

Contradicciones de la democratización de la universidad en América Latina. La modernización de la universidad ecuatoriana y la intensificación del trabajo

Sergio Pena Dopico¹

Fecha de Recepción: 13/06/2018 / Fecha de Aceptación: 20/10/2018

Resumen. El presente trabajo es una aproximación a la situación de las universidades en Ecuador a través de sus condiciones de trabajo. Realiza un estudio de caso para indagar en el escenario cambiante que atraviesa la educación superior, centrándose en los riesgos psicosociales como piedra de toque que une elementos organizativos con el bienestar laboral. Combinando técnicas cuantitativas y cualitativas, se acerca a las experiencias de los actores y les da voz. Los resultados muestran que pese a los discursos modernizadores, la institución sigue arrastrando prácticas semifeudales y conservando criterios mercantilistas que, además, tienden a acentuarse.

Palabras clave: Participación; Condiciones de trabajo; Factores Psicosociales; Intensificación del trabajo; Educación superior

[en] Contradictions of the university democratization in Latin America. The modernization of the Ecuadorian university and the intensification of work.

Abstract. The present work is an approach to the situation of universities in Ecuador through their working conditions. It carries out a case study to inquire into the changing scenario of higher education, focusing on psychosocial risks as the touchstone that unites organizational elements with work welfare. Combining quantitative and qualitative techniques, it approaches to the experiences of actors and gives them a voice. The results show that in spite of the modernizing discourses, the institution continues carrying semifeudal and mercantilist characteristics that, in addition, tend to accentuate.

Key words: Participation; Working conditions; Psychosocial factors; Intensification of work; Higher education.

Sumario: 0. “Hay días que paso encerrado aquí desde primerita hora en la mañana hasta la noche”. La paradoja de la transformación universitaria. 1. Un contexto cambiante con riesgos emergentes. El caso de la Universidad Estatal de Milagro: un ejemplo representativo. 2. Metodología. 3. Resultados generales: poca participación, conflicto en las tareas y sobrecarga de trabajo. 4. La situación del colectivo de trabajadores: “todo el mundo es jefe para el conserje”. 5. Personal administrativo: islas de participación en un mar de burocracia y escenas de sobrecarga de trabajo. 6. El colectivo docente: flexibilización interna e intensificación del trabajo. 7. Conclusiones. 8. Referencias.

¹ Universidad Estatal de Milagro. Facultad de Ciencias de la Ingeniería
spenad@unemi.edu.ec

Cómo citar: Pena Dopico, S. (2018): “Contradicciones de la democratización de la universidad en América Latina. La modernización de la universidad ecuatoriana y la intensificación del trabajo”. *Sociología del Trabajo*, n°93, 243-266.

0. “Hay días que paso encerrado aquí desde primerita hora en la mañana hasta la noche”. La paradoja de la transformación universitaria

La transformación de las universidades ecuatorianas ha regado de tinta publicaciones académicas, periodísticas y discursos políticos en la última década. De las ruinas neoliberales emergía un modelo de universidad que se anunció como servicio público democratizador y de calidad. Al mismo tiempo, ha surgido el país una imagen de las universidades como lugar privilegiado donde desempeñar una profesión. No obstante, sin restar valor a estas afirmaciones, es necesario confrontar estos discursos con las situaciones reales de trabajo en la universidad, las cuales pueden ofrecer escenas que muestren lo que subyace tras todo ello, como la que encabeza este apartado (extraída de una de las entrevistas realizadas, en este caso, a un joven docente ocasional² recién contratado). Y es necesario realizar investigaciones rigurosas que ofrezcan una radiografía actual de los avances conseguidos y los retos que quedan por alcanzar.

La hipótesis que orienta esta investigación sostiene que existe una contradicción entre lo que se ha venido afirmando acerca de las transformaciones universitarias y lo que muestran las condiciones reales de trabajo. Al mismo tiempo, esa diferencia entre lo que se dice y lo que se hace, como veremos a lo largo del análisis, resulta objetivamente funcional a una estrategia de intensificación del trabajo para abaratar costos, en un nuevo proceso de mercantilización de la universidad que, además, tiende a profundizarse actualmente. La explicación teórica a esta contradicción estaría relacionada con el hecho de que la universidad, a pesar de ser definitivamente reconocida como un derecho de ciudadanía, se sigue considerando exclusivamente como un gasto público, cuyo beneficio social, por tanto, se maximizaría únicamente mediante un uso más intensivo de recursos humanos y materiales. Desconsiderando así su papel como elemento transformador y dinamizador de los modelos de producción y reproducción social a medio y largo plazo, cuya eficiencia depende directamente del incremento de recursos y la mejora de las condiciones de trabajo del profesorado.

1. Un contexto cambiante con riesgos emergentes. El caso de la Universidad Estatal de Milagro: un ejemplo representativo

El sistema universitario ecuatoriano se compone actualmente de 60 universidades, de las cuales 33 son públicas y 27 privadas. Por ellas pasaron 736 mil estudiantes en el año 2016 (Ramírez, 2016).

² Los docentes ocasionales son aquellos que no cuentan con una plaza fija y que por tanto su contrato está sujeto a renovación, por lo general de forma semestral o anual.

Las universidades públicas de Ecuador han atravesado importantes cambios en las últimas décadas. La oleada mercantilista y privatizadora que recorrió el continente durante el auge del neoliberalismo, que en Ecuador alcanzó su cumbre en la década de los noventa, supuso una proliferación de universidades privadas de baja calidad y altos costos, en las que primaba más su función de estratificación social que la formativa. Desde la llegada al poder de la “Revolución Ciudadana” de Rafael Correa en 2007, las universidades han vivido un intento de recuperación de “lo público”, entendido como servicio a la ciudadanía, centrándose los esfuerzos en la democratización del acceso y el aumento de la calidad. De un escenario de dualización –educación pública de baja calidad y escaso financiamiento, y una privada a precios de élite–, la llamada “tercera reforma” (Rama, 2006; Ramírez, 2013) ha pretendido romper con esa dinámica, creando vías para el aseguramiento de la calidad de la educación superior mediante una intervención estatal que garantice un acceso a las mayorías sociales a una universidad de calidad.

Con el Mandato Constituyente n° 14 en el 2008, el Estado pasó a asumir un papel mucho más activo en la regulación de las Instituciones de Educación Superior (IES). Analizando los efectos que tuvo la extrema mercantilización de la educación, el informe derivado de dicho mandato concluía que muchas de las universidades del país estaban “lejos de reunir las condiciones mínimas que requiere una institución para ser reconocida como universidad” (Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior del Ecuador, 2009: 16), como pueden ser, parafraseando el texto: contar con una comunidad docente estable, académicamente preparada, con obligaciones y derechos reconocidos y con la dedicación necesaria para garantizar una docencia de calidad (*ibid.*: 16-18). Se reconoce también que en las de peor calidad “la actividad y permanencia de la planta docente se sustentan en prácticas altamente precarizadas del ejercicio de la docencia” (*ibid.*: 10-11).

La publicación de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) en el año 2010, así como la del Reglamento de Carrera y Escalafón del Docente e Investigador (RCEDI) en 2012, supusieron un intento más por superar los principios economicistas y clientelares, las relaciones “semifeudales”³ arraigadas en las IES, como las categoriza Araujo (2016: 134), y asentarlas sobre bases democratizadoras y meritocráticas, situando al docente como eje vertebrador del cambio.

Como se observa, la calidad de la educación aparecía en estas concepciones íntimamente ligada a la democracia interna y el respeto por las condiciones de trabajo de su personal. Calidad entendida no tanto en un sentido mercantilista de aportar valor (monetario) agregado, sino en un sentido de “óptimo político-social” (Santos, 2016: 267).

Tras una década de cambios, con el cierre forzado de las universidades de peor categoría, el proceso de evaluación y acreditación de las restantes y un incremento

³ Este semifeudalismo universitario se puede caracterizar por la persistencia de unas relaciones de poder que reproducen una lógica de vasallaje, pese a estar envueltas de aspectos formales capitalistas (normas de obligado cumplimiento, derechos reconocidos, méritos, etc.). De este modo, para la organización del trabajo, los criterios de capacidad o eficacia conviven (a veces en segundo plano) con una necesidad de demostración de fidelidad y servidumbre hacia el “señor” de cada “feudo” (departamento, facultad, etc.), que reparte gracia o castigo arbitrariamente en función de la sumisión y fidelidad profesada. Estas relaciones, si bien no son dominantes, sí es posible afirmar que persisten, y se podrá ver más adelante, al hablar de los conflictos entre grupos de poder, o en el hecho de que los trabajadores acudan a la máxima autoridad para solucionar problemas cotidianos (escena que recuerda a las audiencias palaciegas).

considerable de la inversión en educación, los resultados han sido palpables: gratuidad de la educación pública y universalización del acceso, incremento de becas, convergencia al alza en calidad, criterios sociales para la acreditación... Se ha llegado a hablar de “desterrar la precarización laboral” (Ramírez, 2016: 43) como resultado de estas políticas.

Llegados a este punto, resulta conveniente ir al encuentro de las situaciones reales de trabajo mediante técnicas científicas, para preguntarse cómo han afectado estos cambios a las condiciones de trabajo en las universidades, si han desaparecido del todo esos problemas, si se han transformado, o si han surgido otros nuevos. Y al mismo tiempo, comprender cómo estas transformaciones en las condiciones de trabajo trasladan su impacto a la calidad del servicio prestado a la sociedad.

