

Conflictos en las relaciones de trabajo entre profesores universitarios

Vagner Ferreira do Nascimento¹, Ana Maria Lombardi Daibem², Márcio Fabri dos Anjos³

Resumen

Se trata de un estudio descriptivo-interpretativo con un enfoque cualitativo, realizado en una universidad pública en Mato Grosso, que tuvo como objetivo conocer los conflictos en las relaciones de trabajo entre docentes universitarios. El estudio se realizó entre enero y abril de 2017, a través de una entrevista semiestructurada orientada por un guion pre-evaluado por los propios investigadores. Los datos fueron examinados en base al análisis de contenido. Se observó en el ambiente universitario la presencia constante de conflictos, deshonestidad, exclusión, exigencias/(auto)reclamos excesivos e indiferencia frente al trabajo colectivo, lo que perjudica el pleno desarrollo de las actividades docentes. Se concluye que promover relaciones de trabajo más armoniosas, basadas en el diálogo, el respeto por el otro y por su trabajo y en la mediación de conflictos puede colaborar en la superación de este escenario.

Palabras clave: Bioética. Docentes. Relaciones interpersonales.

Resumo

Conflitos nas relações de trabalho entre professores universitários

Trata-se de estudo descritivo-interpretativo de abordagem qualitativa, realizado em universidade pública de Mato Grosso, que teve como objetivo conhecer os conflitos nas relações de trabalho entre professores universitários. O estudo ocorreu entre janeiro e abril de 2017, por meio de entrevista semiestructurada guiada por roteiro pré-testado, elaborado pelos próprios pesquisadores. Os dados foram examinados com base na análise de conteúdo. Foi observada no ambiente universitário a presença constante de conflitos, desonestidade, exclusão, exigências/(auto)cobranças excessivas e indiferença ao trabalho coletivo, o que prejudica o pleno desenvolvimento das atividades docentes. Conclui-se que promover relações laborais mais harmoniosas, pautadas no diálogo, no respeito ao outro e a seu trabalho e na mediação dos conflitos pode ajudar a superar esse cenário.

Palavras-chave: Bioética. Docentes. Relações interpessoais.

Abstract

Conflicts in working relationships between university professors

This is a descriptive-interpretative study with a qualitative approach, conducted in a public university in Mato Grosso. It aimed to know the conflicts in the working relationships between university professors. The study took place between January and April 2017, through a semi-structured interview guided by a pre-tested script prepared by the researchers themselves. Data was examined based on content analysis. The constant presence of conflicts, dishonesty, exclusion, excessive requirements/(self) demands, and indifference to collective work, which impairs the full development of teaching activities, were observed in the university environment. It is concluded that promoting more harmonious working relations, based on dialogue, respect for others and for their work, and conflict mediation, can help to overcome this scenario.

Keywords: Bioethics. Faculty. Interpersonal relations.

Aprovação CEP-Cusc 1.880.522

1. **Doutor** vagnerschon@hotmail.com – Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), Tangará da Serra/MT. 2. **Doutora** amldaibem@gmail.com – Centro Universitário São Camilo (Cusc) 3. **Doutor** pesrel@terra.com.br – Cusc, São Paulo/SP, Brasil.

Correspondência

Vagner Ferreira do Nascimento – Rua Moreira Cabral, 475, Campinas CEP 78600-000. Barra do Garças/MT, Brasil.

Declararam não haver conflito de interesse.

En las últimas décadas, el trabajo docente viene pasando por transformaciones significativas, basadas en la lógica del neoliberalismo. En las universidades públicas, esta dirección ha traído algunas consecuencias, como la intensificación del control y la evaluación de la productividad docente, las relaciones desiguales de poder y la precarización de las condiciones de trabajo, poniendo en riesgo la integridad de los profesionales en el ambiente universitario¹. Estas circunstancias también amenazan el principio de la dignidad humana, pues impiden que el docente se desenvuelva por medio de su actividad profesional, subyugándolo a una lógica económica y productiva que imposibilita una *praxis* pedagógica en la que pueda ejercer autonomía y libertad para concebir sus prácticas².

Las relaciones de poder en la universidad, predominantemente heterogéneas, son percibidas por muchos profesores como injustas e irrespetuosas, generando enojo, insatisfacción, irritabilidad y comportamientos sociales incompatibles con las buenas relaciones de trabajo. El problema puede además verse agravado por la idealización, por parte de los profesores, del sentido y del significado del trabajo docente a partir de la idea de vocación y sacrificio, abandono y renuncia de sí, lo que recrudece la sensación de pérdida de dignidad³.

