

La identidad docente en tiempos de agotamiento: entre la práctica pedagógica y la sociedad del cansancio

Vitória de Valöis Veloso Beneli ^I  

Lorena Mota Catabriga ^{II}  

Vânia de Fátima Matias ^{III}  

Resumen

El presente estudio investigó los impactos de las exigencias de una sociedad orientada a la superproducción en la práctica docente, con énfasis en la sobrecarga laboral y sus efectos en la identidad profesional del profesorado. Se adopta un enfoque cualitativo, fundamentado en una revisión integrativa de la literatura y en la articulación de los escritos de Byung-Chul Han sobre la sociedad contemporánea con las directrices normativas sobre la formación docente establecidas en las Resoluciones CNE/CP n.º 02/2015, n.º 02/2019 y n.º 04/2024. El objetivo fue comprender cómo la presión por el alto rendimiento y la lógica de la autoexplotación influyen en los docentes en sus dimensiones emocional, física y pedagógica. Los resultados evidencian que la intensificación de las tareas y las demandas de actualización continua contribuyen al agotamiento del profesorado, culminando en la pérdida de la satisfacción con la enseñanza, el debilitamiento de las relaciones pedagógicas y el desgaste de la identidad profesional. La docencia ha sido impactada, por lo tanto, por una cultura del rendimiento que estimula la productividad incesante, dificultando el equilibrio entre trabajo y bienestar. Se concluye que existe una necesidad urgente de reformular las prácticas institucionales y de implementar políticas de apoyo al profesorado.

Palabras clave: Condiciones de trabajo docente; estrés profesional; identidad profesional; legislación educativa; sociedad.

^I Licenciada en Pedagogía por la Universidad Estatal de Maringá (UEM). Estudiante de Maestría en Educación en la Universidad Estatal de Maringá, UEM, Maringá, Paraná, Brasil. E-mail: vitoriadvalois@gmail.com.

^{II} Magíster en Educación por la Universidad Estatal de Maringá (UEM). Doctoranda en Educación en el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Estatal de Maringá, UEM, Brasil. Becaria de la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (CAPES). E-mail: lorenamotacatabriga@hotmail.com

^{III} Doctora en Educación por la Universidad Estatal de Maringá. Profesora Asociada del Departamento de Educación Física de la Universidad Estatal de Maringá, UEM, Brasil. Email: vfmatias@uem.br.

Teacher identity in times of exhaustion: between pedagogical practice and the burnout society

Abstract

The present study investigated the impacts of the demands of a society oriented toward overproduction on teaching practice, with emphasis on workload overload and its effects on teachers' professional identity. A qualitative approach is adopted, grounded in an integrative literature review and in the articulation of Byung-Chul Han's writings on contemporary society with the normative guidelines for teacher education established in Resolutions CNE/CP No. 02/2015, No. 02/2019, and No. 04/2024. The objective was to understand how pressure for high performance and the logic of self-exploitation influence teachers in their emotional, physical, and pedagogical dimensions. The results show that the intensification of tasks and the demands for continuous professional development contribute to teacher burnout, culminating in the loss of satisfaction with teaching, the weakening of pedagogical relationships, and the erosion of professional identity. Teaching has therefore been impacted by a performance-driven culture that encourages incessant productivity, making it difficult to achieve a balance between work and well-being. It is concluded that there is an urgent need to reform institutional practices and to implement teacher support policies.

Keywords: Teaching working conditions; occupational stress; professional identity; educational legislation; society.



A identidade docente em tempos de exaustão: entre a prática pedagógica e a sociedade do cansaço

Resumo

O presente estudo investigou os impactos das exigências da sociedade voltada à superprodução na prática docente, com ênfase na sobrecarga de trabalho e seus efeitos na identidade profissional dos professores. Adota-se uma abordagem qualitativa, fundamentada em uma revisão integrativa de literatura e na articulação dos escritos de Byung-Chul Han acerca da sociedade contemporânea com as diretrizes normativas sobre formação docente estabelecidas nas Resoluções CNE/CP nº 02/2015, nº 02/2019 e nº 04/2024. O objetivo foi compreender como a pressão por alto desempenho e a lógica da autoexploração influenciam os docentes em suas dimensões emocional, física e pedagógica. Os resultados evidenciam que a intensificação das tarefas e as demandas por atualização contínua contribuem para o esgotamento dos professores, culminando na perda da satisfação com o ensino, no enfraquecimento das relações pedagógicas e no desgaste da identidade profissional. A docência tem sido impactada, portanto, por uma cultura do desempenho que estimula a produtividade incessante, dificultando o equilíbrio entre trabalho e bem-estar. Conclui-se que há uma necessidade urgente de reformulação das práticas institucionais e da implementação de políticas de suporte ao professor.

Palavras-chave: Condições do trabalho docente; estresse profissional; identidade profissional; legislação do ensino; sociedade.



Introducción

El cansancio docente se configura como una problemática recurrente en el campo educativo, siendo ampliamente discutido a la luz de sus múltiples determinantes e impactos. Factores como la carga de trabajo excesiva, las condiciones precarias de enseñanza, las exigencias burocráticas que no concuerdan con el verdadero papel docente y la falta de reconocimiento profesional contribuyen significativamente al desgaste físico y mental de los profesores. En este contexto, la literatura académica evidencia que el agotamiento mental afecta no solo la salud y el bienestar de los docentes, sino que también compromete la calidad de la enseñanza e influye en la (re) configuración de la identidad profesional docente (Reis et al., 2006). Resulta, por lo tanto, necesario analizar cómo tales factores estructurales y subjetivos moldean la vivencia profesional docente y sus posibles impactos en lo que respecta a la motivación, el desempeño y la identidad profesional del profesor.

