

## Libertad asfixiada: cuando se cuestiona la identidad del profesor

João Carlos Caselli Messias<sup>1</sup>, Mônica de Oliveira Rocha<sup>2</sup> y  
Héctor Cavieres-Higuera<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup>*Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Brasil*

<sup>3</sup>*Universidad Católica Silva Henríquez, Chile*

---

Este estudio tuvo como objetivo comprender el significado que 12 profesores de secundaria de escuelas brasileñas ubicadas en la ciudad de Campinas, SP atribuyen a su trabajo en medio de la pandemia Covid-19. Desde narrativas comprensivas, se identificaron: (a) el desempeño docente como una actividad significativa, con propósito e (i)relevancia social; (b) pérdida de referencia del tiempo, espacio y identidad; (c) dudas sobre la ampliación de vulnerabilidades sociales, (des)involucramiento participación profesional e institucional por la pandemia y (d) ambiente remoto como factor de vigilancia. Se concluye que el trabajo considerado significativo quedó intrínsecamente valioso, contribuyendo a la adaptación a la educación a distancia, incluso ante adversidades como el sentimiento de exposición y el miedo.

*Palabras clave:* sentido del trabajo, docentes, educación secundaria, fenomenología, identidad profesional.

### Asphyxiated freedom: when teachers' identity is challenged

This study aimed to understand the sense that 12 high school teachers from public and private Brazilian schools located in the city of Campinas, SP attribute to their work in the midst of the Covid-19 pandemic. From the use of comprehensive narratives, the following results were identified: (a) teaching performance as a significant activity, with purpose and social (ir)relevance; (b) loss of reference in time, space and identity; (c) doubts about the expansion of social vulnerabilities, professional and institutional (dis)engagement due to the pandemic and professional and institutional (dis)engagement and (e) remote environment as a surveillance factor. It is concluded that the work considered significant remained

João Carlos Caselli Messias  <http://orcid.org/0000-0002-6487-4407>

Mônica de Oliveira Rocha  <https://orcid.org/0000-0003-3004-3493>

Héctor Cavieres-Higuera  <https://orcid.org/0000-0001-7506-9692>

Toda correspondencia acerca de este artículo debe ser dirigido a João Carlos Caselli Messias.

Email: [joao.messias@puc-campinas.edu.br](mailto:joao.messias@puc-campinas.edu.br)



<https://doi.org/10.18800/psico.202601.007>

intrinsically valuable, contributing to the adaptation to remote education, even in the face of adversities such as the feeling of exposure and fear.

*Keywords:* sense of work, teachers, secondary education, phenomenology, professional identity

**Liberdade asfixiada: quando a identidade docente é desafiada**

Este estudo objetivou compreender o sentido que 12 professores de ensino médio de escolas públicas e particulares brasileiras localizadas na cidade de Campinas, SP atribuem ao seu trabalho em meio à pandemia da Covid-19. A partir do uso de narrativas compreensivas, foram identificados os seguintes resultados: (a) atuação docente como uma atividade significativa, com propósito e (ir)relevância social; (b) perda de referência de tempo, espaço e identidade; (c) dúvidas acerca da ampliação de vulnerabilidades sociais, (des)engajamento profissional e institucional em função da pandemia e (des)engajamento profissional e institucional e (e) ambiente remoto como fator de vigilância. Conclui-se que o trabalho considerado significativo permaneceu intrinsecamente valioso, contribuindo com a adaptação ao ensino remoto, mesmo diante de adversidades como a sensação de exposição e receio.

*Palavras-chave:* sentido do trabalho, docentes, educação secundária, fenomenologia, identidade profissional

---

Desde finales del siglo XX, el mundo ha experimentado cambios significativos en los campos tecnológico, social, político y económico (Duarte, 2019). Las sociedades occidentales han pasado de la modernidad sólida a la modernidad líquida, ofreciendo cada vez menos instituciones y referencias para los individuos (Guichard, 2012). Fenómenos como la globalización, las innovaciones socio organizacionales, el aumento de la productividad y las relaciones laborales flexibles cambiaron el contexto laboral en las primeras décadas del siglo XXI (Schweitzer et al., 2016).

En este contexto ambiguo e incierto, los individuos se enfrentan a la necesidad de establecer, por sí mismos, parámetros que les permitan dar sentido a sus vidas (Guichard, 2016). Definir significado para la vida humana implica algo concreto, cambiante, temporal y específico, que difiere de una persona a otra, pero que nunca deja de existir (Frankl, 1984). George y Park (2016), conceptualizan el significado de la vida en una visión multidimensional que engloba tres sub-constructos: comprensión, propósito e importancia. La comprensión se refiere al grado en que los individuos perciben un sentido de coherencia e inteligibilidad sobre sus vidas y experiencias. El propósito define la medida en que experimentan que sus vidas están dirigidas y motivadas por metas valiosas. La importancia, por otro lado, representa el grado de relevancia que se siente frente a la existencia misma, es decir, cuánto sienten que tiene significado, relevancia y valor en el mundo.

Los seres humanos necesitan comprender el entorno en el que operan (coherencia), encontrar dirección para sus acciones (propósito) y percibir valor (significado) en sus vidas (Martela & Steger, 2016). Cada experiencia es una oportunidad para construirse a uno mismo que permite la constitución de identidades subjetivas que configuran un conjunto organizado de formas de ser, hacer e interactuar (Guichard, 2016).

En este camino, el trabajo es una de las formas de encontrar sentido a la existencia (Frankl, 1984).

Durante su vida, las personas pasan más de un tercio de su existencia trabajando (Van Wingerden & Poell, 2019). De esta manera, el trabajo representa una cuestión existencial, constituyendo un escenario en el que el ser humano construye su identidad y su participación dentro de una cultura determinada (Bendassolli & Tateo, 2017). Estas identidades engloban un conjunto de formas de ser, actuar, interactuar y dialogar en un entorno determinado, de visiones sobre uno mismo y los demás y expectativas sobre uno mismo en este mismo contexto (Pouyaud et al., 2016).

Debido a los profundos cambios en el contexto laboral, su centralidad y relevancia en la vida de las personas (Schweitzer et al., 2016; Tolfo et al., 2010), hay una ampliación de estudios sobre el sentido y el significado del trabajo en la literatura brasileña (Bendassolli et al., 2015; Neves et al., 2018; Schweitzer et al., 2016) y en la internacional (George & Park, 2016; Martela & Pessi, 2018; Romero Caraballo, 2017; Rosso et al., 2010). Estas investigaciones indican que el uso de los términos sentido y significado de trabajo no son objeto de consenso entre los autores, aunque etimológicamente provienen del término latino *sensus*, que hace referencia a percepción, interpretación, sentimiento y emprendimiento (Schweitzer et al., 2016).

