through textual excerpts, was combined to the analytical mode, through category building. This allows interpreting the process in the: teaching work structure, fusion-related meanings, dismemberment of identity, modalities and strategies, and the communicative process aspects. A thoroughful study of these personal and institutional processes helps understand conflict generating “black boxes”, thus bringing new elements in to further mergers.

Key words: merger, social representations, UADER, institute transferral, faculty.

Representações sociais de professores universitários afetados por um processo de fusão acadêmico-administrativo. Caso da Universidade Autónoma de Entre Ríos

Resumo

Nosso propósito consiste em informar à comunidade latino-americana sobre os resultados do estudo do caso de fusão de institutos terciários na Universidade Autónoma de Entre Ríos e sobre as representações sociais dos docentes. Abordamos o estudo desde uma perspectiva que integra três propostas teóricas: o internismo de Burton Clark, a dinâmica institucional de Lidia Fernández e as contribuições sobre fusão de Brown, Delhom, Clark e Lang. Partindo de 22 entrevistas focalizadas realizamos um estudo de caráter descriptivo. Para analisar os dados qualitativos combinamos o modo ilustrativo mediante fragmentos textuais, e o analítico através da construção de categorias que permitem interpretar o processo vivido tais como: estrutura do trabalho docente, significados sobre a fusão, desmembramento da identidade, modalidades e estratégias, e processo comunicacional. Conhecer rigorosamente estes processos pessoais e institucionais contribui para fazer inteligíveis as “caixas pretas” geradoras de conflitos, contribuindo com novos elementos para outras fusões.

Palavras chave: fusão, representações sociais, UADER, institutos transferidos, docentes.

Introducción

En el año 2000, por decisión del Poder Ejecutivo Provincial ratificada por la Ley N° 9250, se crea la Universidad Autónoma de Entre Ríos como resultado de la fusión de 28 instituciones terciarias, algunas de las cuales habían iniciado gestiones previamente para la obtención de credenciales universitarias.

La etapa inicial de la fusión encuentra adhesiones y rechazos reflejados tanto al interior de la nueva Universidad como provenientes del contexto institucional, partidos políticos, gremios, municipios, entre otros.

La UADER, como resultado de una fusión tan importante, adquiere una amplia cobertura territorial, cuyas numerosas sedes resultan estratégicas para permitir el acceso a la Educación Superior a vastos sectores de la población, en concordancia con las nuevas tendencias mundiales hacia la igualdad de oportunidades.

En este artículo se presentan elementos reelaborados de una investigación realizada en la Facultad de Ciencias de la Gestión (FCG), una de las cuatro Facultades que conforman la UADER⁷, y su propósito central es informar a la comunidad latinoamericana sobre dicha experiencia.

Argentina cuenta con antecedentes de fusiones, entre los que citamos: la Universidad Nacional de Río Cuarto (1971), la Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires (1974), la Universidad de la Patagonia Austral (1987) y el Instituto Universitario Nacional de Arte (1996).

Trabajamos en el campo descriptivo buscando especificar las connotaciones experienciales relevantes que el proceso de fusión adquirió para un grupo de profesores, analizando diversos aspectos, dimensiones y componentes del fenómeno.

La muestra intencional estuvo conformada por 22 docentes provenientes de los institutos terciarios transferidos a la Facultad de Ciencias de la Gestión en la etapa inicial de fusión, entre 2001 y 2003, seleccionados atendiendo a tres criterios principales: diferente antigüedad y carga horaria; docentes con distintas funciones dentro de los institutos y carreras, y que estuvieran representadas todas las instituciones terciarias y carreras transferidas a la Sede Paraná de la Facultad de Ciencias de la Gestión.

Una importante herramienta de análisis para interpretar cómo estos actores, protagonistas del traspaso, vivieron el proceso de conformación de la UADER, es la reconstrucción de las representaciones sociales mediante el análisis de sus relatos con sus significaciones psico-emocionales y sociopolíticas.

El cambio impacta fuertemente en las vivencias de sus docentes, porque interviene en la cultura de sus instituciones, en sus historias profesionales y en sus trayectorias laborales, y es precisamente en estos acontecimientos donde cada institución y sus docentes encuentran la fuente de su fortaleza o de su debilidad, adoptando modalidades progresivas o regresivas, y variadas estrategias para transitar la etapa.

⁷ El 4 de agosto de 2008, presentamos el informe final de la investigación bajo el título "Representaciones sociales de los docentes transferidos de institutos terciarios fusionados en la Facultad de Ciencias de la Gestión, Sede Paraná. Período 2001-2003". Equipo de investigación: Directora: Ana María Bartolini. Investigadoras: Ruth Careño, Virginia D'Ángelo Gallino, Griselda De Paoli y Daniela Vivas. Asesora: Graciela Mingo de Bevilacqua. Becarios: Fulvia Polentini y Sergio Vilotta.