Por otro lado, el estudio de las condiciones de trabajo en el ámbito académico en una universidad pública puede enriquecer el conocimiento general de las condiciones de trabajo. Por un lado, al considerar al Estado como empleador, este marco permite observar directamente su papel activo como configurador de marcos reguladores para las relaciones laborales y condiciones de trabajo, que en las empresas privadas aparecen mediados por sus propias estrategias de rentabilidad. Por otro, al tratarse de un trabajo intelectual “típico”, ofrece una perspectiva sobre los riesgos laborales específicos que se puede hacer extensible a otros trabajos similares.

El análisis resulta de especial interés, además, por darse en un periodo de transición político-económico, asociado al “fin del ciclo de los gobiernos progresistas” (Ibarra, 2016), que puede afectar a políticas educativas en materia de financiación, criterios de acreditación, etc. Por lo tanto, también habrá que preguntarse cómo se pueden ver afectados estos factores ante estos cambios coyunturales, en los cuales se puede aventurar un regreso paulatino a formas más mercantilistas⁴.

Para responder a estos interrogantes, la presente investigación se centra en el estudio de los factores psicosociales en una universidad pública. La utilidad de este enfoque radica en que éstos permiten poner en relación los factores organizativos (participación, estabilidad, carga de trabajo, características de las tareas, etc.) con sus efectos en las personas (a nivel profesional, social, de salud), e indirectamente reflejar sus efectos sobre los resultados del trabajo (en este caso, la calidad de la educación). Diversas publicaciones señalan precisamente al ámbito de los riesgos psicosociales como una de las claves para analizar la calidad de vida en el trabajo dentro de las instituciones educativas (Terán y Botero, 2012; Blanch, 2011; Extremera, Rey y Pena, 2010; Cornejo, 2009, entre otros).

La Universidad Estatal de Milagro (UNEMI) es un buen caso para realizar este análisis, puesto que se encuentra entre las universidades de nivel intermedio entre los índices de calidad (Ramírez, 2016), alcanzando la categoría B en noviembre de 2013, punto desde el cual ha continuado avanzado en los estándares de calidad marcados por las instituciones estatales. Este nivel se caracteriza, según el documento del Consejo Nacional de Evaluación, por las siguientes líneas:

⁴ Al momento de finalizar este artículo, se acaba de publicar la reforma a la Ley Orgánica de Educación Superior, que contiene una modificación al régimen laboral para incluir un “régimen especial de contratación y remuneraciones” para profesores e investigadores visitantes u ocasionales. Si bien hasta la fecha el colectivo de docentes ocasionales se encuentra en una situación de relativa igualdad de condiciones respecto a los titulares (si no en materia de estabilidad o acceso a recursos internos, al menos en el aspecto salarial), es previsible que esto sufra una regresión ante esta reforma como vía para abaratar costes.

El nivel académico de la planta docente (con una excepción) y su modalidad de dedicación, en general, están por debajo de las exigencias de la LOES; los deberes y derechos de las y los docentes, aunque están reglamentados y explícitos en los estatutos y reglamentos, no son aplicados en su plenitud o tienden a ser practicados de manera discrecional. En este sentido, existen evidentes insuficiencias en las políticas salariales, modalidades de contratación, promoción y capacitación de las y los docentes; insuficiencias que requieren ajustes inmediatos con el fin de que puedan alcanzar la institucionalización y consolidación de una sólida comunidad docente (*ibid.*: 6)

El proceso de transformación se refleja en su propio eslogan: “evolución académica”, que es muestra de la importancia estratégica que la institución otorga a este aspecto. La UNEMI además lidera actualmente la Red de Universidades de Investigación y Posgrado (RUIP), que agrupa a diversas universidades regionales. Pese a que esta universidad se encuadre entre este grupo de IES, alejado de las grandes urbes (Guayaquil, Quito y Cuenca), y por tanto pueda diferir de éstas en cantidad de personal, alumnos y recursos, se puede afirmar que este hecho no afecta a su representatividad para el tema estudiado, pues se encuentra a nivel medio en los niveles de calidad y mejora institucional, aspectos más ligados con los procesos de trabajo, condiciones laborales, etc., directamente vinculados con el objeto de estudio.

En cuanto a los puestos de trabajo a analizar, se atiende tanto a las condiciones del personal docente como el administrativo y trabajadores, puesto que estos tres colectivos constituyen la comunidad a través de cuyo análisis se puede reconstruir la situación global de la universidad.

En el año 2017, la UNEMI ha contado con 358 docentes (siendo un 48,32% titulares), 207 administrativos (de los cuales un 56% tienen nombramiento permanente) y 70 trabajadores con contrato indefinido. En el periodo octubre 2017 a marzo de 2018 se registraron 5422 estudiantes matriculados en las 15 carreras que oferta la universidad, repartidas en las facultades de Ciencias Administrativas y Comerciales, Educación, Salud, Ingeniería y Ciencias Sociales.

El colectivo docente ha sido uno de los más favorecidos por las políticas institucionales de los últimos años. La inclusión de la estabilidad del profesorado como requisito de acreditación llevó a muchas universidades a convocar concursos públicos, regularizando la situación de muchos docentes (en el caso de la UNEMI, ha pasado de un 35% en el 2015 al 48% actual). Así mismo, este colectivo también ha experimentado incrementos salariales que han alcanzado en algunas universidades el 300% (El Telégrafo, 3 de febrero de 2015). En el caso de la UNEMI, el gasto en nóminas de docentes se incrementó un 88% entre el 2012 y el 2018, (mientras que los recursos asignados a la universidad por el Estado lo hicieron un 75%)⁵.

⁵ El incremento del peso del pago de nóminas sobre los recursos presupuestarios ha ido en detrimento de la disponibilidad de liquidez para realizar otro tipo de inversiones (laboratorios, proyectos de investigación, etc.), lo cual ha sido utilizado estratégicamente por la dirección para “apretarse el cinturón”, reduciendo contrataciones e incrementando la carga lectiva a los docentes, de cara a poder realizar esas inversiones. De este modo se observa que, si bien el gasto público en educación ha seguido una tendencia ascendente en el país, todavía se encuentra lejos de cubrir todas las necesidades del sistema en casos como el estudiado. En base a lo expuesto en la nota anterior, parece que la solución vendrá más por el lado de facilitar a las universidades el abaratamiento de la mano de obra que en incrementar las inversiones.

2. Metodología

La investigación sobre el trabajo en la universidad presenta el riesgo de que la cercanía con el objeto de estudio desdibuje sus contornos, puesto que “quienes investigamos somos también los propios sujetos investigados” (Castillo y Moré, 2016: 11). Para intentar evitar los posibles sesgos que surjan de esta situación, se ha optado por recurrir a distintos métodos y técnicas de investigación que, combinados, permitan afinar mejor los resultados.

La discusión informal de diversas problemáticas con compañeros y compañeras en el día a día, a modo de “autoetnografía”, permitió en un primer momento detectar los principales ejes sobre los que asentar la investigación. La constatación de diversas situaciones en las que la carga de trabajo, la indefinición de los límites temporales, la ausencia de cauces de participación, etc. llevó a determinar unas primeras variables para el estudio:

- La carga de trabajo, entendida como la cantidad de demandas (físicas y mentales) a las que una persona está expuesta en su puesto de trabajo;
- el desempeño de rol, que hace referencia al comportamiento que se espera del trabajador, asociado a su puesto, con sus cometidos y tareas; y
- la participación, entendida como la posibilidad de tomar decisiones referidas al ámbito del trabajo.

Para cuantificar estas variables, inicialmente se consideró el cuestionario CoP-soQ-istas21, que, si bien es una de las metodologías más utilizadas en este ámbito, se juzgó demasiado centrado en la realidad española. Especialmente, sus resultados ofrecen un nivel de exposición a riesgos psicosociales en términos relativos a una muestra de población española, lo cual puede limitar su valor interpretativo en otras realidades, tal y como advierte el propio ISTAS (2015). A pesar de la ventaja de contar no sólo con indicadores de exposición a los riesgos psicosociales, sino también de consecuencias (como salud o satisfacción), se prefirió descartarlo.

Se optó finalmente por la metodología FPSICO desarrollada por el Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT) de España. Los motivos principales fueron el diseño de las preguntas, lo suficientemente amplias y pertinentes como para ser aplicadas en cualquier realidad; la presentación de los resultados en términos absolutos, en referencia a las situaciones ideales según la literatura especializada; y además, puesto que uno de los temas centrales de la investigación hace referencia a la participación, el FPSICO cuenta con una serie de ítems más desarrollados para tal fin en dicho factor, que si bien tiene algunas limitaciones que se analizarán posteriormente, sirven para aproximarse al tema.

La muestra recabada fue de 268 cuestionarios (aproximadamente un 80% del total del personal de la universidad en ese momento), de los cuales 154 corresponden a varones y 114 a mujeres. Por grupos profesionales, 59 corresponden a personal laboral, 143 a administrativos y 66 a docentes. Es necesario señalar que se había programado la aplicación del cuestionario para un periodo de “descanso” entre semestres, en el cual se despidió sin preaviso a la mayoría de docentes contratados. Por ello, la muestra recabada con este colectivo es pequeña y se ciñe casi exclusivamente a docentes titulares. Dada la dificultad posterior de repetir la encuesta a una plantilla más inestable, difusa, que se incorporó progresivamente (en algunos casos, habiendo ganado un concurso de méritos, en otros manteniendo la condición de ocasional), se optó por prescindir de encuestar a este colectivo e incluirlo únicamente

en la fase cualitativa. Esta circunstancia, si bien muestra una debilidad importante de la encuesta (parece claro que subestima el riesgo por carga y tiempo de trabajo, aspectos que pesan especialmente en este colectivo, según se recoge con las técnicas cualitativas), es un también claro reflejo de muchos de los problemas que se discutirán más adelante.