Además del desacuerdo entre investigadores, se observa que la imprecisión conceptual (Bendassolli et al., 2015), la ambigüedad y superposición de conceptos impidieron un avance más acelerado de los estudios (Lepisto & Pratt, 2017; Martela & Pessi, 2018; Rosso et al., 2010). Una tendencia de aproximación señala el significado como una construcción elaborada colectivamente en un contexto histórico, económico y social específico. El sentido, a su vez, se refiere a una producción personal basada en la aprehensión individual de estos significados (Schweitzer et al., 2016; Tolfo et al., 2010). Los significados se construyen a través de estructuras sociales, culturales e históricas y contribuyen a la orientación y búsqueda de sentido en la experiencia

(Martela & Pessi, 2018), y están activamente mediatizados por una función psicológica relevante (Bendassolli & Gondim, 2014).

Debido al impacto en la vida de las personas, el trabajo debe estar dotado de sentido, posibilitando una experiencia en la que el 'yo' encuentre posibilidades de revelarse, expresarse y desarrollarse (Rodrigues et al., 2018). Por tanto, lo vivido representa una de las posibles formas de interpretar y apropiarse de la propia experiencia con el trabajo (Bendassolli & Gondim, 2014). La literatura sugiere que el núcleo de este fenómeno es la positividad asociada al trabajo de un individuo (Lepisto & Pratt, 2017), en el que dos perspectivas se complementan. La primera, de realización, está relacionada con la forma en que el individuo se percibe a sí mismo a través del trabajo y la segunda, de justificación, con la forma en que mide el valor de su trabajo. Así, mientras que los "significados" del trabajo pueden ser positivos, negativos o neutrales, "significativo" se refiere a la positividad, aunque no siempre se experimenta emocionalmente de manera positiva. Para Martela y Pessi (2018), el trabajo significativo se puede definir a partir de tres dimensiones interconectadas: la experiencia subjetiva del trabajo como intrínsecamente significativo y digno de realizarse, la experiencia de que alguien es capaz de realizar por sí mismo a través del trabajo y el trabajo con un propósito más amplio. Las dos últimas dimensiones, autorrealización y propósito, son elementos que juntos definen el valor intrínseco de la obra.

En 2020, el mundo se detuvo ante la peor pandemia en más de un siglo, en la que se produjo la mayor ruptura educativa de la historia, afectando al 90% de la población estudiantil a nivel mundial según Unesco (2020). Si la enseñanza normalmente se considera un trabajo desafiante emocional, física e intelectualmente (Van Wingerden & Poell, 2019), en un contexto de pandemia se ha vuelto aún más desafiante. La participación en el aprendizaje a distancia ha sido uno de los cambios más importantes exigidos por los docentes, agravado por los diferentes niveles de acceso de los estudiantes a la tecnología en línea y la competencia con sus propias actividades domésticas y sanitarias (Kim & Asbury, 2020).

Considerando la centralidad del trabajo en la vida de las personas, este estudio buscó comprender la experiencia de los docentes de secundaria durante la pandemia Covid-19 en Brasil y se justificó por la relevancia social y la amplitud del impacto para la población. Hasta febrero de 2020, período de planificación y inicio del calendario escolar, no se constató ningún caso de contaminación por el nuevo Coronavirus en el territorio brasileño. Las clases se suspendieron a mediados de marzo y se reanudaron en diferentes horarios y formatos remotos, según cada institución educativa. En medio de estos factores, los Ministerios de Salud y Educación fueron destituidos y los respectivos órganos sufrieron algunos cambios de mando y falta de definiciones.

## **Método**

### ***Participantes***

El presente estudio utilizó una muestra de conveniencia de la red de contactos de los investigadores, utilizando el método de bola de nieve, en el que los participantes iniciales indican nuevos participantes con un perfil similar al deseado, hasta lograr los objetivos (Biernack & Waldorf, 1981). Para su inclusión en el estudio se utilizaron los siguientes criterios: (a) ser profesor de secundaria, (b) tener al menos 5 años de experiencia en la enseñanza de secundaria, (c) estar trabajando al momento de la investigación y (d) haber firmado el formulario de consentimiento libre e informado.

La investigación encuestó a 12 docentes, como se muestra en la Tabla 1, 33% mujeres y 67% hombres, con edades entre 31 y 71 años ( $M = 44$ ) de escuelas públicas (58%) y privadas (42 %) del Estado de São Paulo, Brasil. En cuanto a las áreas de conocimiento, representaron las áreas de Ciencias Humanas y Sociales Aplicadas (36%), Ciencias de la Naturaleza y sus Tecnologías (29%), Lenguajes y sus Tecnologías (14%), Matemática y sus Tecnologías (21%), que cubren todas las categorías previstas en la Base Curricular Común Nacional

(BCCN), que define el aprendizaje esencial para todos los estudiantes de educación básica (Brasil, Ministerio de Educación, 2018).

Además de la graduación, la mayoría (75%) de los participantes tenía de 1 a 3 cursos de posgrado, desde especialización hasta doctorado. Su experiencia profesional osciló entre 7 y 49 años ( $M = 44,25$ ), con una carga de trabajo semanal media de 31,5 horas. En cuanto al número de alumnos y escuelas por docente, varió, respectivamente, de 50 a 580 alumnos ( $M = 219$ ) y de 1 a 2 escuelas. La mayoría de los participantes estaban casados y tenían hijos (58%).

**Tabla 1**

*Identificación de participantes*

Seudónimo	Gen*	Idade	Tipo	Exp**	Área	NE***
Doña Exaltada	F	50	Pública	26	Matemáticas	200
George Floyd	M	45	Privada	9	Ciencias Humanas y Sociales Aplicadas	310
Camaleón	M	51	Pública y Privada	20	Ciencias de la Naturaleza	580
Roberto	M	38	Privada	20	Ciencias de la Naturaleza	50
Astrolabio	M	42	Privada	15	Matemáticas	115
Malba Tahan	F	34	Pública	7	Ciencias de la Naturaleza	140
Jorge Amado	M	33	Pública	10	Matemáticas	140
Paulo	M	44	Pública	22	Lenguajes	205
Freiriana	F	71	Pública	49	Ciencias Humanas y Sociales Aplicadas	213
Carlos Marques	M	31	Pública	12	Lenguajes	400
Leandro	M	36	Privada	10	Ciencias Humanas y Sociales Aplicadas	200
Joana	F	56	Privada	32	Ciencias de la Naturaleza	70

Nota. \* Género; \*\* Experiencia en años; \*\*\* Número de estudiantes. Elaborado por los autores, 2021

### ***Técnica de recojo de información***

Con el fin de comprender el sentido del trabajo atribuido por los docentes de secundaria, esta investigación, cualitativa y exploratoria, se llevó a cabo en base al enfoque de Narrativas Comprensivas. Es una investigación fenomenológica que busca revelar la naturaleza de un fenómeno en el que el investigador se involucra personalmente con el proceso, buscando patrones y significados a través de su propia experiencia con el fenómeno estudiado (Brisola & Cury, 2016) desde la relación intersubjetiva con cada participante.