Marco teórico

Comprensión internista del proceso de fusión

Burton Clark es uno de los principales referentes contemporáneos en los estudios sobre Educación Superior, y constituye un marco de referencia ineludible. Desde la Sociología de las Organizaciones caracteriza dicho nivel educativo y sus organizaciones como hechos complejos. Clark parte de un enfoque internista sobre las instituciones de educación superior y de la forma en que sus integrantes trabajan en torno al conocimiento, y sostiene:

Adoptar una visión internista significa [...] prestar atención a la manera particular en que el sistema determina la acción social y el cambio, creando y recreando prácticas y patrones de acción diferentes al de otros espacios sociales (Clark citado en Krottsch, 2003: 68).

La Facultad de Ciencias de la Gestión de la UADER nace de la fusión de instituciones educativas de nivel terciario, algunas de larga data, lo que suma mayor complejidad al proceso de transferencia de los docentes desde aquellas instituciones a una nueva.

Los institutos terciarios, o subsistemas del sistema de educación superior no universitario de Entre Ríos, Argentina, tenían estructura y cultura propias, lo que les permitía funcionar y gestionar. Dichos institutos construyeron un sistema de “creencias y autoridad”; reafirmaron sus propias tradiciones y racionalidades; conformaron sus categorías laborales estables, y desarrollaron en el tiempo una capacidad particular para procesar sus propios conflictos.

El éxito de los sistemas universitarios modernos depende en mayor medida de una estructura de autoridad que permita la adaptación a contextos particulares y condiciones locales determinadas. Si un problema central de la coordinación universitaria es cómo anclar en el sistema la diversidad de las instituciones y de los grupos, este fenómeno se complejiza, aun más, en esta nueva Universidad creada a partir de institutos ya existentes.

Para hacer inteligible el proceso vivenciado por los docentes transferidos, es preciso comprender cómo operaron en ellos las creencias provenientes de las diversas culturas: de la disciplina, del establecimiento, de la profesión, del sistema, y los significados que ellos otorgaron al proceso de fusión institucional.

Clark trata las universidades como organizaciones complejas y aporta una interpretación dinámica focalizada en los problemas de poder y negociación, superando la visión jurídico-política desde la cual es concebida como un *deber ser* más que como una verdadera caja negra de la que es necesario dar cuenta analíticamente. Por otro lado, su análisis, de matriz organizacional, es fundamental cuando los sistemas de educación superior se masifican, y cuando se diversifican sus instituciones y se complejizan las relaciones con el Estado y la sociedad.

Los procesos de fusión y el cambio institucional

El término fusión comienza a utilizarse para denominar fusiones de empresas (*merger*) y es concebido como una estrategia para lograr mayor eficiencia en el mercado. Posteriormente, estos procesos comenzaron a producirse también en ámbitos educativos, específicamente en universidades de diferentes países, bajo diversos objetivos y modalidades.

Distintos tipos de análisis e investigaciones sobre fusiones han producido información relevante que nos ha permitido contar con elementos para interpretar el proceso de creación de la UADER y dar cuenta de su particular modo de fusión.

Si bien en el país se han realizado fusiones universitarias y se han desarrollado en las últimas décadas procesos similares al de la creación de la Universidad Autónoma de Entre Ríos, este término no se utiliza habitualmente en el lenguaje académico y jurídico de Argentina.

Definimos fusión como el resultado de un proceso cuyo punto de partida es un conjunto de instituciones pre-existentes, que culmina en una única entidad legal a la que se le transfiere el control sobre todas ellas (Brown *et al.*, 2003).

En general, cuando hablamos de fusión hacemos referencia a dos instituciones semejantes o diferentes que deciden por diversos motivos fusionarse. No es frecuente un traspaso de 28 instituciones, como es el caso de esta Universidad. Se trata de una megafusión (*conglomerate merger*) semejante a las que tuvieron lugar en Australia, Sudáfrica y Holanda, países en los que se han llegado a conformar fusiones de hasta una docena de universidades, que han sido descriptas por Lang (2007).

Existen numerosos aspectos a ser considerados en estos procesos, entre los que mencionamos: la incidencia del Gobierno en la decisión de la fusión; la forma como se planifica y administra la transición; el diseño de la estrategia comunicacional hacia dentro y hacia fuera de las instituciones, y el rol que cumplen los actores claves con referencia a su compromiso con el proceso o cuando se producen pérdidas significativas por cambios en el personal.

Harman y Harman (citados en Brown *et al.*, 2003) señalan que la proposición temprana de garantías sobre estabilidad laboral es otro factor decisivo para lograr el éxito de la fusión. Sin embargo, este aspecto, que estuvo garantizado por la Ley de Creación de la UADER, no fue suficiente para disipar miedos ni incertidumbres en los docentes transferidos.

El estudio del cambio académico, según Clark (1992), comienza con la comprensión de cómo las estructuras existentes condicionan los cambios posteriores. El autor advierte que cuando se indagan las causas de cambios específicos, se termina generalmente “empantanado” debido a que no se dimensiona la complejidad del fenómeno en su totalidad. En el marco de esta aclaración, el autor retoma grandes elementos de la organización tales como patrones o estructura de trabajo, creencias, autoridad, cultura e integración, porque entiende que su análisis ayuda a comprender el arco de posibilidades del problema.