A partir de la articulación de Han (2015) con las actuales legislaciones que orientan el campo educativo brasileño, se puede analizar el cansancio docente desde la perspectiva de la sociedad del rendimiento, en la cual los sujetos son constantemente presionados a maximizar su productividad y eficiencia en el ámbito profesional. Se argumenta que la exención y el cansancio contemporáneo no es solo físico, sino sobre todo psíquico, el cual atribuye a los individuos la responsabilidad individual por el éxito profesional mientras enmascara las precariedades estructurales de la educación (Han, 2015). En este contexto, los diversos profesionales se encuentran sometidos a una carga de trabajo excesiva, así como a un modelo educativo que exige el autogestionamiento continuo, la adaptación a nuevas metodologías y el cumplimiento de demandas burocráticas cada vez más intensas e inalcanzables.

En el caso de los docentes, la situación se manifiesta en la exigencia de innovación constante, en la precarización de las condiciones de trabajo y en la internalización de la culpa por el propio agotamiento. La consecuencia



de este proceso es el vaciamiento de la identidad docente, que pasa a estar marcada por un sentimiento de insuficiencia y desamparo profesional (Han, 2015). Para el filósofo, tal forma de agotamiento está directamente ligada a la positividad del exceso, es decir, a una sociedad que no impone necesariamente prohibiciones externas rígidas, sino que incentiva un autocontrol permanente y una búsqueda incesante por el alto rendimiento en todas las áreas de la vida. El cansancio docente se configura, en este medio, no solo como un problema individual, sino como un síntoma de un sistema que valora la productividad por encima de la salud y del bienestar psicológico.

La identidad profesional de un sujeto es un concepto polifacético que puede ser abordado desde diversas perspectivas teóricas, como la psicología, la filosofía, la antropología y, especialmente, la sociología. Cada área ofrece una contribución única para la comprensión de la identidad y, por lo tanto, nos enfocaremos en uno de los enfoques existentes, siendo este el enfoque sociológico propuesto por Dubar (2005).

De acuerdo con el sociólogo francés Dubar (2005), la identidad es vista como un fenómeno dinámico, considerado producto de interacciones sociales y procesos de socialización en los que el sujeto, por medio de sus relaciones sociales y contextos culturales, construye y redefine la comprensión de sí mismo. En este sentido, la identidad profesional no es una característica fija o intrínseca al individuo, sino un proceso en constante reconstrucción, influenciado por factores históricos, institucionales y relacionales. Emerge una identidad profesional a partir de la intersección entre la trayectoria subjetiva del individuo y las representaciones sociales atribuidas a las ocupaciones en el medio en el que está inserto. Así, la construcción identitaria ocurre por medio de un doble movimiento: por un lado, se observa la interiorización de las expectativas y normas establecidas por el ambiente social que rodea al individuo y, por otro, la afirmación de una identidad singular, resultante de las experiencias y reflexiones individuales que están contenidas en el interior de cada ser (Dubar, 2005).



La identidad profesional es continuamente negociada, reafirmada o transformada a partir de las interacciones y de los desafíos enfrentados a lo largo de la vida profesional y social, influenciándose tanto por procesos de socialización primaria como por aprendizajes y adaptaciones adquiridos en contextos profesionales específicos de cada sujeto. A partir de los estudios acerca de la sociedad del cansancio descrita por Han (2015), la identidad profesional se vuelve inestable y frágil, pues los profesores frecuentemente enfrentan desafíos que socavan su sentido de pertenencia y reconocimiento, permeando el sentimiento de insuficiencia y desgaste, como resultado de la incesante búsqueda de excelencia y adaptación a los cambios estructurales de la educación.

Ante este escenario, surge la siguiente cuestión problema: ¿Cuáles son las relaciones entre la superproducción y el superrendimiento de la sociedad contemporánea y la identidad profesional docente? El presente estudio tiene como objetivo analizar los efectos de las exigencias de una sociedad orientada a la superproducción en el ejercicio de la docencia y cuáles son las posibles influencias en la constitución identitaria docente, evidenciándose el posicionamiento de la legislación ante este escenario. Se justifica la presente investigación en la necesidad de desglosar la temática y analizarla, debido a su fuerte influencia directa en la experiencia de los docentes y, consecuentemente, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en los cursos de licenciatura.

Inicialmente, se discute la constitución identitaria del profesor y su formación inicial considerando la perspectiva identitaria de Dubar (2005). Seguidamente, se realizó un análisis de las principales legislaciones acerca de la formación docente y su posicionamiento en lo que respecta a la identidad docente. Y, posteriormente, a partir de Han (2015), se examinó la relación entre las exigencias educativas y el desgaste docente, destacando los desafíos de la hiperproductividad.



Se concluye que, para enfrentar esta realidad y fortalecer la identidad docente, resulta fundamental la promoción del bienestar y de la autonomía en el ejercicio profesional, reconociendo al profesor como un sujeto históricamente situado, cuya trayectoria de vida y contexto social influyen directamente en su práctica pedagógica. Además, se hace necesaria una reflexión crítica sobre las políticas educativas e institucionales, de modo que estas no solo valoren la identidad docente en sus múltiples dimensiones, sino que también tengan efectos concretos en la mejora de las condiciones de trabajo y en el bienestar de los profesionales. De esta forma, la construcción de un ambiente más sostenible para el ejercicio de la docencia depende de estrategias que consideren tanto los aspectos individuales de la identidad profesional como las dinámicas estructurales que afectan a la educación.