La metodología comprende un encuentro dialógico entre investigador y participante, en un ambiente de empatía y apertura. Las reuniones no se registran ni anotan a propósito, pues se privilegia la interacción como fuente de conocimiento (Brisola et al., 2017). Para cumplir con el protocolo COREQ (Tong et al., 2007), se realizó una segunda reunión de validación con cada participante.

### ***Procedimiento***

Tras la aprobación del Comité de Ética en Investigación con Seres Humanos de [nombre de la institución omitido temporalmente para fines de revisión ciega], protocolo CAAE [ídem], los investigadores, utilizando la técnica de bola de nieve, contactaron a 26 posibles participantes vía correo electrónico o WhatsApp. De estos, 7 fueron excluidos porque no cumplían con los criterios de inclusión. Considerando el cumplimiento del cronograma programado para la realización de las reuniones dialógicas (mayo y junio de 2020), 6 potenciales participantes no devolvieron los respectivos términos de consentimiento libre e informado (CIF) firmados fueron desatendidos o no contaron con una agenda durante el período. En total, se realizaron 24 reuniones individuales vía videoconferencia (vía Google Meeting o video llamada de WhatsApp), dos por participante. La reunión dialógica tuvo una duración promedio de 1h15 y la reunión de validación, 30 minutos.

En el momento del encuentro dialógico, una vez asegurada la comprensión de los aspectos éticos y técnicos de la investigación, se

planteó la pregunta orientadora: ¿cuál es el sentido del trabajo para usted? De acuerdo con las respuestas, se formularon nuevas preguntas para comprender los sentidos y las experiencias de los participantes. Al final, se solicitó al participante un seudónimo: “algo o alguien que lo represente en relación con este tema”, así como el sentido atribuido a esta elección.

Inmediatamente después del encuentro se redactó una narrativa individual, en primera persona, en la que se buscó comprender la experiencia del participante, aportando los elementos más significativos de las vivencias. Una vez concluida la etapa de encuentros dialógicos con todos los participantes, las narrativas se discutieron en el grupo [nombre omitido temporalmente para fines de revisión ciega] del que forman parte los investigadores, buscando afinar la calidad de cada texto, verificar los sentidos producidos y controlar el sesgo. Luego, se realizó la segunda reunión individual con los participantes, quienes leyeron la narrativa en voz alta. En un proceso de co-creación, cada narrativa fue validada, ajustada o complementada online, con el fin de generar su versión final. Esta etapa subvencionó la elaboración de la narrativa síntesis, constituida por los elementos estructurales de las experiencias de los participantes en su conjunto. Esta narración final fue redactada por un segundo investigador y confirmada con el primero, con el fin de establecer una estrategia más para comprobar los sentidos producidos.

## **Resultados**

El análisis de la Narrativa Síntesis reveló cuatro elementos estructurales de la experiencia de los participantes: (a) el desempeño docente como una actividad significativa, con propósito e (i)relevancia social; (b) pérdida de referencia al tiempo, espacio e identidad; (c) dudas sobre la expansión de las vulnerabilidades sociales, (des)involucramiento profesional e institucional debido a la pandemia y (d) sensación de vigilancia a través de un entorno remoto. Es relevante mencionar que estos elementos están profundamente interconectados, funcionando

en resonancia entre sí y organizándolos en cuatro grupos busca hacer más efectiva su comprensión y discusión. Se incluyeron como ejemplo algunos extractos de narrativas completas. En la tabla 2 se resumen las principales experiencias, indicando las tramas y parcelas vividas en medio de la pandemia, así como los sentidos atribuidos al trabajo.

**Tabla 2**  
*Sentido del trabajo*

Seudónimos	Tramas y parcelas	Sentidos personales asignados
Doña Exaltada	Pérdida de contacto social con los estudiantes. Preocupación por el bienestar y la vulnerabilidad de los estudiantes. Descompromiso de sus compañeros.	Misión de vida y desarrollo integral del alumno. Orgullo, respeto y pertenencia.
George Floyd	Ausencia de control sobre el resultado del trabajo. Restricción de libertad y autonomía. Sobrecarga de trabajo.	Expresión de individualidad, sentido de la vida y fuente de subsistencia.
Camaleón	Preocupación por el bienestar y la vulnerabilidad de los estudiantes. Descompromiso de sus compañeros.	Mediación del aprendizaje y desarrollo de los estudiantes. Estigma.
Roberto	Desvinculación personal con la profesión.	Fuente de subsistencia.
Astrolabio	Trate con diferentes pautas escolares. Sobrecarga de trabajo.	Desarrollar las habilidades y el potencial del estudiante. Desarrollar ciudadanía
Malba Tahan	Sobrecarga de trabajo. Conciliación de la vida personal y profesional.	Alegria y sentido de la vida.
Jorge Amado	Preocupación por el bienestar y la vulnerabilidad de los estudiantes. Ausencia de contacto social con los estudiantes. Miedo a morir.	Contribución a la formación integral del joven. Ayuda a encontrar sentido a la vida y sentido al trabajo.

Seudónimos	Tramas y parcelas	Sentidos personales asignados
Paulo	Ampliar las perspectivas sociales de los estudiantes. Preocupación por el bienestar y la vulnerabilidad de los estudiantes.	Transformación en la vida de las personas. Ampliación de oportunidades para estudiantes.
Freiriana	Lidiar con la educación mediada por tecnología. Sobrecarga de trabajo.	Amor, fuente de motivación y misión de vida. Ampliación de perspectivas sociales para estudiantes.
Carlos Marques	Sobrecarga de trabajo. Pérdida de trabajo. Ausencia de control del trabajo Evasión de estudiantes Descompromiso de sus compañeros.	Subsistencia, promoviendo la existencia y contribución social de los jóvenes.
Leandro	Superficialidad y comercialización de la docencia. Incongruencia entre su misión personal y su práctica profesional. Sobrecarga de trabajo.	Contradicción.
Joana	Sobrecarga de trabajo.	Fuente de placer y reconocimiento.