Pese a todo, los resultados de la encuesta permiten ver la incidencia de diversas situaciones que se pueden calificar “de riesgo” en el conjunto de la universidad. Para profundizar en ello, se recurre a técnicas cualitativas, las cuales permiten interrelacionar los distintos factores, que en el cuestionario se tratan de forma aislada, así como profundizar en su análisis mediante la participación de las personas involucradas.

Por un lado, se ha complementado el análisis mediante el recurso a la observación participante, una técnica que resulta especialmente recomendable cuando el investigador forma parte del colectivo estudiado. Mediante un “diario de campo” se han recogido las observaciones realizadas, detallando la descripción de las situaciones vividas y del contexto en el que ocurrieron, así como su interpretación.

Otra de las técnicas utilizadas ha sido el *Focus Group*. Se decide aplicarla específicamente en el colectivo de trabajadores dadas sus características propias, como un mayor nivel de unidad interna (representación sindical, apoyo mutuo...) y la posibilidad de encontrar resistencias o recelos respecto a una investigación en la que se pregunta sobre temas de conflicto en su trabajo. En este sentido, una discusión en grupo puede servir para ‘envalentonarse’ al sentirse arropado por otros compañeros, así como para retroalimentarse mutuamente en el fluir de la conversación, ofreciendo más matices, anécdotas, etc.

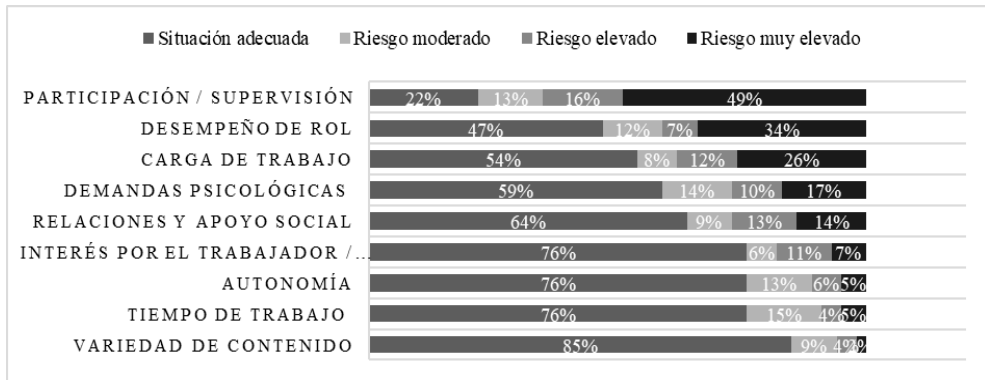
Para este *focus group*, la selección de participantes se realizó utilizando dos criterios: por un lado, en base a los conocimientos o información que pudiese tener cada uno de ellos de la situación del colectivo (y por ello participaron tres representantes de los trabajadores de distintos organismos), y por otro, aquéllos que podrían complementar la información referida a su grupo específico de trabajo (jardinero, guardián y conserjes). Los cinco son varones (como el 96% de este colectivo), con contratos indefinidos y varios años de experiencia en la universidad.

Por último, para los otros dos colectivos se optó por realizar entrevistas en profundidad semiestructuradas. En cuanto al personal administrativo, se seleccionó a tres personas de tres niveles jerárquicos distintos (asistente, analista y experto) y de tres áreas o departamentos diferentes; dos mujeres y un hombre, ellas mayores de cincuenta años, con puestos fijos y más de diez años de experiencia en la universidad; él de treinta años, recién incorporado sin plaza estable. En el caso de los docentes, se seleccionaron personas de tres categorías distintas (autoridad de facultad, docente titular y docente ocasional), pertenecientes a facultades distintas. Dos mujeres y un hombre, en el caso de éste, un joven recién contratado tras terminar su maestría.

3. Resultados generales: poca participación, conflicto en las tareas y sobrecarga de trabajo

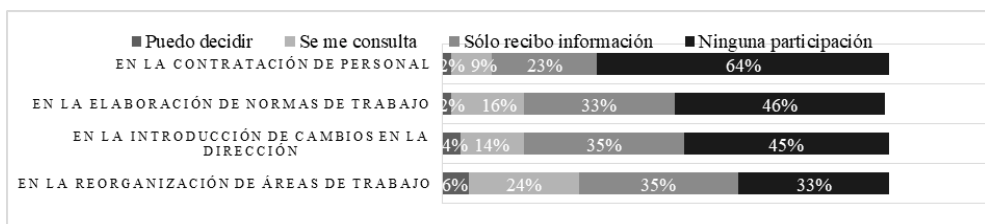
Como se puede observar en el gráfico siguiente, el factor que mayor riesgo presenta en los cuestionarios es el de *Participación / Supervisión*:

Gráfico 1: resultados generales (fuente: elaboración propia)



Con el método FPSICO, el factor Participación / Supervisión valora por un lado la situación del servidor público respecto a los mecanismos de participación que le permiten (o no) formar parte de la toma de decisiones en aspectos referidos a su trabajo, y por otro su valoración sobre la supervisión que realizan sus superiores a sus tareas. Mientras que en la supervisión se pueden observar respuestas bastante homogéneas en los ítems valorados, oscilando entre el 73 y el 78% quienes la consideran adecuada, es en la participación donde se concentran los mayores riesgos. De los siete ítems de participación, los cuatro con mayor nivel de riesgo son la contratación de personal, la elaboración de normas de trabajo, la introducción de cambios en la dirección y en la reorganización de áreas de trabajo, en los que una amplia mayoría manifiesta no tener ninguna participación o sólo recibir información.

Gráfico 2: Porcentajes de participación en los principales ítems (fuente: elaboración propia)



Lahera, analizando los dispositivos participativos de las empresas, sitúa que esta ausencia de participación que observamos como dominante en el caso estudiado, “puede considerarse como hegemónica en la historia empresarial de la economía de mercado” y que a pesar de haber comenzado a ponerse en cuestión desde los años setenta, sigue siendo “empresarialmente dominante en la actualidad” (2004: 43-44).

Mientras que este autor reconoce la información previa a los cambios como “un primer avance hacia una mayor participación” (*ibid.*: 44), los resultados arrojados por los cuestionarios han de ser tomados con cautela, puesto que mediante las técnicas cualitativas se ha comprobado que en numerosas ocasiones esa información se recibe cuando ya se han aplicado los cambios o al momento mismo de aplicarlos

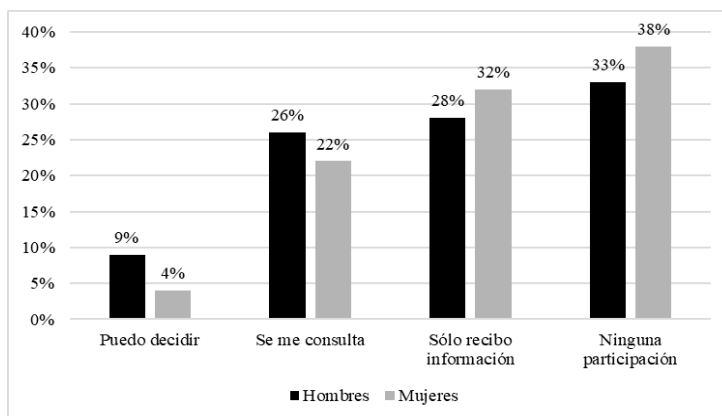
(cambios de puestos de trabajo, de superiores, de normativa interna...).

Las fórmulas más participativas (ser consultado o participar en la toma de decisiones) son ampliamente minoritarias, al tiempo que se van reduciendo según descendemos en la escala jerárquica y funcional (los docentes reconocen más participación que los administrativos, y éstos a su vez más que los trabajadores, y dentro de los primeros, los titulares más que los ocasionales, etc.).

Por otra parte, conviene anotar que mientras Lahera reconoce la distinción entre materias de participación procedimentales (las referidas al desarrollo de la tarea) y las estratégicas (sobre el alcance y contenido de la actividad global de la empresa), el cuestionario FPSICO se refiere sólo a las primeras, que para Lahera son consideradas de menor nivel democratizante. Se abordará el alcance de las segundas al hablar del colectivo docente, pues es al que se le ha abierto principalmente esa posibilidad.

En cuanto a la *división de género*, se puede observar que en el factor Participación, promediando los siete ítems, la situación es más desfavorable para las mujeres, como se observa en el siguiente gráfico. Este dato sigue dando cuenta de la tarea pendiente de “despatriarcalización” de las universidades ecuatorianas (Pazos, 2016).

Gráfico 3: factor “participación” por género en la UNEMI (fuente: elaboración propia)

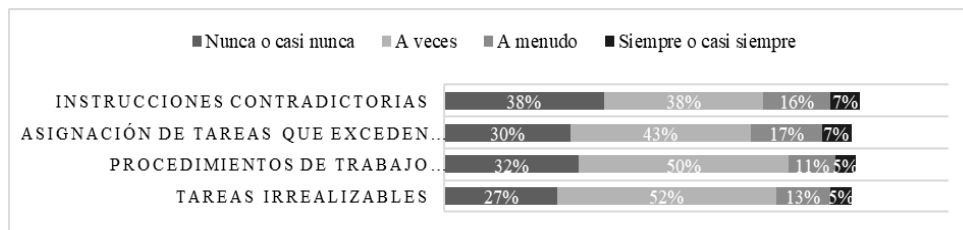


En segundo lugar, el factor en el que más situaciones de riesgos se detectan en los cuestionarios es en el de *Desempeño de Rol*, en el que el 34% está con un riesgo muy elevado. Este factor incluye dos elementos principales: la claridad del rol, que hace referencia a la definición de funciones y responsabilidades; y el conflicto de rol, que implica demandas incongruentes, incompatibles o contradictorias entre sí o que pudieran suponer un conflicto de carácter ético para el trabajador.