En este contexto, la ética de la vida – “bioética” – es llamada al campo para promover el respeto de los derechos humanos y de la dignidad humana, cooperando con la conquista de la autonomía y de la responsabilidad⁴ que respaldan sus conceptos, principios y valores. La bioética en el ambiente universitario no está focalizada solamente en la relación profesor-alumno, tan fuerte y representativa en las investigaciones, sino que se expande a la dinámica del cuerpo docente, en que los escenarios de individualismo e interferencia en las relaciones laborales acentúan vulnerabilidades y conflictos que son perjudiciales para todo el colectivo⁵.

Además, el importante papel de las universidades públicas brasileñas, principalmente en la dirección de los avances técnicos, científicos, sociales y culturales, refuerza la necesidad de estudios permanentes destinados a la operacionalización del trabajo, con el fin de promover mejoras o identificar conflictos que comprometan el desarrollo de los profesionales y, consecuentemente, de la universidad⁶. Así, el estudio tuvo como objetivo conocer algunos conflictos de este contexto.

Método

Este estudio, de carácter descriptivo-interpretativo y cualitativo, se desarrolló en una institución

pública de educación superior en Mato Grosso, Brasil, elegida por ser considerada una referencia en la región y tener sede en uno de los mayores polos educativos del estado. Además, la elección estuvo motivada por la indicación, por parte del rectorado de la universidad, de que no había investigaciones sobre este tema *in situ*, y que un estudio como este, sobre la salud y el bienestar de los servidores, ayudaría a generar nuevas estrategias de gestión y de desarrollo.

Participaron del estudio profesores que cumplieran con los criterios de inclusión: mínimo de siete años de docencia en la institución, en las áreas de ciencias humanas (educación, geografía, filosofía y sociología), exactas (física y matemática), ingeniería (ingeniería civil) o biológicas y de la salud (enfermería, farmacia y biomedicina). El período de siete años como criterio se dio en virtud de que la literatura reveló que los profesionales en esta fase ocupacional tienden a enfermarse más y, en consecuencia, a apartarse más por indicación médica⁷. Se excluyeron profesores de educación física, artes/educación artística, música, informática e idiomas extranjeros, ya que la práctica de los docentes de estas áreas se diferencia en diversos aspectos de las disciplinas tradicionales⁸.

La muestra del estudio fue no probabilística y su límite se definió en función de la exhaustividad de las informaciones de interés y la saturación de los datos⁹. Las entrevistas con los participantes tuvieron lugar entre enero y abril de 2017. Inicialmente, hubo contacto con el rector de la universidad para que tomara conocimiento y autorizara el estudio. Posteriormente, con el fin de presentar la investigación al cuerpo docente y a la gestión universitaria, se envió a los departamentos, por correo electrónico, un documento con información sobre el estudio, objetivos, propósitos, riesgos y beneficios de la participación. Antes de la recolección de datos, el guion de la entrevista se probó con profesores del mismo entorno de los participantes, elegidos aleatoriamente, pero también respetando los criterios de inclusión.

Después de esta etapa, los investigadores comenzaron a acercarse a los profesores en el campus universitario durante las clases, en los intervalos o al final del turno de trabajo. Con el primer docente dispuesto a participar, se programó un encuentro en el lugar y horario de preferencia del entrevistado, atendiendo a su comodidad, anonimato y confidencialidad. Elaborado por uno de los investigadores, el guion de entrevista contenía preguntas cerradas (datos sociodemográficos y profesionales) y abiertas (percepciones sobre el ambiente universitario y la

relación entre pares). La duración promedio de las entrevistas fue de 20 minutos.

Una vez realizadas, las entrevistas se transcribieron en su totalidad y se examinaron mediante el método de análisis de contenido descrito por Bardin, pasando por las etapas de pre-análisis, exploración del material y tratamiento de los resultados¹⁰. Para mantener el anonimato, las narrativas se identificaron con la letra "P", de "participante", seguida por el número referido al orden de las entrevistas.

El estudio fue originalmente una tesis doctoral defendida en el programa de posgrado en Bioética del Centro Universitario São Camilo (Cusc/SP). Todos los aspectos éticos fueron respetados, de acuerdo con la Resolución 466/2012 del Consejo Nacional de Salud (CNS), y la investigación fue aprobada por el Comité de Ética en Investigación con Seres Humanos (CEP/Cusc).

Resultados

De los 108 profesores aptos para participar en el estudio, en el primer momento fueron abordados 21 (pre-test), cuyas entrevistas se usaron sólo para mejorar el guion de recolección de datos y no se incluyeron en los resultados. Luego se abordó a otros 58 profesores; de estos, 27 se negaron a participar del estudio (sin justificación, sólo con una breve negativa y agradeciendo el contacto), totalizando, finalmente, 31 participantes. Estos profesores eran de las áreas de humanas (n=6), exactas (n=3), ingeniería (n=5), biológicas y de salud (n=17). Predominantemente de sexo masculino, y con una franja etaria entre 28 y 60 años, la mayoría de los participantes se declararon blancos, casados y sin hijos, teniendo alguna religión.