En general, las estructuras y regulaciones académicas evolucionan para proteger los intereses legítimos de los investigadores y de los profesores, al mismo tiempo que contribuyen a definir y a defender las principales áreas de interés académico en una institución. No obstante, una vez institucionalizadas, se vuelven asombrosamente rígidas, porque son incapaces de acomodarse a las nuevas estructuras (Becher y Kogan, citados en Clark, 1992: 263).

Esta perspectiva teórica de base clarkiana contribuyó a enriquecer nuestro análisis acerca de las diferentes modalidades y estrategias que construyeron los docentes para transitar el complejo proceso de cambio institucional.

Representaciones sociales de los docentes transferidos. Modalidades y estrategias

El concepto de representación social que utilizamos responde a la psicología social de Moscovici (1986), quien la define como un conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones generadas en la vida diaria en el curso de las comunicaciones interpersonales.

Desde esta perspectiva teórica, las representaciones sociales no son sólo productos mentales, sino construcciones simbólicas, creadas y recreadas en el curso de las interacciones sociales, referidas, en este trabajo, a la vivencia del traspaso institucional. Otra característica de las representaciones es su carácter dinámico. Es importante notar que éstas son definidas como maneras específicas de entender y comunicar la realidad que no determinan inexorablemente las representaciones individuales.

Las representaciones sociales pueden adoptar diferentes formas: imágenes que condensan un conjunto de significados; situaciones de referencia para interpretar lo que nos sucede; categorías para clasificar circunstancias, fenómenos e individuos con quienes debemos tratar, y teorías para establecer hechos sobre ellas, entre otras.

La noción de representaciones sociales nos sitúa en el punto donde se articula lo psicológico con lo social, y constituye modalidades de pensamiento práctico orientadas hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal (Moscovici, 1986).

Nuestro estudio se centra en la reconstrucción de las representaciones sociales de los docentes a partir del análisis de sus relatos. Éstas aluden fundamentalmente a dos tipos de significaciones: las psicoemocionales y las sociopolíticas. Las primeras provienen del mundo interno de los docentes y se activan en la interacción con el contexto organizacional, mediadas por sus estados emocionales, vivencias, interpretaciones, visiones y espacios de producción imaginarios, mientras que las segundas están vinculadas con la ubicación del docente en la trama de relaciones de los sistemas de poder y de las particularidades de la cultura de los institutos a los que pertenecían (Fernández, 2005).

Cada uno de los institutos transferidos sufrió un quiebre en su identidad particular al momento de su fusión. Esta situación impactó en sus docentes, quienes adoptaron dos tipos de modalidades, “progresivas” y “regresivas”⁸, a partir de las cuales desarrollaron diferentes tipos de estrategias.

⁸ Fernández (2005). El concepto de modalidades que la autora utiliza para las instituciones lo adoptamos también para los docentes, en sus dimensiones individual y grupal.

Por un lado, la modalidad *progresiva* está acompañada por el control y la discriminación de aspectos irracionales, autonomía, respeto de las instituciones externas, posibilidad de cuestionar y ensayar modificaciones en lo instituido, preponderancia de la pertenencia en función de proyectos y una orientación clara hacia el futuro.

Por otro lado, la modalidad *regresiva* está determinada por la pérdida de la capacidad institucional para evaluar situaciones, discriminar necesidades y problemas y originar líneas exploratorias de solución. Predomina el prejuicio sobre el juicio basado en el análisis de los hechos; se incrementan las conductas impulsivas; se alteran los mecanismos comunicacionales, y se produce un aislamiento progresivo respecto del contexto.

Todo parece indicar que ninguna institución o actor permanece en una misma modalidad, ya que existe un equilibrio móvil entre ambas. Las modalidades regresivas se estimulan en contextos sociales autoritarios o turbulentos; las progresivas, en cambio, se desarrollan en situaciones con las características contrarias o, paradójicamente, en situaciones críticas agudas en las que se compromete la identidad institucional y se liberan los contenidos amenazantes que se controlaban con la pertenencia.

Frente a situaciones adversas denominadas como “espacio estallado” e institución “devastada”, se adoptan diferentes estrategias para transitar este nuevo camino de vida institucional. A través de “períodos de recuperación”, entendidos como un proceso elaborado por el docente, éste encuentra razones para construir su pertenencia y su participación institucional. La recuperación requiere de ellos: predisposición, “disponibilidad” y capacidades progresivas⁹.

Resultados

Los resultados se organizan y sintetizan en cinco categorías: 1) estructura del trabajo docente entre los años 2001 y 2003; 2) significados construidos por los docentes acerca del proceso de fusión; 3) quiebre, ruptura y desmembramiento de la identidad (tribus y territorios académicos); 4) modalidades y estrategias docentes individuales, colectivas y de los equipos de conducción, y 5) el proceso comunicacional en la fusión.

Estructura del trabajo docente entre los años 2001 y 2003

Para analizar la *estructura de trabajo* (Clark, 1992) en la que se desempeñaban los docentes, consideramos edad, antigüedad, titulación y situación en la que revistaron en dicho período.

La edad de los sujetos entrevistados se constituyó en un aspecto relevante, dado que los docentes adoptaron diferentes posturas frente al cambio. Los más jóvenes fueron los más flexibles y mostraron mayor disponibilidad.