En cuanto a la “claridad”, se observan respuestas homogéneas en todos sus ítems (especificaciones de los cometidos, de los procedimientos, de la cantidad de trabajo, de la calidad del trabajo, de los tiempos de trabajo y de la responsabilidad del puesto): entre el 60 y el 69% considera esas especificaciones claras o muy claras. En cambio, se evidencia que es en el “conflicto de rol” donde se encuentran los principales riesgos. Éste se produce, según Mansilla (2011), cuando hay exigencias laborales incongruentes entre sí, expectativas divergentes, incompatibilidades temporales o por un choque de valores y creencias entre los diversos roles individuales.

Como se puede observar en el siguiente gráfico, la incidencia de elementos generadores de conflicto de rol, es considerablemente frecuente en la organización.

Gráfico 4: Ítems con mayor incidencia de conflicto de rol (fuente: elaboración propia)



Además, si bien un 57% considera que “nunca o casi nunca” se les ordenan tareas que les supongan un conflicto moral, es bastante significativo que un 42% opine que esto ocurre a veces (28%), a menudo (8%) o siempre o casi siempre (5%). Estos factores además tienen, siguiendo con Mansilla, “relaciones significativas de signo positivo con tensión laboral, ansiedad, depresión relacionada con el trabajo, síntomas neuróticos, quejas somáticas, fatiga, hipertensión, niveles elevados de colesterol, obesidad y enfermedades coronarias” (*ibíd.*: 367).

En tercer lugar, el factor *Carga de Trabajo* es el siguiente con mayor riesgo. Éste hace referencia a las demandas a las que está sometido el empleado para cumplir con su trabajo. Se valora contemplando los siguientes aspectos:

- Las presiones de los tiempos: tiempos asignados a las tareas, la velocidad que requiere la ejecución del trabajo y la necesidad de acelerar el ritmo de trabajo en momentos puntuales. Más del 90% de los encuestados afirman sentirse en la necesidad de realizar sus tareas, en mayor o menor medida, con rapidez y acelerando el ritmo.
- El esfuerzo de atención se convierte en un riesgo por aspectos como atender a varias tareas al mismo tiempo o interrumpir la tarea por imprevistos.

Se puede constatar entonces una situación de “sobrecarga de trabajo”, entendida ésta como

un estado (objetivo y percibido) en el que una persona operadora se siente incapaz de satisfacer eficaz y puntualmente las demandas cuantitativas y cualitativas de su tarea, encontrándose inmersa en una vivencia psicológicamente insatisfactoria de “exceso de trabajo” o de “falta de tiempo” para terminarlo todo o para realizarlo bien, de agenda saturada y de prisa y urgencia permanentes (Blanch, 2011: 11).

Vista la panorámica general, se da paso ahora a un análisis particularizado para cada sector, en el que se profundizará más con los resultados de las técnicas cualitativas y que permitirá comprender cómo se concretan las situaciones anteriormente descritas.

4. La situación del colectivo de trabajadores: “todo el mundo es jefe para el conserje”

Nuevamente, en este colectivo la participación aparece como el factor de mayor riesgo en los cuestionarios (60% en situación de riesgo muy elevado en los cuestionarios). Así lo explican en el desarrollo del *focus group*: “Nunca cuentan con la

opinión de uno [...]. Siempre ya se entera uno es por terceras personas o cuando ya el cambio está realizado, al momento de ya ejecutarlo” (T1)⁶; “no nos hacen conocer, o nos envían un correo para ver qué nosotros pensamos [...] ahí no nos toman en cuenta para nada” (T2). Y así narran los efectos:

Me pongo en los zapatos de un compañero que tiene a su esposa, a sus hijos... y tienen programado su horario para recoger a los niños de la escuela, de pronto... qué se yo, hacer necesidades que tengan que hacer a esas horas que tienen libre, y que se las quieren ocupar con ese cambio. Ese es uno de los inconvenientes que más tienen los compañeros, y a veces no cuentan con él, simplemente hacen el cambio y los compañeros a veces yo he tenido la oportunidad de ver que andan desesperados, porque ‘¿ahora quién va a ver a mis niños?’ (T1)

Se puede percibir en estas breves descripciones la influencia de un estilo de mando predominantemente autocrático en el que “los operadores tan sólo deben seguir de manera rígida las instrucciones y órdenes de los organizadores” (Lahera, 2004: 43) sin considerar los inconvenientes que esto tiene para la conciliación familiar, el ocio, el descanso, etc. Preguntados acerca de los efectos de esta escasa participación en su trabajo, también son muy claros al respecto:

Si ellos nos cambian a conveniencia de ellos [...], lo desaniman a uno, porque no consultan con uno. Entonces uno hace el trabajo con mala gana. Porque si ellos toman decisiones, ¡ah, pues yo también tomo la mía! Pues entonces no me agilito en mi trabajo. Porque no está a gusto el trabajador, usted lo sabe muy bien. Tienen que darnos las facilidades para nosotros también dar con el 100% de nuestro cuerpo, rendir con ese ánimo que todos los días nosotros nos levantamos (T2)

Viene a demostrar con esto lo que la literatura especializada lleva anunciando durante décadas: que la falta de democracia en los entornos laborales afecta al compromiso del trabajador con su tarea, reduciendo su eficacia y su predisposición a colaborar (Pagés, 1963).

Por otro lado, en los cuestionarios también se revela como un sector con menos posibilidades de adoptar pausas en el trabajo o atender a asuntos personales, así como por el limitado margen para tomar decisiones respecto a sus actividades y tareas, procedimiento, cantidad y calidad del trabajo, distribución de los turnos, etc. Así lo expresa uno de ellos:

Ellos nos sacan de la unidad, nos llevan a otro lado, como dice el compañero, a hacer tareas que no nos convienen a veces a nosotros ‘No, vengan ustedes, vengan acá’ [*en tono autoritario*]. Y no coordinan ni con el jefe inmediato de nosotros de la unidad. Ellos son jefes también de nosotros. Porque el conserje... Todo el mundo es jefe para el conserje [*risas*] [...]. Todo el mundo nos manda, pero ellos no saben que tenemos acá también un jefe inmediato, en la unidad. Y no, venga para acá eso. ¿Y quién cuida los bienes de la universidad? ¿Quién atiende? (T3)

⁶ Todas las citas presentadas en este apartado, si no se especifica otra fuente, proceden del *focus group* o las entrevistas en profundidad realizadas, señalando con un código la referencia al participante del que provienen.

Por otra parte, si en el apartado de Desempeño de Rol se observaba también un porcentaje considerable de riesgo muy elevado (24%), los trabajadores hablan de un problema de indefinición en sus tareas y cometidos, lo difuso de su alcance y de cómo determinadas personas pueden “abusar” de esa situación para pedir cuestiones que algunos trabajadores interpretan como fuera de lugar. Por ejemplo, entre quienes están dispuestos a cumplir con una orden de un docente que les pide de malos modos que vayan a traerle algo de comida, y quienes no aceptan ser tratados de este modo (“el hecho de que tenga un título académico no quiere decir que yo esté por debajo de él” [T2]). Al mismo tiempo, esta situación de falta de límites a sus cometidos implica conflictos entre los propios trabajadores, entre quienes están dispuestos a hacer más tareas de las que presuntamente les corresponderían y quienes no lo asumen de igual grado. Señalan también que el hecho de que algunos compañeros acepten este tipo de tareas supone una baza para que sus superiores les presionen para intensificar su trabajo, puesto que se recompensan este tipo de actitudes otorgando horas extra a esos conserjes, lo cual supone un ingreso extra a finales de mes.

También refieren situaciones en las que determinadas autoridades pueden aprovecharse de su posición de debilidad para responsabilizarles de desperfectos u otro tipo de problemas ocurridos en las instalaciones: “a veces nuestras autoridades buscan al más débil, que somos nosotros, la clase trabajadora... ‘Él es el culpable, embarquémoslo a él’. Pero no hacen las averiguaciones correspondientes, como debería de ser” (T2).

Estas escenas sirven para reconstruir una situación de importante asimetría de poder. Lejos del objetivo de “empoderamiento ciudadano” que el proyecto de Alianza País ha situado en sus Planes Nacionales del Buen Vivir, se puede constatar que persisten importantes relaciones de dominación de corte clasista en una institución pública como la estudiada.

5. Personal administrativo: islas de participación en un mar de burocracia y escenas de sobrecarga de trabajo

Si en los cuestionarios se observaba que la participación era el factor con mayor cantidad de respuestas en situación de “riesgo muy elevado” (un 50%), en las entrevistas efectuadas se observa que, preguntados acerca del nivel de dicha participación, los entrevistados sitúan la misma a dos niveles distintos, en función de si se trata de materias procedimentales o estratégicas.

En primer lugar, las tres personas entrevistadas hacen una referencia desigual a la participación en el entorno directo de trabajo, en la oficina. Mientras que dos manifiestan sí poder participar en la toma de decisiones a este nivel, la tercera dibuja una situación opuesta en su área. Según consta en el diario de campo, ésa es una situación que también se da en otros departamentos. Por lo tanto, parece que este tipo de participación en el lugar de trabajo depende más de la persona al frente de cada área o departamento que de una cultura organizativa coherente y direccionada al respecto.