En cuanto al perfil profesional, la mayoría tiene título de doctor y llevaba trabajando entre siete y diez años en la institución, en régimen de dedicación exclusiva, con 12 horas de docencia. Con respecto a la relación con sus pares, los participantes dijeron que no conocían a todos los profesores de su departamento, sin participar en votaciones/decisiones de la carrera, ni en reuniones promovidas por colegas. La mayor parte afirmó que había conflictos entre los profesores del departamento, los cuales ya habían tenido alguna centralidad en algún momento de sus actividades didáctico-pedagógicas.

Vivencia de deshonestidad y exclusión

Algunas políticas educativas adoptadas por la universidad en estudio no fueron discutidas

y/o suficientemente comprendidas por todos los docentes, lo que terminó contrariando convicciones ético-morales,

"Porque se nos reclama mucho en relación con las evaluaciones del MEC [Ministerio de Educación], donde nos vemos obligados a mentir, corriendo el riesgo de perder nuestro trabajo" (P3);

"Para alcanzar las metas de la institución, la dirección hacía uso de amenazas" (P4);

"Durante la implementación del Reuni [Reestructuración y Expansión de las Universidades Federales], viví momentos conflictivos, porque la composición del programa traía la necesidad de aprobar al 90% de los alumnos para tener acceso al financiamiento" (P11).

Este perfil profesional, incompatible con el reconocimiento del lugar ocupado, puede llevar a una dinámica de trabajo que genera sufrimiento al profesor universitario, quien entiende que no tiene la misma participación que los demás colegas, generando sensaciones de desventaja o falta de consideración:

"Me siento aislado y excluido de los colegiados y en las decisiones de la carrera. (...) Creo que tengo autonomía, pero parece que no tengo el mismo valor y reconocimiento que otros, o [tengo la] sensación de que no tengo los mismos derechos" (P17).

(Auto)reclamos excesivos y perjuicios

La falta de oportunidades para participar y contribuir en la carrera y en la universidad interfiere en la productividad y afecta la salud de los docentes:

"Sufrí más cuando estaba en la facultad privada, pero aquí también me veía en un atolladero, sufriendo presión para trabajar a un ritmo diferente al mío. Eso me hacía sentir mal y me enfermé en esa época" (P3);

"En función de la sobrecarga de trabajo, las prioridades de la carrera cambiaron, llevando al compromiso del posgrado. Tuve ataques de pánico y ansiedad" (P4);

"Sí, por situaciones de presión, atribuciones de disciplinas con carga horaria alta y coacciones para aceptar todo callado, lo que aumenta el estrés y favorece las enfermedades físicas y mentales" (P9);

"La universidad exige mucho tiempo de clase, sacando al profesor del laboratorio. El profesor que hace investigación, que son muy pocos, se ve

perjudicado porque trabaja con investigación y también tiene que dar la misma cantidad de tiempo de clases, en comparación con el que no lo hace. El profesor, al final del semestre, está exhausto, sobrecargado, lo que reduce su productividad” (P10);

“En algunos momentos ya no me veía útil, era mucho estrés. ¡Vaya!, ni siquiera me gusta recordarlo. Ahora tomo medicación” (P11);

“Hice un gran esfuerzo para no enfermarme, pero en la universidad, feliz o infelizmente, el trabajo del docente es muy solitario y, a veces, poco solidario” (P15).

Indiferencia por el trabajo cooperativo

El comportamiento de los colegas, individualmente o en grupo (colegiado de la carrera), interfiere con el bienestar y en las relaciones interpersonales. Algunos docentes se sienten irrespetados, aislados, sin apoyo y sin reconocimiento, lo que finalmente trae diferentes formas de desmotivación:

“Ya he dejado de hacer muchas cosas en esta carrera porque estoy desmotivada, por el hecho de que muy pocas personas se empeñan por una carrera mejor. Cuando ingresé a la universidad, después de comprender cómo sería mi trabajo, siempre rodeada de personas egoístas e individualistas, que nunca cooperaban con un trabajo en equipo, tuve crisis de llanto, desesperación, aislamiento, porque no era lo que esperaba. Fue muy difícil, pero superé eso” (P5);

“Sí, principalmente cuando recibí la negativa de mis compañeros de trabajo [colegiado de la carrera] sobre mi liberación para capacitación, siendo que no había otros colegas apartados y mi salida era legalmente correcta. Y eso desmotiva, (...) como si yo fuera un pésimo profesional, una falta de ética total” (P6);

“En mi caso, me siento desanimada, muchas veces porque yo me exijo para hacer las cosas correctamente y, cuando no hay el más mínimo reconocimiento, uno pierde las ganas” (P8);

“No siempre es fácil trabajar mucho y ver a colegas que no hacen lo mismo por el mismo salario. Es agotador querer cambiar el statu quo. Sin embargo, cada individuo tiene sus expectativas y todos deben ser respetados, partiendo de la premisa de que cada uno hace lo mejor que puede. (...) Pero es muy conflictivo el ambiente, difícil no enfermarse” (P12).