Para mí fue mucha alegría que [el instituto] se trasladara a una universidad, porque era de mayor jerarquía lo que iba a hacer [...] Que el instituto pasara a ser reconocido como universidad me pareció fantástico, porque era más de lo que yo pretendía en ese momento (Mónica, 28 años)¹⁰.

⁹ Por su contundencia, en este párrafo se transcriben entre comillas expresiones textuales de Fernández (2005).

¹⁰ Los nombres utilizados son ficticios.

El grupo de edad intermedia lo vive como una alternativa nueva para su desarrollo profesional:

[...] las expectativas eran de superación. Apoyamos totalmente este proyecto (Cecilia, 36 años).

En cambio, los docentes de mayor edad muestran diferentes reacciones: algunos manifiestan adhesión, mientras que otros, rechazo.

Construir en todo momento, siempre aposté al cambio (Nadia, 42 años).

Como proceso fue muy malo, nos sentíamos traicionados (Darío, 48 años).

Por otro lado, observamos que el grupo de menor edad y antigüedad presenta una *modalidad progresiva*, ya que manifiesta compromiso, interés y disponibilidad para la exploración de lo nuevo. Por su parte, los de mayor edad y antigüedad muestran actitudes de alejamiento, de culminación de la carrera docente, de jubilación, es decir, una *modalidad regresiva*, caracterizada por la incomodidad y el incremento de angustia, que produce la idealización de un estado pasado al que se procura regresar y que se evoca con profunda nostalgia.

Se fue derrumbando todo [...] nos quedamos sin lugar, sin espacio cuando perdimos la identidad de institución [...] Yo traté de aguantar hasta lo último, [...] queriendo defender una carrera que tenía cierta trayectoria o ciertos años [...] Mi tiempo ya fue (Sonia, 53 años y 31 años de antigüedad).

Los artículos 7° y 8° de la Ley de Creación¹¹, que hacen referencia a la intangibilidad del salario, no fueron suficientes para otorgar seguridad y tranquilidad a los docentes. A pesar de que más del 80% mantuvo o aumentó su carga horaria, éstos manifiestan “miedo”, “incertidumbre”, “confusión”, “soledad”.

En general, los docentes tenían miedo en cuanto a la estabilidad [...] Esta gente, que tenía muchas horas, realmente tenía mucho miedo de qué iba a pasar, si se lo iban a respetar o no (Elena).

Con respecto a la titulación docente, la exigencia de título de igual grado o superior al universitario no fue obstáculo para la mayoría de los docentes de la muestra, ya que poseía título universitario. Sin embargo, para algunos se suscitan conflictos de credencialidad frente a reconocidas trayectorias académico-profesionales.

Compañera mía [...], señora investigadora, historiadora que ha llevado 30 años las cátedras de historia, vos no la podés cuestionar, que ella va a ser mejor docente que una licenciada recién recibida (Flavia).

Sobre la categorización de los docentes promovida por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), a fines del año 2003, su presidente¹² planteó la recategorización docente como un paso esencial para regularizar la situación provisoria en la que se encuentran los docentes.

¹¹ Ley N° 9250/00.

¹² Dr. Juan Carlos Pugliese (h).

Los docentes expresan sus vivencias sobre el proceso de categorización con términos negativos tales como “conflictivo”, “cuestionado”, “insatisfacción”, “reclamo”, “discrecionalidad”. Cuando se atribuyeron las categorizaciones en general hubo insatisfacción, reclamos para reconsideraciones (Felipe).

El análisis de la estructura del trabajo docente nos permitió observar que hubo escasas modificaciones en cuanto a roles y carga horaria, mientras que las actitudes frente al cambio fueron diferentes de acuerdo con la antigüedad, la edad y la historia institucional.

Significados construidos por los docentes sobre el proceso de fusión

Para buscar y comprender los significados otorgados por los docentes al proceso de fusión, identificamos los tres ejes de significación que posibilitan su emergencia: primero, el fantasmático, que pertenece al mundo interno del sujeto; segundo, el político, proveniente de la ubicación de los sujetos en la trama social y sus interacciones con los sistemas de poder y, por último, el ideológico, expresado en relatos, explicaciones y racionalizaciones (Fernández, 2005: 21-22).

Si bien los tres ejes mencionados aparecen entretejidos en los relatos de los sujetos entrevistados, éstos operaron como organizadores de las categorías emergentes. A continuación, presentamos algunos fragmentos, términos, frases y expresiones, que consideramos ejemplifican con mayor nitidez cada uno de ellos.

Eje correspondiente a lo fantasmático

Hay suficientes datos para sostener que en las instituciones educativas, por la índole de su trabajo, se activan diversos tipos de componentes fantasmáticos ligados a experiencias vitales primarias y mandatos sociales. Estos componentes se activan por el intercambio afectivo, por la presión homogeneizante que ejerce la institución, por la competitividad y por los modos sociales e institucionales de proteger el privilegio de conocer y concentrar el conocimiento en quienes encarnan el poder en la institución (Fernández, 2005).