Nota. Elaborado por los autores, 2021

### ***El desempeño docente se percibe como una actividad significativa, con propósito e (i)relevancia social***

La docencia es una misión de vida que trasciende la transmisión del conocimiento. Permite a los participantes expresar su individualidad, construirse a sí mismos y buscar sentido a la vida. Representa una fuente de motivación, orgullo, respeto y sentido de pertenencia. Ser docente implica desarrollar las habilidades y potencialidades de los estudiantes, contribuyendo a su formación integral. Abarca la formación técnica, el desarrollo socioemocional y la promoción de la ciudadanía, con el fin de ampliar las perspectivas de vida y trabajo, inclusión y desarrollo social. En un sentido más amplio, ayuda a los jóvenes

a encontrar sentido a sus vidas, promoviendo la expresión de su existencia y la búsqueda de oportunidades laborales significativas.

El rendimiento financiero es un factor importante, pero no principal. La mayoría de ellos consideran que la profesión es socialmente relevante por la responsabilidad de la formación del ser humano, de la formación de otras profesiones y de la posibilidad de transformación social. Sin embargo, algunos participantes viven con un sentimiento de devaluación social y una visión mercantilista de la profesión. “Es una carrera estigmatizada. Hoy preguntas y nadie quiere ser maestro, te miran con desdén y ponen muchas expectativas (Camaleón)”.

Les molesta que sus compañeros actúen de forma descuidada y desvinculada del trabajo, reforzando esta imagen social. En el presente estudio, solo un participante explicó que la dilación, la falta de preparación para las actividades académicas y el favoritismo de los estudiantes representan su experiencia docente. En este único caso, la retribución monetaria se consideró como un elemento exclusivo del sentido de su ejercicio profesional. Otro elemento que surgió como fuente de resentimiento fue la incongruencia entre la misión y los valores profesionales con el propósito y los valores del entorno laboral.

El sentido de autorrealización atribuido al trabajo no ha cambiado debido a la pandemia, sin embargo, desestabilizó temporalmente a los participantes en cuanto al logro de su misión laboral. Aunque conscientes de sus objetivos o de su razón de ser, no supieron retomar el rumbo de su vida y su trabajo. Tras el impacto inicial, cada participante retomó su trayectoria laboral, con mayor o menor grado de adaptabilidad.

### ***Pérdida de referencia de tiempo, espacio e identidad***

La experiencia del tiempo y el espacio ha cambiado. Los espacios y roles previamente delimitados comenzaron a superponerse y a difuminarse. La escuela, el contacto social y la rutina cambiaron repentinamente, siendo mediados por la tecnología. La interacción cara a cara fue sustituida por el contacto remoto y se empezó a experimentar la

ausencia, o menor control sobre el resultado del trabajo en sí. Estos dos factores provocaron sentimientos de inseguridad, cansancio y soledad.

La impresión de realizar “monólogos” con una pantalla, incertidumbre sobre la presencia y / o seguimiento del alumno, largas esperas de mensajes de los jóvenes, limitación (o pérdida) del rol de la orientación y el asesoramiento, así como la percepción de (in)competencia profesional en medios digitales fueron vivenciados:

Con la voz un poco ahogada y los ojos llorosos, menciona que hoy no sería un buen día para hablar ... extrañaba la relación y el cariño con los estudiantes ... mantén la vista en el celular para asegurarte de que los estudiantes están teniendo el apoyo adecuado. (Doña Exaltada)

La mayoría de ellos no estaban preparados para ser “profesores digitales”, lo que generaba inseguridad, ansiedad y angustia con respecto a su propia identidad. Casi todos los profesores no estaban acostumbrados a utilizar estrategias de enseñanza mediadas por herramientas virtuales. Finalmente, se produjo una inversión de roles, en un entorno en el que el alumno orientaba al docente en relación al uso de los recursos tecnológicos.

Fue un dolor. Sufrí, estaba enojada e incómoda con la situación. No podía usar mi teléfono celular porque no podía ver y estaba aprendiendo a usar la plataforma en mi computadora portátil. Me estoy sacrificando para hacer y dar lo mejor de mí. Les confieso que al principio pensé en rendirme, ¡fue muy difícil! (Freiriana)

El cansancio y la sobrecarga se intensificaron por el aumento significativo del trabajo, principalmente relacionado con el aprendizaje de los recursos electrónicos, la planificación de lecciones, la preparación de nuevos materiales didácticos, el uso de la tecnología y la expansión del tiempo disponible para los estudiantes. Independientemente de si les gustan o son competentes en los recursos digitales, se esforzaron por hacer que el aprendizaje ocurriera de alguna manera, considerando las limitaciones o la ausencia de equipos y recursos. Hubo quienes

reiteraron su preferencia por el modelo presencial (con tiza y pizarra), quienes consideraron el modelo híbrido como una alternativa y quienes consideraron que la tecnología es un medio sin retorno. Sin embargo, fueron unánimes en cuanto a la relevancia de la escuela, insustituible en este grupo de edad.

Más importante que el proceso de enseñanza-aprendizaje, se destacó la preocupación por mantener vínculos con los estudiantes, en un intento por evitar la evasión y los problemas socioemocionales. El tiempo y el espacio en el que se desarrolló la relación alumno-maestro se tornaron difusos o inexistentes. Los profesores que impartían clases virtuales sincrónicas sintieron menos impacto, ya que pudieron interactuar con los estudiantes, incluso de forma remota. Para los demás, la ausencia de contacto fue un factor de estrés y preocupación.

Además de estas experiencias, los asuntos personales y familiares también demandaron energía y atención, especialmente en el caso de madres y padres de niños pequeños. Abordar la simultaneidad espacio-temporal de las actividades profesionales y personales representó un elemento destacado. Durante la fase de campo de la propia investigación, esta relación estuvo presente en encuentros dialógicos interrumpidos por algún imprevisto familiar. El cuidado de los niños y las actividades domésticas compitieron con la preparación de las clases o incluso se mostraron a los propios alumnos, cuando las clases eran sincrónicas. En otros casos, perder el apoyo de las ayudas domésticas implicó un aumento importante del trabajo a domicilio y una disminución de la calidad de vida de algunos participantes. Han surgido algunas excepciones en cuanto a mejorar la calidad de vida debido a no desplazarse al trabajo.