Discusión

Como se señala en las narrativas, los docentes relatan circunstancias en las que están alienados o son ignorados en la toma de decisiones, viendo sus convicciones éticas confrontadas por la autoridad de los líderes, cuyo poder es incompatible con aquello que consideran correcto para la integridad institucional y la comunidad académica. La falta de sensibilidad en la conducción de las actividades académicas por parte de la gestión universitaria y la imposibilidad de cumplir con el compromiso ético del profesor en la educación superior generan incomodidades de diversos órdenes. En este escenario, en que faltan mediaciones, las actividades académicas pierden su efectividad, asumiendo un carácter automático que, según Freire¹¹, anula la posibilidad de iniciativas didáctico-pedagógicas y afecta el protagonismo tanto de docentes como de estudiantes.

Estas consecuencias se dan tanto a nivel individual como institucional. En el primero, aparece el sufrimiento por la sumisión en situaciones de conflicto, con el desarrollo de *burnout*, la deserción y el abandono de la profesión; en el segundo, aparecen altos índices de rotación y dificultades institucionales para mantener el estándar de calidad, lo que parece estar asociado a la constante falta de prevención y recepción de las demandas del cuerpo docente^{12,13}. Frente a la incapacidad de la institución para abordar y actuar ante estos perjuicios, los profesionales se vuelven más vulnerables, luchando con la culpa, la vergüenza, la confusión moral y la falta de sentido; problemas que pueden persistir por largos periodos y crear obstáculos para un cambio positivo¹³.

Sin embargo, la filosofía de las instituciones también puede producir placer en el trabajo. Para ello, la gestión debe ser democrática, con un liderazgo visible pero reflexivo, capaz de establecer reglas y normas con la participación de los trabajadores, administrando las necesidades individuales y organizacionales. Cuando esto no sucede, el resultado es el desorden y la enfermedad¹⁴, inhibiendo el pensamiento crítico y la proactividad de los docentes⁷.

En este contexto, la bioética latinoamericana propone un diálogo más plural, que incluye cuestiones sociales, involucrando a individuos comúnmente oprimidos y privados de ejercer su autonomía. Esta perspectiva bioética, evalúa la desigualdad social también por criterios subjetivos, indicando la correlación entre la percepción de la persona y la realidad¹⁵. Así, con la identificación de sensaciones de dolor y placer en la experiencia corporal del profesor,

en su relación con los demás y con el ambiente, tiende a indicar intervenciones a ser implementadas.

En la presente investigación, la influencia de estos aspectos parece evidente, aunque, por ahora, el problema no haya recibido atención de parte de la gestión académica, podrían reconocerse estas cuestiones para reorganizar las prácticas de administración del trabajo, así como para mitigar los conflictos. Sin embargo, toda toma de decisiones requiere un proceso reflexivo, lo que la inmediatez y los vicios en los juicios normalmente predominantes en estos espacios obstruyen e interfieren.

La bioética propicia estas reflexiones y permite develar el universo de las dimensiones humana, social, cultural y de salud. En el ámbito académico, además de los esfuerzos y medidas que buscan intervenciones y protección para el profesor, se concibe un nuevo fundamento teórico, el *Bioeticare*, entendido como un cuidado bioético, destinado a consolidar el principio de justicia, en la integración e interacción de la diversidad de los grupos, como recurso emancipatorio para garantizar los derechos y la posibilidad de participación social en el espacio de trabajo.

Este cuidado bioético favorecido por el despertar de una conciencia crítica aboga por el cuidado del ambiente y se torna fermento de transformación dentro de la institución. Y como el cuidado exige una práctica, un empeño de sí para con el otro, este cuidado es un pensar constante en el otro, en la valoración del ser humano en todas sus singularidades, recogiendo los riesgos y evidencias que determinarán una acción efectiva. De esta forma, el *Bioeticare* conduce a la comprensión de una práctica que previene, interrumpe o minimiza los impactos adversos experimentados por los profesionales, un proceso de preservación de la vida y del vivir en los diferentes ambientes.