Diseño metodológico

El presente estudio se fundamenta en un enfoque cualitativo, adoptando a Han (2015) para realizar una crítica contundente a la configuración subjetiva y social de la sociedad en la que estamos insertos, caracterizada por la sustitución de la negatividad de la represión, típica de las sociedades disciplinarias foucaultianas, por la positividad del rendimiento, de la autoexplotación y de la hiperactividad presente en la contemporaneidad. A partir de esta perspectiva, se analiza cómo el imperativo de productividad ilimitada y autogestionamiento lleva a los docentes al agotamiento psíquico y físico, generando psicopatologías como depresión, *burnout* y ansiedad, las cuales son comprendidas, de acuerdo con el autor, como manifestaciones emblemáticas de la sociedad del rendimiento (Han, 2015).

Se evidencia, conforme a Han (2015), el concepto de “sociedad del rendimiento” que describe un modelo social en el cual el sujeto deja de ser coaccionado por fuerzas externas y pasa a ejercer sobre sí un régimen de autoexplotación, motivado por ideales de productividad, eficiencia y constante superación. En este contexto, el individuo es interpelado a asumir



el papel de “emprendedor de sí mismo”, pero que, paradójicamente, conduce a un agotamiento físico, emocional y psíquico, manifestándose, en el campo educativo, a partir de la exigencia constante de actualización pedagógica, en el aumento de las responsabilidades burocráticas y en la internalización de un ideal de productividad a menudo inalcanzable (Han, 2015).

Se procedió, también, a la realización de un análisis documental de las normativas educativas que regulan la formación inicial docente en Brasil, con énfasis en las resoluciones emitidas por el Consejo Nacional de Educación (CNE). Inicialmente, fue examinada la Resolución CNE/CP n° 02/2015, la cual estableció las Directrices Curriculares Nacionales para la formación de profesores de la educación básica, promoviendo una concepción de formación pautada en la criticidad, en la reflexión y en el compromiso ético-político con la transformación social (Brasil, 2015). Seguidamente, se analizó la Resolución CNE/CP n° 02/2019, que representó un redireccionamiento significativo al enfatizar la Base Nacional Común para la Formación de Profesores y adoptar una perspectiva más tecnicista e instrumental, centrada en el desarrollo de competencias y habilidades alineadas con las exigencias del mercado y los presupuestos de la BNCC (Brasil, 2019). Por último, la Resolución CNE/CP n° 04/2024, recientemente aprobada, fue considerada por buscar un punto de equilibrio entre los modelos anteriores, aunque mantenga la BNCC como fundamento estructurante de la formación inicial docente, revelando la persistencia de una lógica formativa orientada por patrones homogéneos y performativos (Brasil, 2024).

La interpretación de los documentos normativos se realizó a la luz del referente teórico de Schultz (1973), especialmente en lo que se refiere a la concepción de capital humano y sus implicaciones para la política educativa. Tal enfoque permitió situar la formación docente en una perspectiva histórico-crítica, evidenciando los posibles avances, límites y contradicciones de las directrices oficiales, al mismo tiempo que permitió un análisis del posicionamiento legislativo ante la construcción de la identidad docente.



Para establecer relaciones entre el pensamiento de Han (2015), la constitución identitaria docente y la legislación educativa, se utilizó la metodología del estado del conocimiento, que consiste en un proceso sistemático de identificación, registro y categorización de la producción científica sobre un área determinada en un periodo específico. Conforme señalan Morosini y Fernandes (2014), el estado del conocimiento se configura como una modalidad de investigación bibliográfica que busca mapear, organizar y analizar la producción académico-científica sobre determinado tema, área o problema de investigación. Se destaca que tal práctica investigativa va más allá del simple levantamiento bibliográfico, ya que involucra un proceso analítico e interpretativo, permitiendo, así, identificar recurrencias temáticas, tendencias, lagunas, contribuciones y contradicciones existentes en el campo estudiado. Se trata, por lo tanto, de una herramienta metodológica que subsidia la construcción de nuevos objetos de estudio y orienta el desarrollo de investigaciones con mayor densidad teórica y pertinencia temática.

A la luz de Minayo (2012), el análisis cualitativo tiene como centralidad el acto de comprender, un proceso que exige la capacidad de ponerse en el lugar del otro. Esto implica el ejercicio de reconocer la singularidad de cada individuo, entendiendo que su subjetividad representa una manifestación de su modo de existir y experimentar el mundo que lo rodea. Se concibe el análisis cualitativo como un proceso de construcción de sentidos, en el cual los datos son sistematizados, organizados e interpretados a la luz de las categorías teóricas y empíricas emergentes. Para la realización de la presente investigación, se prestó atención a la lógica de los sujetos sociales, a fin de producir una narrativa analítica que refleje sus vivencias, contradicciones y significados. Además, la interpretación de los hallazgos será articulada al marco conceptual adoptado, buscando no solo describir, sino comprender críticamente los fenómenos investigados (Minayo, 2012).