Ahora necesito ayudar a mi hijo con las actividades escolares, grabar y editar clases, apoyar a los estudiantes de forma remota y ocuparme de las actividades domésticas: limpio la casa los fines de semana y lavo los platos cuando puedo. Le dije a mi esposo: ¡síntete libre de bañarte! (Malba Tahan)

Sin embargo, no todos los participantes sintieron los impactos de la misma manera. Hubo un período de adaptación con el nuevo diseño de las tareas y, luego de un choque inicial, también se pudieron observar reacciones positivas. Entre ellos, se reveló el crecimiento personal, el aprendizaje y el descubrimiento de un mundo digital lleno de oportunidades.

Fue muy fácil para mí. Siempre he sido un técnico autodidacta, pero otros profesores lo han pasado mal. Al principio, me tomó mucho tiempo hacer un video, editarla y no me sentía muy cómodo con la cámara. No fue por vergüenza, sino por falta de experiencia. Necesité editar el video varias veces, pero poco a poco lo fui adaptando. (Astrolabio)

Paradójicamente, ha habido informes de una mayor intimidad entre profesores y estudiantes. Situaciones como el intercambio recíproco de espacios familiares, la posibilidad de contacto en horarios extendidos y la creciente proximidad a los padres, fueron elementos favorables para la formación de un vínculo. Sin embargo, el enfoque familiar también se entendió como un movimiento debido a la preocupación por el riesgo de fracaso del alumno.

### ***Dudas sobre la expansión de las vulnerabilidades sociales, el (des) involucramiento profesional e institucional debido a la pandemia***

La escuela desapareció repentinamente de la vida de los estudiantes y la búsqueda de permanencia y conexión con ellos se entendió como una misión. Las diferencias derivadas del nivel socioeconómico de los estudiantes se intensificaron durante la pandemia. La vulnerabilidad social aumentó durante este período y se demostró que es una preocupación constante para los maestros y las escuelas mantener conectados a sus estudiantes. La percepción de la dificultad (o ausencia) de los recursos del alumno, el sufrimiento por falta de seguimiento o abandono escolar y la preocupación por la condición socioemocional de los jóvenes fueron elementos constantes.

La falta de recursos de los estudiantes para seguir las clases apareció en los testimonios, incluso de profesores que trabajaban en escuelas privadas, aunque de forma más suave. Los docentes de las escuelas públicas, por su parte, informaron, con mayor énfasis, situaciones de vulnerabilidad social que incluyen diversos problemas y desintegración familiar. El impedimento más recurrente se refería a la escasez de recursos, como computadoras, teléfonos celulares, acceso a internet y espacios físicos adecuados.

La mayoría siente que el año está perdido. Los estudiantes de tercer año tienen miedo de no completar sus estudios, el nivel de logro es menor y la asistencia, en general, varía del 25% al 50% en las clases. La tasa de deserción es aún mayor entre los estudiantes adultos de los cursos técnicos, ya que no son obligatorios y su situación económica es peor. (Carlos Marques)

Se mencionaron situaciones de extrema vulnerabilidad económica de algunas familias de estudiantes, generando movilización de docentes, empleados y directores para recolectar y entregar canastas de alimentos básicos a los hogares de los estudiantes. La mayoría entiende que la pandemia ha acentuado tal situación. Al atribuirle sentido al trabajo como misión de vida y reconocer la relevancia social de su trabajo, se hicieron más presentes las conductas de compromiso para llevar la escuela a los alumnos. Incluso con la sensación de desequilibrio entre el esfuerzo personal y los resultados (aprendizaje y desarrollo de los estudiantes), los intentos efectivos de adaptación a la enseñanza a distancia fueron intensos. Sin embargo, surgieron informes de desvinculación de otros profesores y se manifestaron como un factor de molestia. Participantes comentan que “algunos profesores son algo autistas, ya que siguen enseñando de la misma forma, como si nada hubiera cambiado” (Camaleón), y que “el problema no es la enseñanza a distancia, sino la calidad de la clase. ¡Ni siquiera pueden reflejar una pantalla! La clase fue mala antes. Solo van por su salario” (Carlos Marques).

Asimismo, la experiencia de mayor condescendencia en la evaluación de los estudiantes emergió como un factor de desmotivación y

falta de respeto al rol y propósito docente, relatado por un participante. La asimilación y desempeño de los jóvenes en el semestre fue inferior a lo que hubiera sido, en el formato presencial, sumado al alto número de deserciones, especialmente en las escuelas públicas. Esta caída en el rendimiento de los estudiantes fue un elemento recurrente en las narrativas.

Las experiencias relacionadas con el apoyo (o falta de este) que las escuelas pusieron a disposición del profesorado para la migración a la educación remota fueron prácticamente antagónicas, con predominio de las positivas. Más de la mitad de los participantes elogiaron el apoyo recibido y las iniciativas adoptadas, tanto en el caso de las escuelas públicas como privadas. Se observó que la mayoría de los docentes buscaban estrategias para adaptar el método de enseñanza, aun cuando no contaban con lineamientos y apoyo institucional. Muchos se refirieron a la autoeducación, la fuerza de voluntad y, en algunos casos, contaron con el apoyo de compañeros y estudiantes. Buscaron películas, contenido en YouTube, Internet, TV Cultura, grabaron y editaron sus propios videos, aprendieron a usar recursos sincrónicos y asincrónicos.

Hacer frente a la complejidad y ambigüedad del escenario pandémico ha generado experiencias de miedo, angustia y ansiedad. Este elemento se expresó con frecuencia en las experiencias laborales, pero también se manifestó en la forma de afrontar el riesgo de vida, como en el caso del participante Jorge Amado: “tenía miedo de infectarme, miedo de morir e incluso dejé un testamento. Fue muy angustioso. Siento incredulidad en la humanidad y soy incrédulo ante el comportamiento de la gente (Jorge Amado)”.

### ***Sensación de vigilancia vía entorno remoto***

El contexto socioeconómico y político de Brasil fue mencionado de manera destacada en los encuentros dialógicos con profesores del área de Ciencias Humanas y Sociales Aplicadas, aprensivos por posibles represalias derivadas de la polarización ideológica existente en el país. Temían que las reflexiones críticas inherentes a los contenidos de sus

materias pudieran ser interpretadas, por los padres y el consejo escolar, como sesgadas e inadecuadas, lo que representaba una importante restricción a la libertad de expresión.

Temían que extractos de sus clases grabadas se compartieran de manera descontextualizada, lo que implicaría represalias como despidos, como lo ejemplificaron dos participantes. Los profesores llegaron a ser vistos con recelo por parte de los responsables de la formulación de políticas de educación pública y por los propios padres, especialmente en las escuelas privadas, donde las familias tienen mayor poder económico.