Un estudio realizado en Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, indica que, cuantos más conflictos en las relaciones de trabajo entre profesores y sin acciones efectivas para prevenirlo o mitigarlo, mayores son la indiferencia y el distanciamiento¹⁶. Uno de los motivadores de este comportamiento excluyente es la actitud centralizadora de algunos profesionales de la gestión universitaria, fuertemente asociada a ideas de adaptación y flexibilidad del trabajo y del trabajador, y a la creencia de que la transformación de las prácticas y de la cultura profesional depende sólo de un poder central fuerte, que sea el *locus* de la innovación institucional y de las soluciones a ser aplicadas por los niveles jerárquicos inferiores. De esta forma, se simplifican al extremo los contextos específicos y las particularidades de los profesionales, en los que toda la complejidad del mundo social se manifiesta¹⁷.

El papel del profesional no se restringe simplemente a apoyar administrativamente las actividades académicas; debe valorarse su implicación técnica, científica, didáctico-pedagógica y humana, con la prerrogativa no sólo de ser evaluado, sino también de contribuir al análisis y a la edificación de los saberes aplicados a la praxis. Este hacer profesional, que tiene la singular función de promover la ciudadanía, justifica la construcción y la resignificación de nuevos caminos, con miras a disminuir las diferencias sociales del colectivo docente¹⁸.

De acuerdo con los participantes del presente estudio, los derechos garantizados por la función ejercida no garantizan la igualdad en la participación, siendo necesaria una nueva ciudadanía, en la que el sujeto sea autor – inherente o empoderado – de la transformación social. Para Freire¹¹, en el trabajo docente, esta transformación se produce a través de la educación emancipadora que, para ser efectiva, requiere la participación concreta de todos los individuos implicados en este universo, a partir de prácticas intencionales que señalen direcciones hacia la transformación, teniendo a la libertad y la autonomía como constituyentes del ideal de ciudadanía, de modo tal de aproximar al docente a la dimensión de los conocimientos y los valores éticos de su profesión¹⁹.

Los sujetos indiferentes a los demás en el espacio de trabajo se caracterizan por valores conservadores y actitudes perjudiciales. Por otro lado, la responsabilidad social, una moralidad inclusiva y una relación más crítica y constructiva con la autoridad contrastan esta indiferencia en el grupo y facilitan las intervenciones²⁰.

Se agrega a la indiferencia la presión sobre los docentes, especialmente por el aumento de la demanda de trabajo dentro de la carga horaria establecida – comúnmente en dedicación exclusiva, lo que intensifica la idea de que el profesor puede producir más para corresponder a las determinaciones del mercado didáctico y científico. En consecuencia, las relaciones entre pares comienzan a desgastarse y se tornan cada vez más distantes, o autoritarias y desmesuradas, dependiendo de la universidad²¹.

La exigencia de que el profesor asuma responsabilidades más allá de las previstas para desempeñar su actividad laboral principal debe compensarse, como mínimo, con el reconocimiento de la acción docente. Si esto no ocurre, la responsabilidad del proceso pedagógico pasa a percibirse como una sobrecarga y genera un intenso malestar. De esta manera, el profesor pierde el significado de su *praxis*, es decir, el sentido de enseñar y, en consecuencia, su trabajo pierde valor. La *praxis* humana está mediada

socialmente, por lo que el trabajo no se limita a la mera ejecución de determinada actividad; trabajar es transformarse a uno mismo y a los demás²².

Los investigadores conceptualizan el exceso de carga de trabajo – junto con construcciones similares, como la de responsabilidad – como un factor estresante que dificulta la promoción de relaciones menos conflictivas^{23,24}. Lo que encontramos hoy en las universidades son profesionales insatisfechos, trabajando en condiciones que conducen a la frustración y la alienación. La tríada enseñanza, investigación y extensión no ha sido integrada¹⁷, y este desencuentro, junto con el comportamiento indiferente de los profesores respecto del trabajo cooperativo, también causa conflictos, ya que confrontar con los colegas y la gestión para justificar o reclamar conductas éticas produce una sensación de trabajo aislado e infructuoso.

En la *Declaración Universal de Bioética y Derechos Humanos*, la cooperación se asocia a la solidaridad, que, según Garrafa²⁵, requiere una relación bilateral y recíproca entre personas, grupos o sectores insertos en situaciones histórico-sociales diferentes. La cooperación entre profesores tiende a suavizar los conflictos, dadas las posibilidades de intervención didáctica, pedagógica o cultural que se abren. De esta interacción entre pares, nacen las “comunidades de aprendizaje”, participantes de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, espacios para compartir experiencias, dificultades y modos de superarlos, para situarse en el mundo y recibir el apoyo del colectivo²⁶.

Sin embargo, cuando perciben desigualdad o indiferencia, los profesores tienden a ser autodestructivos en relación con la actividad docente, lo que repercute directamente en la calidad de la dinámica de trabajo²⁷. Como los estudiantes se reflejan directamente en los comportamientos y las relaciones interpersonales de sus docentes²⁸, el conflicto, que inicialmente parecía estar restringido a los profesores, puede expandirse a toda la comunidad académica y afectar la formación profesional y ética.