El segundo ámbito en el que los entrevistados sitúan sus posibilidades de participación se encuentra “arriba”, en esas materias estratégicas de las que hablaba Lahera. A este respecto hay más unanimidad: los tres coinciden en observar que a este nivel se toman múltiples decisiones que afectan a su trabajo y para las cuales no

son consultados ni tenidos en cuenta. Una de las decisiones a las que más a menudo se hace referencia corresponde a los cambios en la dirección:

si viene un cambio de arriba que dice ‘tenemos que cambiar al Experto de [tal área]’ por ende va a haber un cambio en todo lo que realizamos porque es otra metodología de otra persona que va a liderar el área [...]. A veces por ejemplo hay cambio de un jefe y nos informan ya cuando tienen tres o cinco días de haber hecho ese cambio (A1)

Los otros dos entrevistados se expresan en términos muy similares, lo cual resulta coincidente con el dato arrojado por el cuestionario, en el que el 82% de los administrativos encuestados afirmaba no tener ninguna participación o sólo recibir información sobre los cambios en la dirección.

Otro nivel de decisiones tomadas desde “arriba” son aquéllas referidas al cumplimiento de sus tareas. En este sentido, se registran quejas sobre la definición heterónoma de sus cometidos y tareas, reivindicando el saber experto del propio ejecutante, al cual le resultan impuestos sus cometidos por personas que no tendrán que realizarlos y que, presumiblemente, no cuentan con los conocimientos necesarios para definirlos adecuadamente. “Nadie puede venir a opinar de lo que nosotros podemos apreciar, percibir, sino el mismo servidor. Y si fuese tomado en cuenta de otra manera y estudiado y qué se yo, analizado. No precisamente que nosotros tengamos la razón, pero sí a ser escuchados para tomar una mejor actitud, una mejor situación” (A2). “Cuando es interno, de nuestra área, siempre se toma en cuenta las opiniones de cada persona aquí [...] pero cuando es ya global, desde la parte más alta, son los directivos, son los que se reúnen. Y de pronto, como que la parte más... la que va a llevar el trabajo adelante no está tan considerada” (A3).

Otro aspecto importante que han destacado ha sido la toma de decisiones referidas a cambios en los puestos de trabajo, como puede ser una reubicación o un cambio de tareas. Referencias que se encuentran también en las entrevistas mantenidas con trabajadores o docentes. La segunda persona entrevistada vivió esta experiencia en primera persona:

el cambio no es malo, es la forma [...]. Cuando te lo hacen así inesperadamente, no tienes el acompañamiento de tus nuevas actividades, no tienes esa inducción que corresponde, formal... sí te afecta psicológicamente [...]. Cuando me tocó a mí sólo [recibí información] verbal y no sabía ni siquiera cuándo me iba a cambiar, cuando era la fecha, estaba con la incógnita allí de cuándo... porque nunca recibí ni un correo, ni un oficio... (A2)

Igualmente, con la observación participante se registraron también casos similares, u otros en los que un departamento se ve desprovisto de alguno de sus miembros por las necesidades de otro, quedando el primero sobrecargado de trabajo, dado que menos personas tienen que asumir el mismo trabajo. Esto contribuye a que en algunas ocasiones se sobrepasen los horarios normales de trabajo, o se intensifique el ritmo de trabajo para poder cumplir con las tareas: “la cantidad de tareas sí es agobiante [...]. No te exigen que te quedes, pero a veces por tu responsabilidad te quedas, sin esperar que te paguen las horas extra” (A3). Se han observado también situaciones en las que una secretaria desbordada acudía a su oficina con su sobrina para que ésta le ayudase en su trabajo.

Acerca de la sobrecarga de tareas, los tres entrevistados, de una forma u otra, hacen referencia a tres elementos que determinan ese factor: la carencia de personal, los problemas de planificación y el exceso de burocracia.

Respecto a las carencias de personal que enuncian varios departamentos (y que fue corroborada en algunos casos por un reciente estudio del Departamento de Talento Humano), éstas originan también la necesidad de que determinadas personas asuman tareas que no les correspondan, incrementando por tanto el conflicto de rol.

Por otro lado, otros elementos descritos por los entrevistados hacen referencia a la planificación de tareas, por ejemplo: “a veces de un rato a otro piden cosas que son para cierto tiempo, o sea, primero te dicen *‘¿sabes qué? necesitamos esto y esto para fin de mes’* y luego te la piden quince días antes” (A1). Y relacionado con ello, acerca de si son frecuentes las interrupciones en su puesto de trabajo por otras tareas imprevistas, contestan lo siguiente: “[*carrajada*]... definitivamente que sí” (A2).

En referencia a lo que se podría denominar como un exceso de burocracia, este problema se revela con múltiples aristas, que lo conectan también con algunos de los problemas anteriormente analizados.

Por un lado, las personas entrevistadas refieren en distintos momentos cómo se encuentran ante demandas contradictorias en el momento en que deben cumplir con un trámite, pero ante la considerable cantidad de requisitos que conlleva, se ven obligados a saltar algunos puntos para poder cumplir con la tarea. En palabras recogidas con la segunda entrevista: “No te queda de otra. A veces los procedimientos son muy engorrosos, muy largos, muy extensos... que a la final a veces te toca cortar algún paso para poder culminar y tratar de llegar porque tenemos que cumplir metas” (A2). Y lo ejemplifica con un caso esclarecedor:

Yo digo, hacer un informe del informe del informe del informe... me parece algo absurdo. Y eso uno a veces pierde tiempo, por ejemplo: que el asistente tiene que dar el informe, para que el analista haga del informe y el Experto tiene que hacer el informe del informe del informe... Eso de ahí me parece como engorroso, y hay así ciertos procedimientos que se los puede ir quitando (A2)

Con la tercera entrevistada se observa una visión más pragmática, no sin cierto asomo de culpabilidad:

...ciertos procedimientos que deben ir por órgano regular y a veces te los saltas cuando no es de tanta magnitud. Te los saltas y da mayor resultado [...]. Se demora de un departamento a otro cuando yo tranquilamente puedo saltarme en ciertos trámites, saltarme este departamento e ir directamente al departamento ejecutor para que el departamento ejecutor lo realice. No es algo que necesariamente el departamento inmediato superior... tenga que... vayamos a romper alguna regla o vayamos a cometer alguna falta, porque sí hay trámites en que se necesita el autorizado del superior, pero hay trámites que son de rutina, y yo tranquilamente lo puedo... (A3)

Estos hechos, que también salen a colación en las entrevistas con docentes y trabajadores, muestran lo que opera más allá de los procedimientos escritos, la diferencia entre la tarea prescrita y la actividad ejecutada. Se puede achacar en parte esa cantidad de trámites a las exigencias legales en las que se mueve el sector público,

la cantidad de evidencias necesarias para los procesos de acreditación o distintas auditorías, lo que muestra también cómo tensiona a la organización los requisitos de control externos, combinados con las estrategias internas de afrontarlos, basadas en anteponer el cumplimiento formal de los requisitos a otras consideraciones de eficacia, calidad y, por supuesto, salud laboral⁷.

Adicionalmente, si se observa este punto en relación con los anteriores, también podemos ver un posible efecto de la falta de participación de los ejecutantes en la definición de sus tareas. Es de suponer que en caso de implicar a los propios servidores que van a realizar el trabajo en la definición de sus propias tareas, éstas deberían ajustar lo más posible los requisitos prácticos con los legales-institucionales, armonizando ambos intereses.

Por otra parte, se puede relacionar este tema (junto con la escasa definición de tareas) con otro extensamente experimentado en el día a día de la institución. Varios registros del diario de campo recogen experiencias de personas hastiadas por “andar de despacho en despacho sin respuestas”. Esto es, ante determinadas demandas que escapan a lo cotidiano (trámites específicos de personal en situaciones atípicas, solicitudes innovadoras que pretendan cambiar un método establecido, etc.), y ante la multiplicidad de niveles jerárquicos y competencias repartidas, en no pocas ocasiones los departamentos esquivan la responsabilidad de realizar un trámite trasladándolo a otro departamento distinto. A estas situaciones también hacían referencia los trabajadores en el *focus group*: “A veces... muchos departamentos no nos dan soluciones, entonces a veces los jefes de esos departamentos dicen que nos estamos saltando el órgano regular. Pero si no nos dan soluciones tenemos que acudir a la máxima autoridad que es el rector, para solucionar esos problemas” (T2).

En estos casos tiene que ser el propio servidor el que haga de intermediario entre los distintos departamentos hasta que finalmente se aclara a quién corresponde hacerlo o se desiste en el intento. O, como en el caso recogido más arriba, tiene que ser la máxima autoridad la que intervenga. Esto puede ser interpretado como forma de aligerar trabajo a los departamentos, trasladándole parte de ese trabajo al demandante, posponiendo su ejecución e incrementando la cantidad de tiempo invertido colectivamente en la solución del caso.

Por último, preguntados acerca de la influencia que están teniendo en sus actividades cotidianas los cambios “macro” que afectan a la institución (necesidades de acreditación y limitaciones presupuestarias) y cómo los asumen las autoridades de la universidad, además de la ya referida carencia de personal y sobrecarga de trabajo, se han podido recoger otras apreciaciones. Por una parte, se hace referencia a la prioridad que tienen las tareas de acreditación respecto a otras, lo cual implica una reordenación de prioridades que origina que algunas tareas que para las áreas o personas implicadas tenga una importancia dada puedan quedar en segundo orden si no son directamente funcionales a ese objetivo estratégico.