“Mucha confusión. Creó mucha expectativa por el tema de la superación académica de estos institutos terciarios” (Flavia). Algunos de los términos empleados en forma recurrente por los docentes son: “residuales”, “transferidos”; y expresiones referidas a estados de ánimo tales como: “dolor”, “traumático”, “confusión”, “incertidumbre”, “caos”, “pérdida”, “angustia”, las cuales poseen una carga afectiva importante que condiciona fuertemente la visión de la transferencia. *“Una gran incertidumbre, soledad y angustia” (Ana).*

Además, aparecen frases con significados semejantes expresados de modo diverso como *“nos sentíamos a la deriva”, “no dejamos fluir lo académico”, “la viví muy manipulada”, “era una locura de libro de Foucault”, “para nosotros era el exilio”, “como sin identidad”, “nos sentíamos traicionados”, “nos eyectaron a UADER”.* Estas expresiones son el resultado de la interacción con el mundo interno de los docentes que moviliza y frustra necesidades y deseos.

Eje correspondiente a lo político

En los relatos docentes aparece una marcada presencia de “lo político partidario”. La transferencia fue percibida por algunos como “puja política”, y los entrevistados aluden a esto a través de expresiones tales como: “incidencia político-partidaria”, “politiquería”, “manipuleo”, “puestos a dedo”, “negociaciones de cúpula”.

Al respecto, Krotsch (2007)¹³ sostiene que si bien los partidos inciden en casi todas las universidades, lo hacen de diferentes maneras. Tanto es así que ha llegado a denominarse a las universidades por el color político de sus grupos de conducción. Esta irrupción tan fuerte de los partidos en la universidad argentina se da desde los años 60, y se entiende que los intereses partidarios han ejercido un control político del debate, que debilitó lo académico.

Y sí, yo decía que el Gobernador Montiel en ese momento iba a hacer -si te la cuento- iba a hacer la República de Entre Ríos, porque teníamos Universidad, teníamos Líneas Aéreas de Entre Ríos, teníamos no sé que otras cosas a implementar; todos sus proyectos eran muy buenos, pero había que ver con qué [...] Yo siempre sostuve que él quería hacer la República de Entre Ríos (Laura).

Las manifestaciones de los docentes muestran que el proceso de fusión estuvo basado, prioritariamente, en una decisión política más que en la participación activa de los actores. Después de adoptar la decisión de creación, ésta no fue acompañada por un proceso de sensibilización, de comunicación abierta, clara y permanente, ni de convocatoria a los sujetos claves de las instituciones. Algunos términos con los que los docentes designan la decisión de la creación de la nueva universidad son: “megaemprendimiento”, “monstruo”, “gran empresa”, “famosa ley”.

Eje correspondiente a lo ideológico

Consideramos la ideología como un sistema de valores que implica determinadas concepciones y representaciones que derivan en aplicaciones prácticas. En este caso, las concepciones se relacionan con educación, universidad, aprendizaje, entre otras, mientras que las representaciones se vinculan a lo institucional y sus elementos constitutivos.

La ideología llega a ser institucional cuando el conjunto de ideas representacionales está ligado a un conjunto de resultados prácticos observables en dicha organización. Deben ser fieles a sus principios básicos y a su deseo de sobrevivir en el plano concreto.

Generalmente, entre los planos de las representaciones y de las operaciones, o entre lo que debería ser y lo que es, se producen contradicciones que se resuelven mediante el empleo de estrategias o “*mitos mediadores*” que ayudan a desarrollar acciones continuadas en un universo cambiante (Abravanel *et al.*, 1992).

El enfoque institucionalista reconoce las diferencias que producen los cambios en los contextos de las instituciones, y también lo advierten los que sostienen que cada una de ellas está transversalizada por las tendencias de una época y de un sistema social determinado.

¹³ En una consulta realizada vía e-mail a Pedro Krotsch, por integrantes del PIDA, acerca de cómo afectan las corporaciones y los partidos a la universidad. Mensaje electrónico del 27 de mayo de 2007.

Lo que noto del primer tiempo del 2001-2002, que además coincidió con una crisis muy profunda en la economía nacional, pero provincial también, es que los bonos federales y el atraso en los sueldos se conjugaban para que en general hubiera una opinión generalizada muy crítica respecto de cómo estaba la marcha de la UADER (Álvaro).

A partir de lo que se observa en la cita anterior, podríamos afirmar que en el caso de la UADER, los ejes fantasmático, ideológico y político aparecen atravesados por la situación de contexto nacional y provincial, de características turbulentas, que condiciona las vivencias docentes del traspaso e incide en el desarrollo de mecanismos de defensa, negación, idealización y externalización de responsabilidades.

Quiebre, ruptura y desmembramiento de la identidad de la comunidad educativa. Tribus y territorios académicos¹⁴

La identidad de una institución está conformada por un conjunto de rasgos invariantes que la caracterizan y permiten diferenciarla de las demás. La pertenencia implica un proceso de socialización y es para los individuos que la conforman un objeto de vinculación y representación. Suele tener un peso sustantivo para sostener el equilibrio emocional a tal punto que su pérdida pone en riesgo ese equilibrio (Fernández, 2005).

En cada instituto terciario transferido existía un estilo propio consolidado a lo largo del tiempo. Las diferencias entre las instituciones se hacen muy evidentes a partir de los relatos docentes, por ejemplo, entre la Escuela del Centenario y la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP).