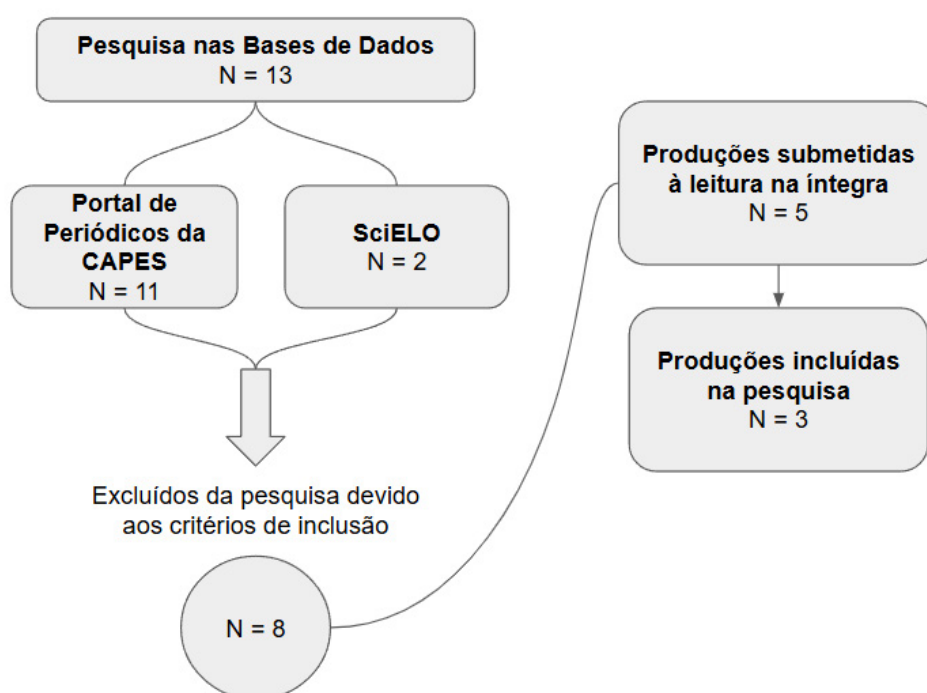
Las búsquedas fueron realizadas por medio de dos investigadores independientes en las siguientes bases de datos: Scielo y Portal de Periódicos de



la CAPES, utilizando los descriptores y operadores “Docência” AND “Cansaço” (Docencia Y Cansancio), adoptando como recorte temporal los últimos 10 años. Seguidamente, se realizó la prelectura de los artículos seleccionados, teniendo en cuenta los criterios establecidos para el análisis del título, resumen y palabras clave de las investigaciones con el fin de garantizar la relevancia de los materiales para la temática investigada y posibilitando una mejor delimitación del *corpus* de análisis. Como criterios de inclusión, se adoptó: a) artículos publicados en periódicos o anales de eventos científicos del área de la educación; b) disponibilidad íntegra; c) producciones publicadas en el idioma portugués (Brasil); y d) abordar reflexiones sobre la práctica docente en el contexto de la superproducción contemporánea.

El levantamiento inicial identificó 13 artículos relacionados con la temática, siendo 11 localizados en la base de datos Portal de Periódicos de la CAPES y 2 en la base de datos SciELO, de los cuales 5 fueron seleccionados para la lectura integral. Tras la lectura completa, se seleccionaron 2 artículos y 1 tesis de maestría (*dissertação*) para el análisis.

Figura 1 - Diagrama de flujo de selección de artículos



Fuente: Los autores (2026).

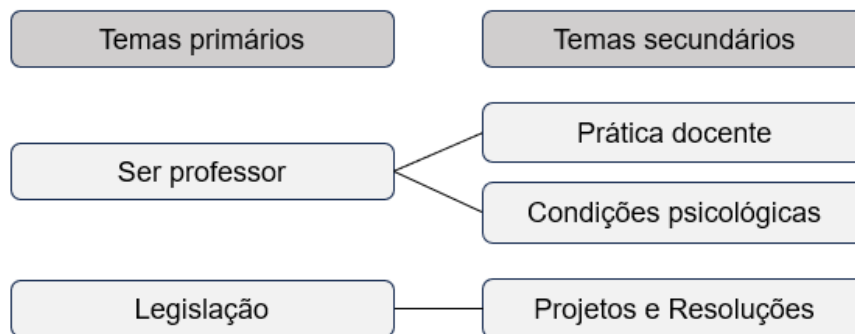


Para realizar el análisis de las producciones, los artículos fueron sometidos a los protocolos de categorización temática que, conforme a los presupuestos de Richardson (2007), se trata de un método ampliamente utilizado en investigaciones cualitativas para la sistematización e interpretación de los datos recolectados. La categorización temática permite la organización y el análisis de los contenidos a partir de la identificación de patrones, significados y recurrencias en los textos examinados, posibilitando un enfoque más estructurado y analítico de la temática investigada.

Resultados de la búsqueda

A partir del análisis de las producciones seleccionadas, a saber: 1 - “Docência e exaustão emocional” (Reis et al., 2006); 2 - “O burnout: estudo numa amostra de professores do Ensino Superior público português” (Aguilar; Costa, 2014); 3 - “A docência e o cotidiano da escola pública: influências na saúde mental do professor” (Lourenço; Valente, 2020), se constataron los siguientes temas primarios y secundarios (Figura 2).

Figura 2 - Tema principal y temas secundarios



Fuente: Los autores (2026).

La temática primaria Ser Profesor se desglosa en la temática secundaria Práctica docente, en la cual se establece que “enseñar es una actividad, en general, altamente estresante, con repercusiones evidentes en la salud física, mental y en el desempeño profesional de los profesores” (Reis et al., 2006,



p. 231), pudiendo impactar significativamente la salud física y mental de los educadores, así como su práctica profesional. La sobrecarga de trabajo, la presión por resultados y la ausencia de condiciones adecuadas de enseñanza, sumadas a la responsabilización individual del docente ante problemas estructurales de la educación, contribuyen a un escenario de desgaste continuo que compromete tanto la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje como la construcción y mantenimiento de la identidad profesional docente.