La educación privada fue descrita como mercantilizada y la polarización ideológica de Brasil entendida como una amenaza para el desarrollo reflexivo del estudiante. La libertad de expresión y la autonomía de acción ya se percibían como restringidas antes de la pandemia, pero había una mayor libertad porque trabajaban cara a cara. Sin embargo, con el advenimiento de la educación a distancia, dicha autonomía se volvió relativa ante el riesgo de ser malinterpretada por otros interlocutores que pudieran estar presentes.

Entre todas las experiencias reportadas por profesores de ciencias humanas, se destacan dos. Leandro se desencantó de la profesión y reprodujo el modelo esperado, aunque implicó sufrimiento y despersonalización. Se sintió en una UCI y siguió trabajando por ser padre de un niño pequeño. George Floyd estaba constantemente tenso y había sido despedido de otra escuela:

Trabajo con miedo ... parece que me ha pasado un camión. Tengo el apoyo técnico de la escuela, una buena estructura, me siento aquí en una silla cómoda, pero me siento petrificado. No hay pausa. Todo está registrado ... es un sistema donde hay una supuesta libertad. (George Floyd)

## Discusión

Este estudio tuvo como objetivo comprender el sentido del trabajo atribuido por los profesores de secundaria a su desempeño al inicio de la pandemia COVID-19 en Brasil. Los resultados identificaron cuatro elementos estructurales, intrínsecamente interconectados. El primero de ellos reveló que ser docente de secundaria es una actividad significativa, entendida con un propósito amplio y que permite la autorrealización y la autoexpresión (Martela & Pessi, 2018). Estos hallazgos ilustran la distinción entre sentido y significado del trabajo. La vertiente vocacional de la docencia vista como misión de vida que implica transformar la realidad de los demás y que confiere identidad, corresponde a la expresión subjetiva de cómo estos profesionales entienden su profesión, es decir, componen el sentido de su trabajo. Por otro lado, ellos mismos mencionan elementos de una construcción socialmente compartida, cargada de estigma y devaluación, como componentes del sentido del trabajo.

Las adversidades derivadas de la pandemia y el inminente cambio en el diseño del trabajo de los docentes implicaron una desorganización inicial, impactando la autorrealización, el sentido de autonomía, autenticidad y autoexpresión (Martela & Pessi, 2018). Sin embargo, la percepción de que el trabajo es intrínsecamente valioso y que vale la pena hacer se ha mantenido intacta. Si bien algunos profesionales perciben la desvalorización del docente en la sociedad, consideran que la profesión es relevante, transformadora y con fuerte impacto social.

Se pudo entender que, para la mayoría de los participantes, enseñar significa una misión que trasciende la transmisión del conocimiento y que permite la expresión de la individualidad, la construcción del yo y la búsqueda del sentido de la vida, en línea con los hallazgos de Fourie y Deacon (2015). Se puede decir que la tensión entre los sentidos personales y los significados sociales vinculados al “ser docente” se exacerbó debido a las restricciones impuestas por la pandemia. Por un lado, parece haber evocado aún más el sentido del deber y el compromiso entre los participantes de este estudio. Aunque inicialmente estaban

desestabilizados, buscaron formas de avanzar y lograr los objetivos previamente planificados de la mejor manera posible. Por otro lado, la imagen de la categoría ante la sociedad se puso aún más en jaque, ya que de repente se perdieron recursos esenciales como el contacto cara a cara y el control sobre el proceso de evaluación.

Paradójicamente, ha habido informes de una relación más estrecha con padres y estudiantes en muchos casos. Esto puede estar relacionado con la percepción de que el desempeño docente va más allá del mero cumplimiento de las responsabilidades educativas, reflejando la identidad de los docentes y el sentido de valor que tienen sobre su trabajo y sobre las razones por las que creen que vale la pena hacerlo, según Lepisto y Pratt (2017). Estos elementos evidencian una posición personal que favorece recompensas que no se restringen a contrapartidas materiales como salario y beneficios, es decir, se entiende la remuneración como importante y necesaria, pero no como un fin en sí mismo ni un objetivo primordial. Probablemente por esta razón, hay resentimiento cuando los valores personales no están respaldados por los institucionales y la educación es vista como mercantilista.

En el presente estudio se evidencia la importancia de la función psicológica del trabajo, tal como lo presentan Bendassolli y Gondim (2014). El drástico y brusco cambio en el contexto general de la acción docente a raíz de la pandemia provocó una ruptura entre trabajo y trabajador. Los docentes tuvieron que repensar ampliamente todo lo que sabían sobre su profesión, al mismo tiempo que la opinión pública sobre innumerables temas, entre ellos la educación, se cuestiona. La distinción trabajo-trabajador, para estos autores, es un factor indispensable para resignificar la obra misma, su significado y valor, proporcionando el proceso de constitución del sujeto. Considerando que la función psicológica del trabajo se desarrolla en el espacio dialéctico (e interdependiente) entre normas, reglas y estándares socialmente estipulados y la autonomía personal del trabajador, las experiencias aquí descritas ilustran un drama singular frente a las condiciones laborales y el riesgo de problemas de salud psíquica de los participantes.

Fue posible ver un intenso movimiento subjetivo en los informes. Aún basado en Bendassolli y Gondim (2014), la función psicológica media entre los sentidos personales y los significados sociales a través del lenguaje, anclada en la actividad. La libertad de expresión, sin embargo, se ha visto severamente restringida ante una conjunción entre la polarización política ideológica que se ha intensificado desde las elecciones presidenciales brasileñas de 2018 y el sentimiento de una exposición descontrolada, derivada de la imposición de clases remotas. La parálisis descrita por Floyd claramente hace notar un estresor de gran relevancia, que extrae las condiciones didácticas o tecnológicas, y afecta al docente en lo que le resulta más caro y valioso. La función psicológica del trabajo se ve comprometida por la imposibilidad de se poder hablar abierta y francamente sobre el contenido del trabajo, lo que puede llevar al agotamiento emocional.

Así, la pérdida de autonomía vivida por los profesores del área de Ciencias Humanas y Sociales Aplicadas fue percibida como una libertad sofocada, que pone en riesgo el sentido mismo del trabajo, en cuanto a la capacidad de ser una actividad de autorrealización y autoexpresión (Lepisto & Pratt, 2017). No se observó lo mismo en las experiencias de los docentes de otras áreas, ya que trataron temas que no serían considerados “sospechosos”. Así, se puede notar que todos enfrentaron algunas categorías de dificultades en común, como la necesidad de aprender nuevas tecnologías, reorganizar contenidos didácticos o conciliar la actividad profesional con la atención domiciliaria, cuando perdieron el apoyo de las ayudantes domésticas. Por lo tanto, a los profesores de Ciencias Humanas y Sociales Aplicadas se les agregó una carga extra de desgaste por temor a que sus discursos se reproduzcan de manera descontextualizada e incriminatoria. Este tipo de restricción expropia a estos profesionales de factores imprescindibles para hacer frente a tales adversidades y los coloca en una situación de especial fragilidad.