Se sabe que el trabajo cooperativo y la unión del grupo son fuentes de satisfacción y medios para minimizar conflictos²⁹ que, al permanecer invisibles y sin intervención, se agudizan hasta el punto de producir enfermedades. Se fragilizan, entonces, los lazos de solidaridad y la ética, imperando el individualismo y la competitividad, contra los cuales Freire propone un proyecto pedagógico educativo y liberador, dirigido a la construcción de un ambiente favorable a una praxis democrática y participativa, que tenga como presupuesto fundamental el desarrollo de la autonomía de los educandos³⁰.

Consideraciones finales

Con el estudio fue posible verificar conflictos en las relaciones de trabajo entre profesores universitarios, destacándose entre los problemas la deshonestidad, la exclusión, las exigencias/(auto)reclamos y la indiferencia hacia el trabajo colectivo, revelando un espacio perjudicial y con una desigualdad explícita entre los pares. Estas características afectan el trabajo y el desempeño de los profesionales, interfiriendo en el desarrollo de la institución.

Hay colegas o grupos que, valiéndose de relaciones de poder desiguales, condicionan al otro de acuerdo con sus propios intereses o predilecciones particulares. Estas actitudes generan perjuicios didáctico-pedagógicos, empobrecen las prácticas docentes y disminuyen las posibilidades de interacción y cooperación con el colectivo. La defensa de la ética que valora el diálogo entre pares y el respeto a las especificidades del individuo como potencialidad del grupo se enfrenta a la competitividad en las interacciones entre colegas, lo que genera una sensación de injusticia y vulnerabilidad frente a la dinámica de trabajo impuesta por las autoridades. Los profesores se ven desprotegidos sin el apoyo de la gestión para minimizar los conflictos y sus impactos. Esto, contrariamente, no prestigia al trabajador como ser humano y como integrante del equipo, creando un sentimiento de frustración y desmotivación.

A partir de este escenario, se observa que los conflictos en la universidad estudiada son constantes, lo que perjudica el pleno ejercicio de las actividades docentes, con consecuencias para toda la comunidad académica. Así, promover relaciones de trabajo más armoniosas, basadas en el diálogo, el respeto por el otro y por su trabajo y en la mediación de conflictos, es un camino favorable para superar estos problemas. Para ello, las acciones pueden fundamentarse en la bioética, que opera en entornos académicos como promotora de la dignidad humana entre los docentes y busca soluciones oportunas y concretas a los conflictos que se manifiestan en la vida cotidiana.

Las universidades pueden adoptar comportamientos y políticas que identifiquen las condiciones laborales y personales de estos profesionales, con estrategias que fomenten el cuidado bioético, mejorando la dinámica de trabajo y la calidad de vida de todos. Para esto, también es necesario que se realicen nuevos estudios para elucidar recursos individuales e institucionales, en la búsqueda del bienestar y el crecimiento de todos los que habitan el ambiente académico.