El trabajo en sí:

Irá a ocupar a los individuos ocho horas diarias, durante más de treinta años. De la coyuntura actual, las cifras pueden llegar a aumentar. En este sentido, gran parte de nuestras vidas transcurre trabajando, de ahí que este sea de suma importancia en nuestro bienestar físico y psicológico. Lamentablemente, este no siempre posibilita el reconocimiento, crecimiento e independencia profesional, originando frecuentemente desmotivación, desinterés, irritación y, en el límite, un sentimiento de agotamiento que, cuando ocurre, podrá dar origen al síndrome de *burnout* (Aguilar; Costa, 2014, p. 1).

La profesión docente está permeada por “características individuales del profesor y del alumno, de la educación ofrecida por la familia, de la convivencia con los otros” (Lourenço; Valente, 2020, p. 7), exigiendo una constante adaptación de los educadores. Sin embargo, tal adaptabilidad, que debería estar acompañada de apoyo institucional y valoración profesional, a menudo se encuentra en un escenario marcado por sobrecarga de trabajo, bajos salarios y acumulación de tareas burocráticas que exceden las funciones pedagógicas del profesor. Tales condiciones contribuyen a la intensificación del trabajo docente y acentúan el proceso de precarización de la carrera, afectando directamente la calidad de la educación y el equilibrio psíquico y emocional de los profesionales. Además de comprometer la calidad de la enseñanza, tales condiciones elevan los riesgos para la salud física y mental de los docentes, intensificando el agotamiento emocional y la desvalorización profesional, dado que:



En lo que se refiere al proceso de trabajo docente investigado, los resultados indican que las condiciones no siempre son satisfactorias, pues el ambiente escolar en la enseñanza pública y la organización del trabajo presentan características inadecuadas. Así, se identificó que existen elementos que interfieren negativamente en la salud mental de este trabajador (Lourenço; Valente, 2020, p. 8).

El docente se encuentra, por lo tanto, en una situación de vigilancia permanente sobre sus acciones, en la cual desarrolla “defensas psíquicas, estrategias de defensa en la lucha constante entre las adversidades de lo cotidiano y la lucha contra el sufrimiento psíquico” (Lourenço; Valente, 2020, p. 10), intentando reorganizar su trabajo con el fin de combatir el malestar en el ambiente laboral. El trabajo docente, por ende, deja de ser reconocido en su dimensión formativa y relacional para ser comprendido bajo una óptica productivista, en la que los resultados se sobreponen a los procesos.

La precarización de las condiciones de trabajo, asociada a la intensificación de las jornadas y a la desvalorización simbólica de la profesión, agrava aún más este cuadro. Como señala Han (2015), la positividad del rendimiento se transforma en un mecanismo de opresión internalizado, en el cual el sujeto ya no es explotado por otro, sino por sí mismo, bajo el imperativo de la autosuperación constante. El profesor, en este contexto, se convierte en gestor de sí mismo, acumulando funciones, reinventando prácticas y, simultáneamente, siendo responsabilizado por fallas sistémicas que trascienden su esfera de actuación directa.

A partir de esto, emerge la temática secundaria **Condiciones psicológicas docentes**, en la cual se observa, como consecuencia del escenario de la profesión, docentes con *burnout*, siendo este síndrome frecuentemente asociado a profesiones asistenciales; es decir, aquellas que exigen un contacto constante e intenso con otras personas, especialmente en contextos de alta demanda emocional. Los profesionales que actúan en estas áreas, como profesores, profesionales de la salud y trabajadores sociales, presentan un riesgo elevado de desarrollar el síndrome de *burnout* debido a la sobrecarga de trabajo, la



necesidad de lidiar con situaciones emocionalmente exigentes y, a menudo, la falta de un soporte institucional adecuado (Aguilar; Costa, 2014).

Los problemas relacionados con los estudiantes en el ambiente escolar, tales como la indisciplina y la falta de motivación, sumados a la percepción de baja autonomía y control sobre sus actividades, agravan la situación, pues reducen la capacidad del docente para lidiar con los desafíos de la profesión, aumentando la sensación de sobrecarga y vulnerabilidad psicológica, dado que el síndrome “se instala muchas veces a partir de expectativas elevadas y no realizadas” (Reis et al., 2006, p. 233).

El estrés es un estado general de tensión fisiológica y mantiene una relación directa con las demandas del entorno. El estrés ocupacional constituye una experiencia extremadamente desagradable, asociada a sentimientos de hostilidad, tensión, ansiedad, frustración y depresión, desencadenados por estresores localizados en el ambiente de trabajo (Reis et al., 2006).

Se denuncia la ausencia de soporte social como un factor determinante para el agravamiento del estrés y del agotamiento emocional entre los profesores, y las consecuencias de este escenario afectan no solo a los docentes, sino también a sus familias, a la relación profesor-estudiante, así como a la sociedad en su conjunto, que pierde la oportunidad de contar con un sistema educativo saludable y transformador (Aguilar; Costa, 2014; Reis et al., 2006).

Al tratar la temática secundaria **Proyectos y Resoluciones**, se analiza la Resolución CNE/CP n° 02/2015, que establece las Directrices Curriculares Nacionales para la formación inicial y continua de profesores de la educación básica, con el objetivo de garantizar una formación docente que responda a las exigencias educativas del país, promoviendo la valoración del magisterio y la mejora de las prácticas pedagógicas (Brasil, 2015). Sin embargo, lo que se observa en la práctica son los desafíos en su implementación efectiva debido a la precarización de la carrera, la sobrecarga de trabajo y la falta de soporte institucional, convirtiéndolas en meras orientaciones teóricas sin reflejos concretos en la mejora de las condiciones laborales de los profesores.