El desempeño del docente va más allá de planificar, ejecutar y evaluar clases, incluyendo enseñar a ser, según Reis y Climent (2012).

Cuando el trabajo no permitía esta manifestación de sí mismo, se creaba un sentimiento de vacío existencial en los casos extremos de intentos de adaptación, sin que la vigilia de la enseñanza a distancia impactara plenamente su forma de expresión. Además, el significado social de la enseñanza se mostró cuestionado desde aspectos específicos (y, en cierta medida, contrarios) ante las nuevas realidades educativas. Al mismo tiempo que se reitera la impresión de que el año escolar se perdió, se unieron escuelas, maestros y familias. La condición de riesgo socioemocional o vulnerabilidad de los estudiantes durante la pandemia los desafió a encontrar formas de apoyo y acceso a los estudiantes para mantenerlos conectados de alguna manera con la escuela. Iniciativas para acercarse a los padres, movilización para entregar canastas de alimentos básicos, llamadas telefónicas o conversaciones con los alumnos al finalizar las clases fueron algunas de las iniciativas mencionadas, indicando la comprensión del rol docente además de las estructuras formales de la escuela (Reis y Climent, 2012).

Las tramas y parcelas explicadas en la Tabla 2 ilustran los esfuerzos por buscar reconstruirse para retomar su trayectoria vital y laboral (Duarte, 2019; Guichard, 2012). Destacase la sensación de sobrecarga, resultante de un gran aumento de actividades, asociada a la falta de control y al miedo a perder el empleo. El miedo por la vida misma, por la posibilidad de contagio, así como un mayor desafío en relación al equilibrio entre la vida personal y profesional también fueron temas recurrentes. Sin embargo, también es posible notar preocupaciones más amplias que están alineadas con el esfuerzo por encontrar sentido en medio de los cambios repentinos y profundos en sus vidas, según Martela y Steger (2016). Entre estos, podemos mencionar la molestia por la falta de compromiso de algunos de sus colegas, especialmente ante la mayor vulnerabilidad social de los estudiantes y sus familias. De esta forma, la distancia ha resultado ser muy agotadora, ya que impide la realización de un propósito mayor, de una misión de vida. Asimismo, la pérdida de autonomía, las contradicciones institucionales, la superficialidad y la comercialización de la docencia fueron vistos como problemas que dificultan el cumplimiento de esta misión. De hecho, el

único participante que demostró la ausencia de los tres elementos (significado, propósito más amplio y autorrealización), se mantuvo en una posición pasiva ante la adversidad, también en consonancia con los argumentos de Martela y Pessi (2018).

En línea con el estudio de Van Wingerden y Poell (2019), un trabajo significativo influyó positivamente en la adaptación al nuevo contexto y el rediseño del trabajo. Se han reportado numerosos ejemplos de cambios en la rutina previamente conocida, nuevos aprendizajes, ajustes, cambios y actitudes de resiliencia hacia el trabajo remoto. La inversión de roles en sí misma sirvió como un elemento de acercamiento entre estudiantes y profesores, cuando esto ocurrió. Quizás estas situaciones hayan colaborado para que dichos alumnos se sientan más importantes y protagonistas, al mismo tiempo que desmitifican la imagen del docente. La apertura al contacto, en momentos distintos a los reservados para las clases, también se mencionó en los encuentros y puede haber contribuido como atenuador de la falta de presencia física.

Con el advenimiento de la pandemia se vivieron nuevas tensiones, se cambió la experiencia del tiempo y el espacio y se cuestionó la identidad profesional (Guichard, 2012). Cuando actuaban en persona, los profesores podían ver las manifestaciones de los estudiantes y ganar más control sobre su trabajo. Sin embargo, de repente, esta interacción comenzó a ser intermediada por una máquina y esto comenzó a implicar un importante elemento de desgaste. Ante esta realidad, las distintas reacciones que variaron entre la preferencia por el modelo tradicional, híbrido o predominantemente mediado por la tecnología están más ligadas a una dimensión operativa de la educación. El sentido que todos llevan es que la escuela es fundamental para el desarrollo de los jóvenes y esto contrasta con el significado que perciben en la sociedad en relación a la desvalorización de la labor docente. Los resultados de este estudio dejan claro, por tanto, de gran relevancia la existencia de espacios abiertos y democráticos para la expresión de esta clase de profesionales con el fin de promover la adecuada mediación entre sentidos y significados, garantizar la salud psíquica y las condiciones para el logro de un buen trabajo.

### ***Implicaciones y limitaciones***

Los resultados presentados aquí describen elementos relevantes con respecto a la resiliencia y adaptabilidad de los profesores de secundaria que, incluso frente a las adversidades directas derivadas de la pandemia COVID-19, aún consideran su trabajo valioso y significativo. Los participantes de este estudio inicialmente se sintieron desestruturados en términos de identidad y percepción de autoeficacia, pero buscaron formas de hacer viable lo que consideran una misión de vida. Fue evidente que las estrategias adaptativas para mantener el trabajo en progreso se vuelven más fáciles cuando existe la percepción de que el mismo permite la autorrealización y la autoexpresión, así como una actividad significativa con un propósito amplio.

Estos resultados deben entenderse, sin embargo, teniendo en cuenta la limitación de que solo participaron los profesores que aceptaron la invitación para la investigación. Por tanto, no es posible describir las vivencias de quienes se encuentran en un estado de mayor sufrimiento, desenganche o incluso inseguros para expresarse ante un escenario inhóspito, tanto en términos sanitarios como ideológicos. Para comprender experiencias de esta naturaleza, se puede plantear la adopción de un diseño (n)etnográfico, que permita un acercamiento y convivencia más prolongados.

La estrategia aquí adoptada tampoco pretende identificar los significados sociales atribuidos al trabajo docente, ni pretende generalizar los resultados encontrados como representativos de esta categoría profesional. Por este motivo, la realización de encuestas, así como la investigación cuantitativa que busque identificar posibles trastornos psicológicos y factores de riesgo psicosocial, podrían producir otra información relevante.