Referências


1. Ferreira GN, Abdala RD. Identidade profissional e o estigma social do professor readaptado. *Rev Ciênc Humanas* [Internet]. 2017 [acesso 5 fev 2018];10(19):24-33. DOI: 10.32813/rchv10n12017artigo14
2. Goldschmidt R, Iop E. Trabalho docente pela perspectiva da dignidade humana. *Cad Direito* [Internet]. 2014 [acesso 5 fev 2018];14(27):47-73. DOI: 10.15600/2238-1228/cd.v14n27p47-73
3. Penteadó RZ. Autonomia do professor: uma perspectiva interdisciplinar para a cultura do cuidado docente. *Educ Temat Digit* [Internet]. 2018 [acesso 5 fev 2018];20(1):234-54. DOI: 10.20396/etd.v20i1.8649228
4. Messias TH, Anjos MF, Rosito MMB. Bioética e educação no ensino médio. *Bioethikos* [Internet]. 2007 [acesso 5 fev 2018];1(2):96-102. Disponível: <https://bit.ly/2Kd4PBI>
5. Boccia M, Bioto Cavalcanti P, Nogueira A, Teixeira R, Trova AG. Desafios para a universidade contemporânea: questões basilares, profissionalidade docente e currículo. *Rev @mbienteeducação* [Internet]. 2015 [acesso 5 fev 2018];8(1):31-43. Disponível: <https://bit.ly/2APoVPN>
6. Margon J, Poubel L. Tomada de decisão estratégica em organizações complexas: a dinâmica de processos decisórios colegiados em uma universidade pública. *Pensam Real* [Internet]. 2016 [acesso 5 fev 2018];31(3):88-106. Disponível: <https://bit.ly/2AS8pHT>
7. Lerner ABC, Fonseca PF, Sayão Y, Machado AM. Plantão institucional: uma modalidade de intervenção face ao mal-estar contemporâneo na educação. *Estilos Clín* [Internet]. 2014 [acesso 5 fev 2018];19(1):199-208. DOI: 10.11606/issn.1981-1624.v19i1p199-208
8. Reis EJF, Carvalho FM, Araújo TM, Porto LA, Silvany Neto AM. Trabalho e distúrbios psíquicos em professores da rede municipal de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. *Cad Saúde Pública* [Internet]. 2005 [acesso 5 fev 2018];21(5):1480-90. DOI: 10.1590/S0102-311X2005000500021
9. Fontanella BJB, Luchesi BM, Saidel MGB, Ricas J, Turato ER, Melo DG. Amostragem em pesquisas qualitativas: proposta de procedimentos para constatar saturação teórica. *Cad Saúde Pública* [Internet]. 2011 [acesso 5 fev 2018];27(2):389-94. DOI: 10.1590/S0102-311X2011000200020
10. Bardin L. *Análise de conteúdo*. 4ª ed. Lisboa: Edições 70; 2010.
11. Freire P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 35ª ed. São Paulo: Paz e Terra; 1996.
12. Dalmolin GL, Lunardi VL, Barlem ELD, Silveira RS. Implicações do sofrimento moral para os(as) enfermeiros(as) e aproximações com o burnout. *Texto Contexto Enferm* [Internet]. 2012 [acesso 5 fev 2018];21(1):200-8. DOI: 10.1590/S0104-07072012000100023
13. Haight W, Sugrue E, Calhoun M, Black J. A scoping study of moral injury: identifying directions for social work research. *Child Youth Serv Rev* [Internet]. 2016 [acesso 5 fev 2018];70:190-200. DOI: 10.1016/j.chilgyouth.2016.09.026
14. Lemos MC, Passos JP. Satisfação e frustração no desempenho do trabalho docente em enfermagem. *Reme Rev Min Enferm* [Internet]. 2012 [acesso 5 fev 2018];16(1):48-55. Disponível: <https://bit.ly/30U3V52>
15. Porto D, Garrafa V. Bioética de intervenção: considerações sobre a economia de mercado. *Bioética* [Internet]. 2005 [acesso 5 fev 2018];13(1):111-23. Disponível: <https://bit.ly/2fThLxq>
16. Carlotto MS, Câmara SG. Riscos psicossociais associados à síndrome de burnout em professores universitários. *Av Psicol Latinoam* [Internet]. 2017 [acesso 5 fev 2018];35(3):447-57. DOI: 10.12804/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4036
17. Carlotto MC, Garcia SG. Novos saberes, novas hierarquias: disputas contemporâneas em torno da profissão acadêmica. *Rev Bras Ciênc Soc* [Internet]. 2018 [acesso 5 fev 2018];33(96):e339604. DOI: 10.17666/339604/2018
18. Wenczenovicz TJ, Ribeiro GI. Cidadania, direitos humanos e justiça: reflexões contemporâneas em uma prática de extensão. *Relacult* [Internet]. 2017 [acesso 5 fev 2018];3(n esp):1-14. DOI: 10.23899/relacult.v3i3.452
19. Campos DB, Cavalari RMF. O professor de biologia enquanto "sujeito ecológico": conhecimentos, valores e participação política na prática docente. *Rev Gest Univ Am Lat* [Internet]. 2018 [acesso 5 fev 2018];12(1):184-98. DOI: 10.14244/198271991899
20. Pessini L, Barchifontaine CP. *Fundamentos da bioética*. São Paulo: Paulus; 2009.
21. Souza JP Jr, Santos BAC, Vigoderis RB, Santos HFS, Holanda MCR. Ser ou não ser: os conflitos funcionais do profissional no contexto das escolas de ensino superior no Brasil. *Rev Gest Univ Am Lat* [Internet]. 2013 [acesso 5 fev 2018];6(4):49-67. DOI: 10.5007/1983-4535.2013v6n4p49
22. Nogueira STO, Brasil KTR. O lugar do reconhecimento no trabalho docente. *Rev Exitus* [Internet]. 2013 [acesso 5 fev 2018];3(2):93-107. Disponível: <https://bit.ly/2AZpgPH>
23. Lepine JA, Podsakoff NP, Lepine MA. A meta-analytic test of the challenge stressor-hindrance stressor framework: an explanation for inconsistent relationships among stressors and performance. *Acad Manag J* [Internet]. 2005 [acesso 5 fev 2018];48(5):764-75. DOI: 10.2307/20159696
24. Avanzi L, Fraccaroli F, Castelli L, Marcionetti J, Crescentini A, Balducci C *et al*. How to mobilize social support against workload and burnout: the role of organizational identification. *Teach Teach Educ* [Internet]. 2018 [acesso 5 fev 2018];69:154-67. DOI: 10.1016/j.tate.2017.10.001