La Resolución CNE/CP n° 02/2019, que sustituye a la Resolución CNE/CP n° 02/2015 y establece nuevas Directrices Curriculares Nacionales para la Formación Inicial y Continua de Profesores de la Educación Básica, refleja una visión tecnicista de la formación docente, alineándose fuertemente con la teoría del Capital Humano de Schultz (1973), al ver la Educación como una inversión para aumentar la productividad del individuo en el mercado laboral, reduciendo el papel de la formación al desarrollo de competencias enfocadas en la empleabilidad y la eficiencia económica.

Han (2015) argumenta que, mientras la sociedad disciplinaria descrita por Foucault estaba marcada por la vigilancia y el control externo, la sociedad contemporánea se ha transformado en una sociedad del rendimiento. En ella, el foco ya no está en la represión, sino en la autoexplotación, donde los individuos “ya no se llaman ‘sujetos de obediencia’, sino sujetos de rendimiento y producción” (Han, 2015, p. 14). Este escenario fomenta la llamada violencia neuronal, manifestada en trastornos como la depresión, el síndrome de *burnout*, la ansiedad y otras enfermedades psíquicas, configurándose como una forma de violencia silenciosa pero profundamente destructiva. En este contexto sociológico, la negatividad de la coerción cede su lugar a una positividad ilusoria, en la cual se incentiva constantemente al individuo a alcanzar metas, resultados y productividad, convirtiéndose en prisionero de la exigencia incesante de superarse a sí mismo; por lo tanto:

En lugar de prohibición, mandato o ley, entran el proyecto, la iniciativa y la motivación. La sociedad disciplinaria todavía está dominada por el no. Su negatividad genera locos y delincuentes. La sociedad del rendimiento, por el contrario, produce depresivos y fracasados (Han, 2015, p. 14).

Ante la creciente incidencia de estrés, cansancio y agotamiento profesional entre los docentes, resulta imprescindible que las legislaciones educativas y laborales incluyan directrices específicas orientadas a la preservación de la salud mental de los profesores. La formulación de políticas públicas debe trascender el carácter normativo y garantizar la implementación efectiva de medidas que



aseguren condiciones de trabajo adecuadas, reduzcan la sobrecarga docente y promuevan un soporte psicológico y emocional continuo.

La constitución identitaria docente

La identidad docente es un fenómeno complejo y dinámico, resultante de la interacción entre factores individuales, sociales e institucionales. En el campo educativo, la construcción identitaria del profesor no se restringe a la formación académica o al ejercicio de la profesión, sino que involucra un proceso continuo de resignificación, influenciado por experiencias personales, exigencias institucionales y por la propia evolución de las prácticas pedagógicas. El presente tópico tiene como objetivo profundizar en la comprensión sobre la constitución de la identidad profesional docente, explorando sus múltiples dimensiones y los factores que influyen en su formación y desarrollo.

Se puede comprender la dinámica de la constitución identitaria docente a partir de diversas líneas teóricas, cada una ofreciendo un enfoque distinto sobre los procesos de construcción de la identidad profesional. En el presente estudio, se adopta la perspectiva sociológica de Dubar (2005), quien concibe la identidad como un proceso dinámico y relacional, resultante de las interacciones entre el individuo y el medio social. Se propone que la identidad no es algo fijo o dado, sino un proceso en constante transformación que emerge de la interacción entre el sujeto y el ambiente social, siendo, por lo tanto, una construcción relacional que involucra tanto la percepción interna que el individuo tiene de sí mismo como las influencias externas provenientes de las interacciones con otros individuos y con las instituciones.

La identidad, por lo tanto, no es solo una autodefinición, sino también un reflejo de las definiciones que los otros individuos imponen al sujeto con base en sus acciones, comportamientos y características sociales, tratándose de una construcción social y subjetiva marcada, de acuerdo con Dubar (2005), por la dualidad que articula dimensiones complementarias: la **identidad para sí** y la **identidad para el otro**.



La “**identidad para sí**” se refiere a la forma en que el individuo percibe y construye su autocomprensión, abarcando aspectos subjetivos relacionados con la personalidad, los pensamientos, los sentimientos y las acciones. Esta dimensión identitaria está intrínsecamente asociada al proceso de autorreflexión y al desarrollo continuo del sentido de ser.

La construcción de la “identidad para sí” ocurre de manera dinámica y procesual, siendo constantemente influenciada por las experiencias vivenciadas por el individuo y por las interacciones que establece a lo largo de la vida. En este sentido, esta identidad no es fija ni inmutable, sino que se transforma a medida que nuevos significados son atribuidos a las vivencias personales y sociales. El sujeto, al interpretar sus propias experiencias y al relacionarlas con sus valores y motivaciones, desarrolla una comprensión más profunda de quién es y de cómo desea posicionarse en el mundo.

Además, la “identidad para sí” no puede dissociarse del contexto sociocultural en el cual el individuo está inserto. Las normas, los discursos y las representaciones sociales ejercen influencia sobre la construcción identitaria, ofreciendo referencias simbólicas que pueden ser asimiladas, reinterpretadas o contestadas por el sujeto. Por lo tanto, aunque la identidad personal se construya internamente, se observa el diálogo con elementos externos que contribuyen a la formación de un sentido de identidad coherente y significativo (Dubar, 2005).