Por otra, también se ha hecho referencia durante las entrevistas al coste humano que está teniendo el esfuerzo colectivo por alcanzar estas metas, a la mayor importancia que se le otorga a elementos materiales respecto al factor humano. El siguiente párrafo extraído de la tercera entrevista muestra claramente esta sensación:

⁷ Cumplimiento formal que no siempre tiene por qué coincidir con la realidad, lo cual puede explicar la elevada incidencia de conflictos morales que se observaba en las respuestas a los cuestionarios.

lo mínimo que se debería de cumplir es de que, darte... te dan un ambiente de trabajo... si te dan un aire acondicionado piensan que es un ambiente de trabajo agradable y adecuado [...]. En esa parte como que no nos hemos percatado de que con el paso del tiempo estamos afectando a la salud del personal. Hemos avanzado de pronto con las evaluaciones, con la acreditación, llegamos a categoría B, pero ¿cómo está el personal que trabaja para eso de allí? [...] Yo pienso que las autoridades deberían considerar eso en la medida de lo posible (A3)

Este tipo de opiniones (escuchadas frecuentemente) muestran una crítica a las decisiones tomadas (o a las que no se han tomado) que desvalorizan la salud y el bienestar de los servidores públicos, anteponiendo otro tipo de inversiones, consideradas más funcionales a los objetivos de acreditación, los cuales no toman en consideración este factor humano.

Efectivamente, si se revisan los factores contemplados por el Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas, publicado por el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, los únicos factores que pueden guardar alguna relación con las condiciones de trabajo en las universidades son los que hacen referencia a la estabilidad del personal (al menos un 60% de profesores titulares), la cantidad de alumnos por docente (30 a 1) o la existencia de oficinas para los profesores. Para este organismo de control, tanto en su versión del 2016 como en la más reciente del 2018, otros aspectos humanos no parecen tener incidencia en su forma de entender la calidad universitaria.

Por último, aunque los participantes son más reacios a expresarse sobre posibles conflictos con compañeros o superiores, sí detallan que existen. En el caso de la segunda entrevistada, por desavenencias entre una compañera que fue promovida a un cargo superior y otra que creía merecer más este puesto. Aunque no tiene por qué ser el mismo caso, coincide con algunas notas del diario de campo, que registran varios comentarios apuntando a ‘favoritismos’ por parte de algunos superiores, indicando que promueven a otros servidores más por relaciones personales que por aptitud para el puesto. Esa persistencia de situaciones de clientelismo supone una clara mella a la democracia interna de la universidad, al tiempo que puede afectar a la eficacia de sus procesos.

6. El colectivo docente: flexibilización interna e intensificación del trabajo

Analizando los resultados de estas entrevistas se encuentran observaciones coincidentes con las que han realizado los otros dos colectivos desde sus respectivos ámbitos y puntos de vista. Comenzando por la participación y la actuación ante cambios, es manifiesta la similitud de perspectivas anteriores con la que ofrece, en este caso, una autoridad académica: “Por lo general siempre viene la disposición y ya es el mismo involucrado el que se acerca a decir: ‘¿por qué me hicieron el cambio?’. Y luego en cierta forma como nosotros somos mandos medios, lo único que podemos indicar es que fue una disposición, y luego ellos se saltan el órgano regular y van a reclamar por su propia cuenta” (D1). En términos similares se expresan también los otros dos docentes entrevistados.

También la misma dualidad en el ámbito de la participación que se analizaba en áreas administrativas se observa de nuevo aquí: mayor participación en las mate-

rias delegadas a niveles jerárquicos inferiores (dependiendo del liderazgo) y menos margen cuando el nivel asciende: “a nivel alto cuando ya tienen tomada su decisión es muy difícil que sean escuchadas sus peticiones. Porque como que ya están convencidos de que esa es la mejor decisión y listo, toca... toca aceptar o acatar la disposición” (D1). Aunque algunas personas también pueden ser críticas con la participación que se da a niveles inferiores: “...bien es cierto que en algunas áreas están intentando implementar que sea colaborativo. Pero me da la sensación que es más como imagen que como realidad” (D2). Explicando estas críticas detalla: “En otras ocasiones se adorna que sí, es decir, participamos en esa especie de debate, pero nadie anota, nadie dice nada, y lo que después no se nos participa es cómo lo que hemos aportado se ha incorporado. Por lo tanto, uno cree que es como... siente que es como un convidado de piedra” (D2).

La tercera persona entrevistada detalla además que esta participación “selectiva” “tampoco es una participación tal y como se entiende, es más una obligación” (D3). Es decir, el hecho de que esta participación se perciba como impuesta en determinadas áreas que interesan a la dirección, o aquellas marcadas como obligatorias por instancias superiores (como los procesos de rendición de cuentas anuales), pero vedada allí donde no hay ese interés, unido a la falta de explicación de los resultados de esta participación, termina suponiendo antes una sobrecarga de trabajo que un avance democrático.

Preguntados por los efectos de estos cambios institucionales y la participación que tienen en ellos, las respuestas también guardan similitudes entre sí:

pues afectan de forma negativa. ¿Por qué? Primero porque te sientes como un títere. Sientes como que se van tomando decisiones que a veces no comprendes... ¡pero es posible que la decisión tenga todo el sentido! Pero a veces no lo comprendes. Y cuando las cosas no las comprendes no te conviertes en un trabajo empoderado. Obedeces porque no te queda más remedio que obedecer. O protestas. Y cuando protestas te señalan. Es como que abrir la boca te convierte en una persona que estorba (D2)

Interrogados también por el diagnóstico que pueden hacer de esa situación y sus posibles soluciones, sus respuestas van en la misma línea que las ofrecidas por el colectivo de trabajadores: “si nos diesen la posibilidad de participar en la toma de ciertas decisiones estoy seguro de que muchos problemas se solucionarían antes de ocurrir... es decir, que no los tendríamos” (D3). Y profundizando un poco más:

yo creo que la participación se puede generar desde abajo hacia arriba. Pero desde abajo trabajando en pequeños grupos, que son los realmente afectados en la decisión que se vaya a tomar [...]. Lo que me gustaría, si es que fuera posible es, primero, la capacidad de tener previsto, de prever. Eso para empezar. Porque de esa manera puedes organizar con tranquilidad y puedes hacer que desde la base vayan creándose y tejiéndose una red dentro de la propia institución donde sintamos que no sólo rellenamos papeles, sino que lo que hacemos lo hacemos por convencimiento [...]. Y después hacer campañas de empoderamiento. No vale la participación sin el empoderamiento. Y muchas veces lo que entiendo es que se participa con mucha prisa, porque hoy te reúnen para tenerlo terminado pasado mañana (D2)

Por otro lado, entre la falta de autonomía decisional y la falta de participación (o exceso de supervisión), se pueden encontrar elementos como el que sigue: “De cada rato está llegando la Secretaría Técnica [del vicerrectorado académico] con algún cambio o un trámite que tenemos que cumplir. Y muchas veces no consideran las necesidades pedagógicas que hay, son temas burocráticos. Parece que más que para los estudiantes, trabajamos para los técnicos” (D3).

La rigidez a la hora de poder determinar los contenidos de las materias, y el a veces complicado proceso que puede suponer, o la exigencia de que cada semana se imparta rígidamente lo que estaba planificado en el sílabo (independientemente de aspectos pedagógicos que aconsejen adaptarse a circunstancias cambiantes), es sentido por algunos docentes como una merma de su libertad de cátedra, así como algo que va en contra de la calidad de la materia.

Al mismo tiempo, encontramos varias denuncias de lo que se percibe como un exceso de control por parte de las autoridades o del Departamento de Talento Humano:

hay muchos profesores, o algunos profesores, que solemos quejarnos porque adopta la institución, la organización, para resolver algunos problemas que afectan a unos pocos, nos marcan una norma a todos. Entonces, como esos pocos no lo cumplen, pues es como un castigo para toda la comunidad. Y eso ha pasado en varias ocasiones [...]. Lo que hacen es añadirnos normas de control (D2)

Un caso significativo puede ser el que ocurre con referencia a la costumbre de algún docente de ausentarse “sin motivo justificado” de su lugar de trabajo, circunstancia ante la que se imponen medidas de control colectivo. Sirva de ejemplo un par de entradas del diario de campo: el Departamento de Talento Humano pone una amonestación verbal a docente que se ausenta unos minutos de clase para ir al baño por problemas intestinales (15/06/2017); se dispone la obligación de rellenar una “hoja de ruta” para indicar dónde estás en cada momento que te ausentes por cualquier razón de tu puesto de trabajo (18/09/2017). Todo ello justificado como obligaciones para con los organismos de control externo, pero que suponen un control de tipo taylorista de la fuerza de trabajo (“a veces parece que trabajamos en una fábrica de pollos”, como comentaba una compañera).

Por otra parte, esta falta de participación en determinados ámbitos termina estando relacionada también con aspectos que afectan tanto a la Carga de Trabajo como al Desempeño de Rol. Observando el primer aspecto, se percibe de la siguiente manera: “creo que esas cosas de cumplir ciertas cosas apresuradas, de un día a otro, a veces vienen es de disposiciones como te decía, de arriba. Y entonces nosotros nos tratamos de acoplar a lo que ellos indican” (D1).