## Referencias

- Bendassolli, P. F., Coelho-Lima, F., F., Araujo, R., R., & Carvalho, P., P. (2015). La producción científica brasileña sobre sentidos y significados del trabajo: una revisión de la utilización terminológica y de las clasificaciones temáticas existentes. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 33(1), 203-221. <https://doi.org/10.12804/apl33.02.2015.03>
- Bendassolli, P. F., & Guedes Gondim, S. M. (2014). Significados, sentidos e função psicológica do trabalho: Discutindo essa tríade conceitual e seus desafios metodológicos. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 32(1), 131-147. <https://doi.org/10.12804/apl32.1.2014.09>
- Bendassolli, Pedro F., & Tateo, L. (2017). The meaning of work and cultural psychology: Ideas for new directions. *Culture & Psychology*, 24(2), 135-159. <https://doi.org/10.1177/1354067X17729363>
- Biernack, P., & Waldorf, D. (1981). Snowball Sampling. *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods*, 10(2), 141-163. <https://doi.org/10.1016/B0-12-369398-5/00087-6>
- Brasil Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Ministério da Educação.
- Brisola, E. B. V., & Cury, V. E. (2016). Researcher experience as an instrument of investigation of a phenomenon: An example of heuristic research. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 33(1), 95-105. <https://doi.org/10.1590/1982-027520160001000010>
- Brisola, E. B. V., Cury, V. E., & Davidson, L. (2017). Building comprehensive narratives from dialogical encounters: A path in search of meanings. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 34(4), 467-475. <https://doi.org/10.1590/1982-02752017000400003>
- Duarte, M. E. (2019). Histórico no campo de aconselhamento de carreira e do Life Design. In M. A. Ribeiro, M. A. P. Teixeira, & M. E. Duarte (Eds.), *Life Design um paradigma contemporâneo em orientação profissional e de carreira* (pp. 15-48). Vetor.

- Fourie, M., & Deacon, E. (2015). Meaning in work of secondary school teachers: A qualitative study. *South African Journal of Education*, 35(3), 1-8. <https://doi.org/10.15700/saje.v35n3a1047>
- Frankl, V. E. (1984). Em busca de sentido. Editora Vozes.
- George, L. S., & Park, C. L. (2016). Meaning in Life as Comprehension, Purpose, and Mattering: Toward Integration and New Research Questions. *Review of General Psychology*, 20(3), 205-220. <https://doi.org/10.1037/gpr0000077>
- Guichard, J. (2012). Quais os desafios para o aconselhamento em orientação no início do século 21? *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 13(2), 139-152.
- Guichard, J. (2016). Reflexivity in life design interventions: Comments on life and career design dialogues. *Journal of Vocational Behavior*, 97(December), 78-83. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.08.001>
- Kim, L. E., & Asbury, K. (2020). 'Like a rug had been pulled from under you': The impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown. *British Journal of Educational Psychology*, 90(4), 1062-1083. <https://doi.org/10.1111/bjep.12381>
- Lepisto, D. A., & Pratt, M. G. (2017). Meaningful work as realization and justification. *Organizational Psychology Review*, 7(2), 99-121. <https://doi.org/10.1177/2041386616630039>
- Martela, F., & Pessi, A. B. (2018). Significant Work Is About Self-Realization and Broader Purpose: Defining the Key Dimensions of Meaningful Work. *Frontiers in Psychology*, 9(3). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00363>
- Martela, F., & Steger, M. F. (2016). The three meanings of meaning in life: Distinguishing coherence, purpose, and significance. *The Journal of Positive Psychology*, 11(5), 531-545. <https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1137623>
- Neves, D. R., Nascimento, R. P., Felix Jr, M. S., Da Silva, F. A., & De Andrade, R. O. B. (2018). Sentido e significado do trabalho: uma análise dos artigos publicados em periódicos associados à

- Scientific Periodicals Electronic Library. *Cadernos EBAPE.BR*, 16(2), 318-330. <https://doi.org/10.1590/1679-395159388>
- Pouyaud, J., Bangali, M., Cohen-Scali, V., Robinet, M. L., & Guichard, J. (2016). Exploring changes during life and career design dialogues. *Journal of Vocational Behavior*, 97, 3-12. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.07.008>
- Reis, P., & Climent, N. (2012). Narrativas de professores: reflexões sobre o desenvolvimento pessoal e profissional. Espanha: Universidade Internacional da Andaluzia. <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/9568/1/Narrativas%20de%20profesores.pdf>
- Rodríguez, A. L., Barrichello, A., Bendassolli, P. F., & Oltramari, A. P. (2018). Meaning of work: Challenges for the XXI Century. RAM. *Revista de Administração Mackenzie*, 19(spe). <https://doi.org/10.1590/1678-6971/eramp180206>
- Romero Caraballo, M. P. (2017). Significado del trabajo desde la psicología del trabajo. Una revisión histórica, psicológica y social. *Psicología Desde El Caribe*, 34(2), 120-138. <https://doi.org/10.14482/psdc.33.2.72783>
- Rosso, B. D., Dekas, K. H., & Wrzesniewski, A. (2010). On the meaning of work: A theoretical integration and review. *Research in Organizational Behavior*, 30(C), 91-127. <https://doi.org/10.1016/j.riob.2010.09.001>
- Schweitzer, L., Gonçalves, J., Tolfo, S. da R., & Silva, N. (2016). Bases epistemológicas sobre sentido(s) e significado(s) do trabalho em estudos nacionais. *Revista Psicologia, Organizações e Trabalho*, 16(1), 103-116. <https://doi.org/10.17652/rpot/2016.1.680>
- Tolfo, S. D. R., Chalfin Coutinho, M., Baasch, D., & Soares Cugnier, J. (2010). Sentidos y significados del trabajo: un análisis con base en diferentes perspectivas teóricas y epistemológicas en Psicología. *Universitas Psychologica*, 10(1), 175-188. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy10-1.ssta>
- Tong, A., Sainsbury, P., & Craig, J. (2007). Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): a 32-item checklist for interviews and focus groups. *International Journal for Quality*

- in Health Care, 19(6), 349-357. <https://doi.org/10.1093/intqhc/mzm042>*
- Unesco. Retrieved April 10, 2021 from <https://pt.unesco.org/news/covid-19-como-coalizao-global-educacao-da-unesco-estalidando-com-maior-interrupcao-da>
- Van Wingerden, J., & Poell, R. F. (2019). Meaningful work and resilience among teachers: The mediating role of work engagement and job crafting. *PLOS ONE, 14(9)*, e0222518. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0222518>

Recibido: 03/05/2021

Revisado: 26/11/2024

Aceptado: 28/08/2025