Por otro lado, Dubar (2005) presenta también la llamada “**identidad para el otro**”, refiriéndose esta a la manera en que el individuo es percibido y categorizado socialmente; es decir, a la identidad que le es atribuida por los demás. Su construcción ocurre a partir de las interacciones sociales, de los roles sociales designados por el grupo y de las normas culturales que establecen expectativas en relación al comportamiento y a las características del sujeto. En este sentido, la identidad para el otro no es un reflejo directo de la autopercepción del individuo, sino una representación construida colectivamente, mediada por discursos, valores y convenciones sociales vigentes.



Se observa que las atribuciones identitarias de esta naturaleza están estrechamente vinculadas a estereotipos, etiquetas y categorías sociales, como clase social, género, etnia y nacionalidad, que frecuentemente sirven como marcadores en la clasificación de los individuos dentro de determinados contextos socioculturales. Estas construcciones sociales influyen en la forma en que los sujetos son aceptados, incluidos o marginados en diferentes esferas de la vida pública y privada, reforzando dinámicas de poder y reconocimiento social. Como destaca Dubar (2005), la identidad no es un dato fijo, sino un proceso dinámico y relacional, en el cual la autopercepción del sujeto es constantemente negociada en diálogo con las representaciones que los otros construyen sobre el individuo.

La “identidad para el otro” es fluida y está sujeta a transformaciones a lo largo de la trayectoria de vida del individuo. Elementos como la socialización, la educación, el contexto histórico y el ambiente familiar ejercen un papel crucial en la formación y resignificación de estas identidades atribuidas. El sujeto, por su parte, puede aceptar, contestar o resignificar las etiquetas que le son impuestas, en un movimiento continuo de construcción identitaria que involucra tanto aspectos individuales como colectivos. Comprender la “identidad para el otro” implica reconocer que la identidad personal no se forma aisladamente, sino en un complejo proceso de interacción social y reconocimiento mutuo.

El proceso de construcción de la identidad del profesor ocurre a partir de la transición de la esfera personal y familiar al campo de la educación, en el cual se articulan influencias sociales, culturales e institucionales. En este contexto, se destaca el papel determinante e influenciador de la formación inicial y del docente universitario en la constitución identitaria docente de los estudiantes de licenciatura, ya que, conforme a Dubar (2005), la identidad profesional del profesor se forja, en gran parte, durante su trayectoria académica. La enseñanza superior desempeña un papel central en este proceso, al proporcionar el aporte teórico necesario para enfrentar los desafíos prácticos de la docencia, además de representar un momento crucial en el cual el sujeto internaliza las



expectativas, los valores y las definiciones que le son atribuidos por los pares, profesores y demás agentes de la formación académica.

El papel de la legislación en la constitución identitaria profesional de los discentes se revela impactante, puesto que los marcos normativos que regulan la formación docente, al definir competencias, habilidades y perfiles profesionales deseables, ejercen una influencia significativa sobre el modo en que los futuros profesores construyen sus identidades profesionales. Las directrices legales, al establecer parámetros curriculares y delinear las expectativas institucionales, no solo orientan la práctica pedagógica, sino que también moldean los discursos, posicionamientos y relaciones establecidas en el proceso formativo.

Los conflictos identitarios emergen cuando las percepciones externas no coinciden con la autoimagen del sujeto, generando un espacio de negociación y adaptación, siendo la forma en que el sujeto lidia con tales contradicciones, ya sea por medio de la adaptación, la conformidad o la resistencia (Dubar, 2005). En este contexto, de acuerdo con el autor, emergen las llamadas **“estrategias identitarias”**, comprendidas como los modos por los cuales los sujetos lidian con las tensiones y contradicciones inherentes al proceso de construcción identitaria, sobre todo cuando se confrontan con conflictos entre la identidad para sí y la identidad proyectada por el otro, en este caso, representado por las prescripciones legales e institucionales que delimitan lo que se espera de un “buen profesor”. El sujeto puede, por ejemplo, buscar atender las expectativas de la legislación y de la sociedad, ajustándose a los roles y normas impuestos, o, por el contrario, puede adoptar una postura de resistencia, desafiando las categorizaciones y construyendo una identidad que se distancie de las expectativas externas.

La construcción identitaria, sea en el ámbito personal, social o profesional, se revela como un proceso dinámico y relacional, permeado por influencias subjetivas y colectivas. En el caso de la identidad docente, el proceso de constitución identitaria se vuelve aún más complejo, puesto



que la trayectoria de formación inicial desempeña un papel fundamental en la internalización de valores, concepciones, expectativas y desafíos de la profesión. Así, la identidad profesional docente no se configura de manera estática, sino que es continuamente moldeada por experiencias académicas, interacciones institucionales y vivencias prácticas en el ejercicio de la docencia, haciendo necesario comprender la identidad como un fenómeno en constante construcción que posibilita una reflexión más amplia sobre los factores que influyen en la constitución de los sujetos en diferentes contextos sociales y profesionales.

La posición de la legislación

En tiempos de agotamiento, caracterizados por el exceso de demandas y por la sobrecarga emocional, resulta fundamental analizar el papel de la legislación en la construcción y en la preservación de la identidad profesional de los profesores. Las políticas educativas y los marcos regulatorios no solo establecen parámetros para la práctica pedagógica, sino que también reflejan concepciones sobre el papel del docente en la sociedad contemporánea. El presente tópico busca examinar de qué forma la legislación educativa responde a las exigencias y desafíos enfrentados por los profesores, considerando el impacto de las normativas en la valoración, en el reconocimiento y en el bienestar de estos profesionales en un contexto marcado por la sociedad del cansancio.