Así mismo, al igual que en el caso de los administrativos, en los docentes se observan los efectos de las limitaciones presupuestarias, a través del despido de algunos y en la intensificación del trabajo de otros (a través del aumento de horas lectivas a impartir, la cantidad de materias a impartir o el ratio profesor/alumnos). El siguiente fragmento puede condensar muy bien lo que se podría denominar la encrucijada actual de la universidad:

indiscutiblemente los procesos de acreditación sacaron de la zona de confort en que vivíamos nosotros acá como universidad, como académicos. Lo que no va

de la mano es lo que está plasmado en el Régimen Académico, con un presupuesto y un contexto en el cual nos desenvolvemos. En primera instancia exigen Scopus, exigen JCR, por ejemplo, en el campo de la investigación, cuando no tenemos el presupuesto para poder invertir en algunos proyectos que puedan generar ese tipo de publicaciones. Nos exigen que tengamos equipos de punta, laboratorios de punta, cuando no hay el presupuesto⁸. Nos exigen que tengamos docentes a 16 horas de clase cuando tampoco no hay presupuesto, y ahí tenemos otra vez un distributivo⁹ recargado. O sea, está bien que nos exijan acreditarnos, está bien que nos exijan calidad. Sin embargo, debe ir acompañado con un presupuesto que garantice el cumplimiento de esas opciones. Y ahora obviamente, la recarga de materias, de número de asignaturas por distributivo, de número de horas... porque inclusive si fueran las mismas asignaturas, sería mucho más llevadero el proceso. Pero hay compañeros que tienen hasta cinco, seis, siete sílabos para poder planificar (D1)

Otro docente pone rostro a ese sobreesfuerzo derivado de ese distributivo recargado de materias: “hay días que paso encerrado aquí desde primerita hora en la mañana hasta la noche, veintitantas horas de clase [a la semana]... ¡imagínate!”¹⁰ (D3).

Así, se encuentra una situación en la que los docentes titulares de menor categoría tienen que asumir en su mayoría cerca de veinte horas semanales de clase, los ocasionales cerca de veinticinco y en el caso de los técnicos docentes pueden llegar a las treinta y cinco horas semanales de clase. Unido al tiempo de preparación de clases, corrección de trabajos u otros requisitos académicos (vinculación con la sociedad, investigación, reuniones...), se supera en muchos casos el estipulado en el cronograma del docente, además de lo fijado en el Reglamento de Escalafón Docente. Si éste establece que por cada hora de clases se debe dedicar una a actividades de docencia como preparación de clases, calificación de trabajos, tutorías, etc., con más de veinte horas de clase, participación en proyectos de vinculación o investigación, se vuelve un requisito imposible de cumplir dentro de las cuarenta horas semanales.

Así lo narra uno de ellos:

con seis o siete grupos, algunos con más de cuarenta alumnos... y claro, te piden que des una atención particularizada a cada uno de ellos, ¿cómo es eso posible? [...]. Al final, tienes que reducir el tiempo de atención que le dedicas a corregir cada trabajo. Algunos compañeros ni los leen. Y no innovas, o no innovas todo lo que te gustaría... terminas reciclando material porque si no el tiempo no da [...]. Si quieres investigar tienes que quitarlo de tus horas de sueño, y te lo dicen así, ‘si quieren investigar tienen que hacer horas extra’ (D3)

⁸ Como se menciona al principio, la disponibilidad de presupuesto para estas inversiones se ha visto limitada, sobre todo por el creciente peso de la masa salarial invertida, que no ha ido acompañada en el caso estudiado de un aumento similar para destinar a otras partidas.

⁹ Se refiere a la distribución de las materias y la carga horaria asignadas a cada docente.

¹⁰ En base a los datos internos disponibles, en el segundo semestre de 2017 cerca de un 10% de los docentes tenían al menos un día a la semana una jornada que se extendía desde las siete de la mañana a las diez de la noche, encadenando en algunos casos dos y hasta tres días seguidos con ese horario. Mientras la organización argumenta que nadie exige al docente que trabaje en las horas libres que puedan quedar por el medio de las lectivas, resulta poco probable que en dichas circunstancias puedan convertirse en horas de descanso efectivo.

Ante ello surgen dos fenómenos interrelacionados: por un lado, una depreciación real del valor económico del trabajo del docente, al realizar cierta cantidad de horas extra no retribuidas; y por otro, una desvalorización de su trabajo en términos calidad del mismo. Es decir, ante la sobrecarga de trabajo, como mecanismo de defensa, los docentes ponen en marcha distintas estrategias de adaptación/resistencia que de una forma u otra se traducen en una reducción de la calidad de sus tareas.

En cuanto al Desempeño de Rol, que se manifestó en los cuestionarios como el segundo riesgo más elevado entre los docentes después de la participación, se puede comprender mejor a través de los siguientes relatos. Por un lado, tras preguntar a la autoridad académica sobre la rotación de materias a la que se ven sometidos algunos docentes (queja que se había registrado en el diario de campo, sirva de ejemplo: “yo en quince meses que llevo aquí ya he dado quince materias distintas”, 12/09/2017), confirma que era un problema que se pretendió resolver, pero que debido al recorte de personal hubo que dar marcha atrás:

Ahora teníamos un distributivo que en teoría nosotros ya fue sociabilizado, el docente dijo ‘yo quiero esto yo quiero esto otro’ y al fin y al cabo terminaron haciendo otro distributivo. Se terminó implementando otro distributivo con asignaturas que el docente no domina [...]. Entonces esa inestabilidad, esa desinformación [...], esa incertidumbre en la que se encuentran los docentes, es lo que considero que afecta más (D1)

Por tanto, se encuentra una cierta cantidad de profesores que, además de estar sobrecargados de materias, se encuentran en algunos casos impartiendo materias que no son de su ámbito de especialidad. Ello genera un doble efecto: por un lado, incrementa la carga de trabajo para preparar esa materia, y por otro, crea una situación de estrés por la situación de impartir una clase que necesariamente tendrá una calidad menor al no dominarla.

Estas breves escenas permiten realizar una panorámica de la estrategia de rentabilidad implantada actualmente en la universidad objeto de estudio. Por un lado, si bien la estabilidad del profesorado se ha incrementado, sigue habiendo una mayoría que depende de la disponibilidad presupuestaria y los juegos de poder para renovar su contrato semestre a semestre. Por otro, si los salarios se han incrementado y se ha incluido el reconocimiento salarial al tiempo de preparación de clases, la sobrecarga de trabajo que experimenta la mayoría de docentes implica una prolongación del tiempo de trabajo por el mismo salario. Mientras que en otras latitudes las universidades han optado, ante un escenario de crisis, por una vía de flexibilidad externa y salarial, mediante contratos temporales y bajos salarios¹¹, en el caso estudiado nos encontramos una “flexibilización interna” y “funcional” (Vidal, 2012: 419), según la cual el docente asume una sobrecarga de trabajo y al mismo tiempo debe adaptarse a la impartición de cualquier materia que no pueda ser cubierta con un nuevo contrato, aun cuando no tenga un conocimiento especializado sobre ella.

Por los efectos de esta intensificación sobre las condiciones de trabajo y la calidad de vida en general, diversos autores han puesto en entredicho la sostenibilidad a largo plazo de las organizaciones que se basan en ella, puesto que además de incrementar los riesgos en general, también debilitan la cohesión grupal y la cooperación

¹¹ Para una aproximación al caso español puede consultarse Castillo y Moré (2018).

(Peña-Casas y Pochet, 2009; Burchell, 2009). En el caso estudiado se puede añadir que también afecta a la sostenibilidad de la organización en términos de empeoramiento de la calidad del servicio prestado a la sociedad.

Por último, en el colectivo docente se ha constatado una mayor amplitud de conflictos de los que se pudieron observar entre los otros grupos. Se añaden por un lado los posibles conflictos con estudiantes (que paralelamente podría explicar el incremento de riesgo por Demandas Psicológicas en este colectivo que se presenta en los cuestionarios). También en este punto se puede observar un efecto de la asignación de materias sin criterios de afinidad:

El estudiante que siente que el profesor no le enseña, y el docente que considera que el estudiante no sabe, o que tiene muchas falencias. Y entonces el muerto se lo carga entre el profesor, que le echa la culpa al profesor del nivel anterior, y el del nivel anterior le echa la culpa al bachillerato, y entonces eso es una cadena. Pero al final es el estudiante el que termina pagando los platos rotos (D1)

Conflicto que se refleja también a instancias superiores: “Luego viene el conflicto entre el profesor y en este caso los que somos los cargos medios [...] ¿Por qué? Porque reciben un distributivo con un sinnúmero de horas, reciben disposiciones ‘que entrégame la bibliografía, que para hoy a la tarde lo que estás utilizando, que entrégame los sílabos, entrégame esto entrégame esto otro’” (D1)

Y a ellos hay que añadir también los conflictos que se dan entre docentes. “Hay muchas situaciones conflictivas. Lo que ocurre es que se viven en silencio” (D3); “hay trabajos que se invisibilizan, y eso también es una discriminación” (D2). Particularmente, según coinciden ambos entrevistados, se tiende a normalizar situaciones de conflicto o discriminación, especialmente los que se dan entre grupos de poder en el interior de la academia (y con quienes están fuera de ellos). Grupos formales o informales, conectados con distintas autoridades a diferente nivel, que se disputan el disfrute de ciertas posiciones que se consideran privilegiadas para los miembros del grupo: desde el acceso a cargos directivos, la liberación de carga horaria de clases para poder avanzar más en la investigación u otros méritos, por el acceso a impartir materias “preferidas”, o por poder disfrutar de los horarios más “razonables” frente a las horas más “intempestivas”. Son muestras de la pervivencia del clientelismo y de las relaciones semif feudales que se mencionaban al principio, que también se observan en el colectivo de administrativos y trabajadores, en las que la cercanía con las instancias decisoras determina el grado de “gracia” que recibe cada uno.