25. Garrafa V. O princípio da solidariedade e cooperação na perspectiva bioética. Bioethikos [Internet]. 2013 [acesso 5 fev 2018];7(3):247-58. Disponível: <https://bit.ly/2MpyRon>
26. Haas L, Lisboa WJ, Mariani F, Monteiro FA. Narrativas de formação de professores que atuam na educação de jovens e adultos: possibilidades investigativo-formativas. Rev @mbienteeducação [Internet]. 2009 [acesso 5 fev 2018];2(2):49-65. Disponível: <https://bit.ly/2Z3tGzO>
27. Hecker T, Goessmann K, Nkuba M, Hermenau K. Teachers' stress intensifies violent disciplining in Tanzanian secondary schools. Child Abuse Negl [Internet]. 2018 [acesso 5 fev 2018];76:173-83. DOI: 10.1016/j.chiabu.2017.01.017
28. Semradova I, Hubackova S. Responsibilities and competences of a university teacher. Procedia Soc Behav Sci [Internet]. 2014 [acesso 5 fev 2018];159:437-41. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.12.403
29. Krueger P, White D, Meaney C, Kwong, J, Antao V, Kim F. Predictors of job satisfaction among academic family medicine faculty. Can Fam Physician [Internet]. 2017 [acesso 5 fev 2018];63(3):e177-85. Disponível: <https://bit.ly/2LYBLLm>
30. Santos IL, Shimizu HE, Garrafa V. Bioética de intervenção e pedagogia da libertação: aproximações possíveis. Rev. bioét. (Impr.) [Internet]. 2014 [acesso 5 fev 2018];22(2):271-81. p. 275. DOI: 10.1590/1983-80422014222008


Participación de los autores

Vagner Ferreira do Nascimento concibió el proyecto, redactó el manuscrito, realizó la revisión crítica y la aprobación de la versión final. Ana Maria Lombardi Daibem concibió el proyecto, realizó la revisión crítica y la aprobación de la versión final. Márcio Fabri dos Anjos concibió el proyecto.


Vagner Ferreira do Nascimento

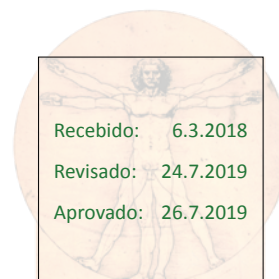
 0000-0002-3355-163X

Ana Maria Lombardi Daibem

 0000-0001-9615-241X

Márcio Fabri dos Anjos

 0000-0001-6464-3687



Anexo

Guion de entrevista

Fecha de nacimiento: ____/____/____ Edad: _____ Fecha: _____

Sexo: _____

1. Aspectos sociodemográficos

1.1. ¿Usted se considera de qué color/raza/etnia?

() Blanca/Caucásica () Parda () Negra () Amarilla () Indígena

1.2. ¿Cuál es su estado civil?

() Soltero () Casado () Unión Estable () Separado/Divorciado () Viudo () Otro _____

1.3. ¿Tiene hijos?:

() Sí. ¿Cuántos? _____ () No Edad de los hijos: _____

1.4. ¿Usted tiene alguna religión?: () Sí () No

Si sí, ¿cuál? () Católico () Protestante/Evangélico () Espírita () Otras: _____

1.5. ¿Cuál es su formación? _____

1.6. Mayor titulación: () Grado () Especialización () Maestría () Doctorado () Posdoctorado

1.7. Régimen de trabajo: () Dedicación Exclusiva () 40 horas () 20 horas () Otro _____

1.8. Cantidad de horas-clase semanales en enseñanza: () <8hs () 8hs () 12hs () 16hs () >16hs

1.9. Período de permanencia en el trabajo: () Integral () Matutino () Vespertino () Nocturno

2. Ambiente de trabajo

2.1. ¿Usted conoce a todos los profesores de su departamento? () Sí () No

2.2. ¿Usted participa de votaciones/decisiones de su departamento? () Sí () No

2.3. ¿Participa de festividades/confraternizaciones promovidas por los profesores de su departamento? () Sí () No

2.4. ¿Ha sentido insatisfacción por el comportamiento de algún profesor de su departamento? () Sí () No

2.5. ¿Hay o hubo problemas éticos entre los profesores de su departamento? () Sí () No

Si sí, ¿usted fue víctima de esa situación? () Sí () No

2.6. Comente si en algún momento de su práctica docente usted sintió irrespetados sus derechos como profesor por algún colega de profesión o por la dirección. ¿Cómo fue?

2.6.1. ¿Cómo se veía ante eso?