En el caso de la primera, los docentes expresan que el liderazgo del director condiciona la adhesión o rechazo de la transferencia. El carácter positivo o negativo de la misma dependía de los intereses particulares del sector que conducía. De esta manera, incidía fuertemente en las actitudes de docentes y alumnos.

Me parecía que había intereses que eran directos. No tanto del grueso de los docentes sino más bien de los directivos, de las personas que dirigen, por lo menos [el instituto], y que estaban intentando negociar cuál iba a ser el lugar [...] Nos visitó un tiempito antes del traspaso formal el ingeniero [Autoridad]. Fue una reunión muy dura porque se los había preparado a los alumnos para la resistencia (María).

Respecto de la segunda institución, se infiere que existió una “sobreestima” de la misma por parte de algunos docentes al considerarla como el eje vertebrador de la transferencia. Sin embargo, la pérdida del espacio de poder provoca decepción y alejamiento de algunos de sus profesores.

Yo en un primer momento [...] no vi como una cosa muy clara por qué se creaba la UADER y la transferencia de la institución. ¿En qué sentido? Es que en un principio me daba la sensación como de que efectivamente [la Escuela] iba a ser el eje de Gestión. Cuando nos reuníamos quien estaba a cargo del Rectorado decía como que la que iba a perfilar un poco la Universidad era nuestra [institución] y efectivamente así no fue (Sonia).

¹⁴ Tomado del título del libro de Tony Becher, quien investiga etnográficamente cómo las formas de organizar la vida profesional de grupos particulares de académicos se relacionan íntimamente con las tareas intelectuales desempeñadas; identifica vínculos entre lo social y lo cognitivo, “entre las tribus académicas y los territorios que habitan” (2001: 21).

El edificio, las instalaciones y el equipamiento conforman el ámbito dentro del cual se establece la trama de relaciones en la que se desarrolla la tarea institucional. La pérdida de espacio propio implica compartir el lugar con otros, así como funcionar en un sitio diferente al habitual genera pérdidas de identidad y de pertenencia. A continuación, se presenta una cita que sirve de ejemplo:

Nos dispersamos mucho. Es decir, algunas caras las sigo viendo porque somos compañeras de cátedra -y a veces ni eso-, nos reunimos para planificar, para acordar, para elaborar material y demás [...] no están en el mismo lugar, no tenés esa sala de profesores en la que de alguna manera, con diferencias o no diferencias, mantenés una relación (Lola).

Cuando se produce un cambio institucional de esta magnitud se ven afectados, de alguna manera, todos sus miembros. Generalmente, ni las instituciones ni las personas que las integran están preparadas para esto, dado que implica profundas modificaciones en las relaciones intergrupales, en los niveles de responsabilidad y de compromiso, en el ámbito de trabajo y en el proyecto futuro.

Las actitudes desarrolladas por los docentes varían en función de la habilidad que tenga cada uno para afrontar retos y exigencias. En el caso de Sonia, la jubilación, “[...] porque creo que hay que saber retirarse a tiempo”. Y, en el caso de Álvaro, sentirse involucrado con nuevos proyectos: “[...] nos sentíamos más libres para patear, más libres para decir por qué esta reubicación, por qué este horario”.

Modalidades y estrategias docentes individuales, colectivas y de los equipos de conducción

Las modalidades y estrategias que adopten las instituciones y sus miembros condicionan la dinámica del cambio. En estos procesos de cambio institucional se desarrollan modalidades progresivas y regresivas que se alternan en el tiempo. En el caso de los docentes entrevistados, sus relatos permiten observar que ante el cambio se inclinan en un sentido o en otro diseñando diferentes estrategias, algunas construidas individualmente y otras grupalmente.

Las estrategias docentes individuales estuvieron vinculadas principalmente con tres aspectos. En algunos casos, a limitarse a la tarea del aula; en otros, a decidir el cierre de su ciclo en la docencia, mientras que los demás optaron por sumarse al cambio: “Yo hacía lo que hacía la mayoría, daba las clases, tomaba los exámenes, tenía al día los programas” (Felipe). “Ya cumplí mi etapa [...]” (Pablo). “Me sentí con muchas ganas de hacer cosas, era todo un desafío, principalmente por el interior que había quedado relegado y ahora se podían hacer cosas para revertirlo” (Sandra).

Con respecto a las estrategias docentes colectivas, los entrevistados mencionan el desempeño de tareas tales como la integración de comisiones de planificación, la elaboración de propuestas y las actividades de capacitación y reconversión, entre otras. “Hicimos propuestas para planificaciones, temarios, perfiles nuevos para las nuevas cátedras que originaban todo ese cambio” (Flavia).

En el relato de los entrevistados se evidencia una actitud relativamente pasiva, de baja iniciativa respecto de acciones de participación voluntaria, tal como puede advertirse en el siguiente ejemplo:

Tenía más ganas de trabajar, de hacer cosas, tenía más inquietudes en cuanto a proponer [...] y después, a lo mejor, se fue quedando un poco en el tiempo por una serie de roces o de incertidumbres que hubo, y luego, bueno, las cosas por ahí no están muy bien, entonces las ideas las guardas para más adelante, para esperar el mejor momento (Selva).