Estas asimetrías de poder contribuyen a desmovilizar un potencial reivindicativo en los docentes. Pero sin duda a ello contribuyen también los discursos triunfalistas que destacan únicamente los avances conseguidos, ocultando las deficiencias que registradas. Igualmente, los salarios relativamente más elevados de los que se pueden encontrar en otros sectores actúan como un elemento de resignación o acomodamiento, haciendo más “soportable” la sobrecarga de trabajo y frenando la movilidad externa.

Por último, también una de las personas entrevistadas hace referencia a un hecho que se observaba en la interpretación de los cuestionarios: la menor participación de la mujer en las decisiones de la empresa. Con su explicación, se puede profundizar un poco más en esta problemática:

Bueno, la discriminación es evidente la que sufren las mujeres [...]. No tiene usted nada más que revisar los nombres de las autoridades, se dará cuenta de que el 80% son varones [...]. Incluso eso se nota en las reuniones, es decir, no es lo mismo que hable un profesor que sea varón a que hable un profesor que sea mujer. Incluso los varones en muchas ocasiones hacen burla de comentarios hacia las compañeras (D2)

Este tercer colectivo completa el panorama que se viene reconstruyendo en base a las experiencias cotidianas de esta universidad regional. Con él se han puesto de manifiesto problemas que también se reflejan, a su manera, en el resto de colectivos: participación desigual y limitada a aspectos procedimentales, sobrecarga de trabajo en sus distintas funciones y flexibilización de sus tareas, falta de límites temporales, exceso de trámites formales con los que cumplir, así como la pervivencia de una cultura clientelista y patriarcal.

7. Conclusiones

En el presente artículo se ha mostrado una aproximación a la situación laboral que experimenta una universidad ecuatoriana en el contexto de transformaciones que atraviesa la educación superior del país, prestando especial atención a los factores psicosociales.

Mediante el recurso a técnicas cuantitativas y cualitativas se han identificado como factores con mayor incidencia la participación, la carga de trabajo o el conflicto de rol, elementos profundamente entrelazados entre sí, conectados a una cultura organizacional en la que perviven elementos de clientelismo y patriarcalo, así como unidos a una situación de cambio en las políticas educativas del país.

Respecto a la participación, ésta sigue restringida a los ámbitos inferiores lo que revela una ausencia esfuerzos reales por democratizar la vida cotidiana de las IES. Al mismo tiempo, observamos cómo los intentos de fomentar la participación por parte de la dirección pueden ser percibidos como algo impuesto y que redundan en una sobrecarga de trabajo.

La toma de decisiones unilaterales, la falta de información sobre los cambios, la falta de autonomía o la necesidad de cumplir con múltiples trámites burocráticos por necesidades de acreditación y control son elementos que también contribuyen a deteriorar el bienestar laboral. Al mismo tiempo, los conflictos interpersonales e intergrupales, así como las asimetrías de poder que persisten en la universidad, muestran un verticalismo arraigado en las tradiciones semif feudales de unas instituciones que no terminan de modernizarse.

Por otra parte, cuestiones externas como limitaciones presupuestarias, unidas a la priorización del gasto en aspectos estratégicamente vinculados con la acreditación, repercuten incrementando la carga de trabajo de los administrativos y especialmente de los docentes, lo que unido a la planificación que hace la universidad en estas circunstancias les lleva en ocasiones a alargar su jornada laboral, así como a recibir demandas desbordantes y/o contradictorias. Ello redundan en un empeoramiento de la calidad en el servicio, que sigue saliendo adelante con dosis de voluntarismo, resignación y conflicto abierto o velado.

Se observa por tanto una tendencia dicotómica: mientras las necesidades de me-

jora de la educación empujan a la especialización y estabilidad del docente en sus materias y a mejorar la eficacia de los procesos administrativos, la falta de presupuesto y el exceso de burocracia origina docentes sobrecargados de materias ajenas y administrativos con excesivas demandas.

Con todo ello, se puede afirmar que el discurso modernizador-democratizante de las universidades presenta incongruencias con los hechos expuestos, observándose además una nueva tendencia a la mercantilización de la universidad. Particularmente, la intensificación del trabajo, unido a una eventual precarización de las condiciones salariales y de contratación de los docentes ocasionales (colectivo mayoritario y que soporta la mayor carga lectiva), son factores que pueden condicionar en un futuro próximo la evolución de la universidad hacia un modelo que el discurso oficial situaba en el pasado.

Las tendencias expuestas reflejan una universidad anclada en su concepción tradicional de institución para la producción de fuerza de trabajo, en la que “racionalizar” la producción de mercancías-estudiantes, reduciendo gastos o aplicando técnicas de control del trabajo para hacerla más “eficiente”. Anclada, por tanto, lejos del ideal emancipador que se anunciaba con la llamada “tercera ola”. Porque, ¿cómo va a formar una ciudadanía emancipada una universidad cuyos trabajadores no lo están?

8. Referencias

- Araujo, L. (2016). “Capítulo 5. El Sistema Nacional de Nivelación y Admisión en Ecuador”. En Ramírez, R. (coord.), *Universidad urgente para una sociedad emancipada*. SENES-CYT-IESALC, Quito, 127-162.
- Blanch, J. (2011). “Condiciones de trabajo y riesgos psicosociales bajo la nueva gestión”. *Formación Continuada a Distancia (FOCAD)*, 14, 1–33.
- Burchell, B. (2009): *Working conditions in the european union: Working time and work intensity*. Office for Official Publications of the European Communities, Dublin.
- Castillo, J. J., y Moré, P. (2016). “Por una sociología del trabajo académico. La precarización del trabajo de enseñar e investigar en la Universidad”. *Sociología Del Trabajo*, 88, 7–26.
- Castillo, J. J., y Moré, P. (2018). *Universidad precaria, universidad sin futuro*, FUHEM Ecosocial, Madrid
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior del Ecuador. (2009). *Mandato Constituyente N° 14. Evaluación de desempeño institucional de las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador*, <https://www.upse.edu.ec/index.php/plan-de-mejoras-institucional?download=4:informe-universidades-conea>, 12/09/18. [consulta el 12 de septiembre de 2018]
- Cornejo, R. (2009). “Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile”. *Educação & Sociedade*, 30(107), 409–426.
- Extremera, N., Rey, L., y Pena, M. (2010). “La Docencia Perjudica Seriamente La Salud”. *Boletín de Psicología*, 100, 43-54
- Ibarra, H. (2016). “El eclipse de la revolución ciudadana ante las elecciones de 2017”. *Ecuador Debate*, 99, 7–14.
- ISTAS, “Utilización de la versión española del COPSQ (COPSQ ISTAS21) en países de habla hispana”, <http://www.copsoq.istas21.net/ficheros/documentos/Usos%20países%20habla%20hispana.pdf>, 02/10/2017 [Consulta el 2 de octubre de 2017]

- Lahera, A. (2004). *La participación de los trabajadores en la democracia industrial*, Catarata, Madrid.
- Mansilla, F. (2011). “Consecuencias del estrés de rol”. *Medicina y Seguridad Del Trabajo*, 57(225), 361–370.
- Pagès, R. (1963). “Sociología del trabajo y ciencias del hombre”. En Naville, P. y Friedmann, G. *Tratado de sociología del trabajo*, Fondo de Cultura Económica, México D. F., 91–140.
- Pazos, R. (2016). “Capítulo 9. El cogobierno: elemento sustancial de la autonomía universitaria responsable”. En Ramírez, R. (coord.), *Universidad urgente para una sociedad emancipada*. SENESCYT-IESALC, Quito, 127-162.
- Peña-Casas, R., y Pochet, P. (2009): *Convergence and divergence of working conditions in europe: 1990-2005*. Office for Official Publications of the European Communities, Dublin.
- Rama, C. (2006). “La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización”. *Revista Educación y Pedagogía*, XVIII(46), 11–18.
- Ramírez, R. (2013). *Tercera ola de transformación de la educación superior en Ecuador*. SENESCYT. <http://www.sciencespo.fr/opalc/sites/sciencespo.fr/opalc/files/Tercera-ola-de-transformaci%C3%B3n-de-la-educaci%C3%B3n-superior-en-Ecuador3.pdf>, 19/04/2018. [Consulta el 19 de abril de 2018].
- Ramírez, R. (2016). “Capítulo 1. Universidad urgente para una sociedad emancipada”. En Ramírez, R. (coord.), *Universidad urgente para una sociedad emancipada*. SENESCYT-IESALC, Quito, 127-162.
- Redacción sociedad. (2015). El Telégrafo - Un docente universitario gana ahora \$ 2.967 (Infografía). <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/sociedad/4/un-docente-universitario-gana-ahora-2-967-infografia>, 18/04/2018 [Consulta el 18 de abril de 2018].
- Santos, E. (2016). “Capítulo 10. Calidad de la educación superior universitaria y politécnica en Ecuador”. En Ramírez, R. (coord.), *Universidad urgente para una sociedad emancipada*. SENESCYT-IESALC, Quito, 127-162.
- Terán, A. C., y Botero, C. C. (2012). “Riesgos psicosociales intralaborales en docencia”. *Ciencia Y Tecnología*, 5(2), 95–106
- Vidal, Á. (2012). “El debate europeo sobre la flexiseguridad: algunas lecciones para el sur”. *Derecho PUCP*, 68, 403–434.