A su vez, la mayoría de los docentes expresa la ausencia de convocatoria por parte de las autoridades para participar en actividades académicas durante ese período. Solo algunos docentes fueron convocados para tareas específicas.

Sí, sí se me convocó mucho para Jurado de concurso y para Jurado de tesis, que es interesante (Lola).

Una vez me convocaron para ayudar en tareas administrativas [...] (Selva).

Por otro lado, la conducción institucional desarrolló escasas estrategias para contener emocionalmente el cuerpo docente, para administrar de manera planificada la transición o para estimular la participación de los docentes, percibida por Darío como:

“Todo demasiado improvisado [...] era todo coyuntura [...] nada de pensamiento estratégico [...] la conducción estaba desbordada”.

El proceso comunicacional en la fusión

El avance de los estudios sobre comunicación institucional nos permitió superar y complementar el enfoque tradicional focalizado en la transmisión del mensaje para pasar a otro que, además, se propone lograr el involucramiento directo del conjunto de los actores.

En el caso particular de una fusión, el punto crucial es el establecimiento de canales fluidos de comunicación con todos los que participan en el proceso de cambio. Esto implica interpretar las diferentes posturas e intereses, planificar las estrategias comunicacionales que promuevan adhesión, y contener ansiedades en el marco de un programa de acción. A esto se refiere Emanuel cuando expresa:

[...] Los que están cumpliendo funciones directivas, cuando se toman decisiones lo tienen que hacer no desde su visión sino de una visión compartida. ¿Qué significa esto? [Que] están involucrados estudiantes, profesionales, docentes, personal administrativo [...].

Para que exista comunicación necesitamos un sistema compartido de símbolos compartido de símbolos referentes entre las personas que intervienen en el proceso comunicativo. En el caso particular de la UADER, como puede observarse en el ejemplo siguiente, los relatos de los docentes entrevistados dan cuenta de un proceso comunicacional anárquico, que no exhibió estrategias de la conducción tendientes a promover adhesión al proyecto ni desarrolló canales para establecer una comunicación fluida entre los diferentes miembros de la comunidad educativa.

[...] Me acuerdo de reuniones que iban a comenzar a las veintidós porque se recibía un telefonazo o un fax a las ocho de la noche. Se recibía una llamada o un fax diciendo que se necesitaba la opinión del docente sobre tal cosa, y en medio de la clase venían y te decían “a las veintidós tenés reunión por el tema UADER [...]” (Álvaro).

En las relaciones al interior de la institución consideramos la existencia de diferentes canales de comunicación. Uno es el que informa a la comunidad educativa sobre las decisiones y normas emanadas de la dirección; otro, la comunicación que parte de alumnos, docentes y administrativos, de la que se obtienen datos, noticias, opiniones y aspiraciones de la comunidad educativa. Finalmente, un tercer canal es aquel por el que intercambian informaciones e impresiones los miembros de un mismo nivel jerárquico, en nuestro caso, los docentes.

El desarrollo de una propuesta de fusión requiere que los directivos realicen la delicada tarea de mantener un equilibrio entre la necesidad de informar, de consultar y de dar respuesta teniendo en cuenta las diferentes perspectivas, además de liderar el proyecto (Brown *et al.*, 2003). La no intervención en estos circuitos mediante una planificación de la comunicación es suplida por los dispositivos informales, que provocan ruido en la información y estimulan la circulación del rumor, tal como se señala en el siguiente fragmento de entrevista:

[...] Me enteré de la transferencia por comentarios; hubo mucho corrillo. Ese corrillo de la incertidumbre que mencioné y también de la intriga, de la politiquería [...] Quiero aclarar que las autoridades de la institución a la cual nosotros pertenecíamos en ese sentido se condujeron con una gran prudencia y mucha seriedad. En ningún momento crearon falsas expectativas, y nos iban informando oficialmente como contrarrestando el corrillo [...] (Pablo).

En las relaciones con el contexto institucional, debemos contemplar las comunicaciones con el gobierno, con los líderes de opinión, con los gremios y con la prensa. La relación con esta última fue tenida particularmente en cuenta y se comenta sintéticamente, a continuación, por su incidencia en las diferentes etapas del proceso de creación de la Universidad.

Los ejes temáticos de mayor recurrencia en opiniones publicadas en medios locales de la prensa escrita y virtual¹⁵, estuvieron vinculados con la validez nacional de los títulos, aspectos presupuestarios, la cuestión salarial docente, la infraestructura y la calidad educativa.

Los artículos periodísticos previos a la sanción de la ley de creación dieron cuenta de las opiniones favorables y contrarias a ésta. Dentro de las primeras, el oficialismo argumentó en favor de la posibilidad de avance del conocimiento en disciplinas con poco desarrollo en la región, en el progreso técnico y en la contribución para la formación de los jóvenes evitando su desarraigo del territorio.

Se manifestaron contrarios a su creación: otra universidad existente en la provincia, el gremio docente mayoritario, representantes del partido opositor y la federación de estudiantes universitarios. Sus fundamentos se centraron en cuatro aspectos: la ausencia de un estudio de factibilidad, la superposición de carreras con otras casas de estudio, la baja calidad académica y el futuro laboral incierto de docentes y egresados.

¹⁵ Se seleccionaron 36 artículos provenientes de la prensa gráfica y virtual, desde el 15 de febrero de 2000 hasta el 7 de noviembre de 2003. Entre ellos, se mencionan *El Diario de Paraná*, el *Diario Nueva Hora* (posteriormente, *Diario Uno*), la *Gaceta Oficial* y los sitios web de Análisis, Infover y Arnet.

[...] *Por los medios y los comentarios de la calle era muy mala la UADER. “El desastre que se está haciendo”, era lo que la gente decía. La gente también decía: “si tengo un hijo jamás lo mandaré a la UADER”. De pronto uno escuchaba eso y decía: “yo estoy dando clases ahí [...]”* (Elena).

Una vez puesta en funcionamiento la Universidad, los medios de prensa también se hicieron eco de las normativas emanadas del Ministerio de Educación de la Nación, la Secretaría de Políticas Universitarias y la CONEAU, hasta el año 2003, vertiendo opiniones de tono más constructivo, en general, respecto de esta nueva Universidad¹⁶.

Reflexiones finales

La decisión de fusionar 28 instituciones terciarias en una Universidad (UADER), demandó a la comunidad educativa un esfuerzo de adaptación complejo en corto tiempo y en el marco de un contexto turbulento de crisis sociopolítica y económica, nacional y provincial (2001-2002).

El carácter vertical (*top down*) de la decisión incluyó la quita de funciones al personal directivo de los institutos, generó escasos espacios para la discusión de ideas, abrió canales poco fluidos de comunicación y no respondió a una planificación consensuada entre los actores intervinientes.

Los relatos de los docentes dan cuenta de diferentes niveles de apoyo a la fusión y de que las acciones implementadas resultaron insuficientes para contener emocional y profesionalmente a los mismos. La certeza de la estabilidad laboral no tuvo, en la mayoría de los profesores, el efecto tranquilizador esperado.

El análisis de la estructura del trabajo docente (edad, antigüedad, titulación y situación de revista), permite apreciar que los más jóvenes fueron los más flexibles frente al cambio y que lo vivieron como una oportunidad para su crecimiento profesional, adoptando una modalidad progresiva y de disponibilidad a diferencia de los de mayor edad, que se inclinaron por el rechazo y el alejamiento, evocando con nostalgia el pasado.

Respecto de los significados construidos sobre la fusión, los del mundo interno de los docentes o fantasmáticos se manifiestan recurrentemente en términos que reflejan angustia, pérdida, dolor y miedo. En cuanto a los significados político-ideológicos, se vivencian como una decisión impuesta e inconsulta que estuvo teñida por intereses político-partidarios.

Frente al quiebre o ruptura de las identidades institucionales fusionadas, los docentes diseñaron individualmente múltiples estrategias para afrontar el cambio, vinculadas a la mayor o menor participación e intervención en las diferentes actividades académicas, y encontraron en las respectivas culturas institucionales fuentes de fortaleza o de debilidad.

Sería interesante proponer futuros proyectos de investigación en los que se amplíe la muestra de docentes y se extienda el estudio a otras facultades, para comparar experiencias entre docentes transferidos e incorporados después de la fusión. Otro

¹⁶ Editorial de *El Diario de Paraná*. 26 de junio de 2003.

aporte lo constituirían trabajos que focalicen la investigación en otros actores tales como equipos directivos, alumnos y administrativos, dado que esto permitiría construir un panorama más abarcador del proceso de fusión desde diversas perspectivas.

Bibliografía

Abravanel, Harry, Yvan Allaire, Mihaela Firsirotu, Brian Hobbs, Robert Poupart y Jean-Jacques Simard. 1992. *Cultura organizacional. Aspectos teóricos, prácticos y metodológicos*. Santafé de Bogotá, Legis Editores S.A.

Becher, Tony. 2001. *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona, Gedisa.

Brown, Nigel, Jane Denholm y Tony Clark. 2003. "Handling Merger Proposals Report of a Study Undertaken" (Trad. E. Bellman Eguiguren). Obtenido el 6 de diciembre de 2006. Enviado por afanelli@arnet.com.ar a Ana María Bartolini (lastresana@arnet.com.ar).

Clark, Burton. 1992. *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México, Universidad Autónoma Metropolitana - Nueva Imagen - Universidad Futura.

Fernández, Lidia. 2005. *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas* (6ª reimpresión). Buenos Aires, Paidós.

Krotsch, Pedro. 2003. "Educación superior y reformas comparadas". *Cuadernos Universitarios* 6: 176-192.

Lang, Daniel. 2007. "There Are Mergers, and There Are Mergers: The Forms of Inter-institutional Combination" (Trad. Virginia D'Angelo). Obtenido el 17 de marzo de 2007. Enviado por el autor (mail.Lan@lan.com) a Virginia D'Angelo (purgsang@arnet.com.ar).

Moscovici, Serge. 1986. *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología Social y problemas sociales. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.