Al analizar la legislación, se tiene la Resolución CNE/CP n° 02/2015, que trata de las Directrices Curriculares Nacionales para la Formación de Profesores de la Educación Básica, enfocándose en las competencias y habilidades necesarias para el docente, sin, no obstante, profundizar en la construcción de la identidad profesional docente. La resolución aborda aspectos relacionados con la formación del profesor, enfatizando el desarrollo de competencias para el ejercicio de la docencia, pero no dedica una atención específica al proceso de construcción de la identidad profesional del educador, una dimensión



fundamental para el desarrollo de su práctica pedagógica y su papel dentro de la sociedad (Brasil, 2015).

Al establecer directrices para la formación de profesores, la resolución se alinea con los presupuestos del capital, especialmente en lo que respecta al énfasis en la productividad y en la adecuación de la formación docente a las exigencias del mercado laboral. Se privilegia la formación del docente con enfoque en competencias y habilidades que atiendan directamente a las demandas del mercado, reflejando una perspectiva mercadológica en la que se visualiza la educación enfatizando una enseñanza pragmática, orientada a la preparación del educador con competencias claramente delineadas y que cumplan con las expectativas del sector educativo, a menudo reducidas a un conjunto de habilidades técnicas y operativas.

La Resolución CNE/CP n° 02/2019, al orientar la formación docente, refleja un claro énfasis en las competencias pedagógicas y en la aplicación de métodos eficaces de enseñanza, dirigiéndose de manera predominante al “cómo” enseñar, mientras negligencia de manera sustancial el “qué” enseñar y los aspectos más amplios de la formación humana y reflexiva del profesor (Brasil, 2019). El enfoque pone el foco en las prácticas pedagógicas específicas, en la eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje y en el cumplimiento de criterios pragmáticos y utilitaristas, desconsiderando la complejidad del proceso formativo del educador como sujeto y su papel como agente de transformación social. La educación, en este modelo, pasa a ser vista apenas como un medio para alcanzar resultados medibles, a menudo desconectados de las necesidades más amplias de formación crítica, ética y reflexiva de los alumnos.

La Resolución CNE/CP n° 04/2024, la resolución más reciente que establece las Directrices Curriculares Nacionales para la Formación Inicial en Nivel Superior de Profesionales del Magisterio de la Educación Escolar Básica, generó debates significativos en el medio educativo (Brasil, 2024). Aunque la resolución busca integrar elementos de las directrices anteriores,



como la relación entre teoría y práctica y la valoración de los profesionales de la educación, se mantiene la Base Nacional Común Curricular (BNCC) como eje estructurante de la formación inicial de los profesores. En este escenario, la Resolución nº 04/2024 refuerza una lógica tecnicista e instrumental de la educación, priorizando competencias orientadas al mercado laboral en detrimento de una formación crítica y reflexiva. El enfoque, por lo tanto, tiende a reducir al profesor a un mero ejecutor de metodologías estandarizadas, desconsiderando su autonomía intelectual y la complejidad del acto de enseñar.

Se critica tal énfasis en la BNCC, ya que conduce a la estandarización y a la restricción de los conocimientos producidos históricamente, limitando la formación crítica y reflexiva de los docentes. Al priorizar la capacitación del docente para atender a las demandas del mercado, tales resoluciones se insertan en el contexto de un modelo educativo que ve la enseñanza como un medio de perfeccionar el capital humano, en el cual la inversión en formación docente es tratado como una forma de aumentar la “rentabilidad” del profesional en el mercado de trabajo.

Se observa, por lo tanto, que las resoluciones están alineadas con la teoría del capital humano, propuesta por Schultz (1973), en la cual la inversión en educación, entrenamiento y habilidades aumenta el valor y la productividad de un individuo en el mercado de trabajo, considerando la educación como un tipo de “capital” que puede ser invertido y que genera retornos económicos. Schultz (1973) argumenta que, así como el capital físico (dinero, herramientas, maquinaria) puede ser utilizado para aumentar la producción, el capital humano (conocimientos, habilidades y competencias adquiridas a través de la educación) también puede ser un medio para generar mayor productividad y, consecuentemente, crecimiento económico.

Al concentrarse principalmente en la cualificación técnica y en la productividad, la legislación se muestra, por lo tanto, despreocupada por aspectos fundamentales de la profesión docente, como la reflexión crítica sobre la educación, la formación ética y la promoción de una educación



emancipadora, que son necesarios para una verdadera transformación social por medio de la educación. El enfoque utilitarista y mercadológico, de esta forma, limita la formación docente a una perspectiva de “formación para el mercado”, sin considerar la identidad y la práctica reflexiva del educador como agentes de cambio.

La Sociedad del Cansancio de Byung-Chul Han

El filósofo Han (2015), en su obra *La sociedad del cansancio*, analiza las consecuencias de las exigencias contemporáneas de productividad, que impactan directamente en la salud mental y emocional de los profesionales. La sociedad moderna no impone una disciplina externa sobre los individuos, sino un impulso interno hacia el rendimiento, creando un ambiente de autoexplotación y agotamiento. La presión por la eficiencia y por el desempeño resulta en un agotamiento físico y psicológico, fenómeno que puede observarse en muchos docentes en la contemporaneidad, dado que estos enfrentan no solo las exigencias del aula, sino también la sobrecarga de tareas administrativas y la presión por resultados académicos y profesionales (Han, 2015).

Se percibe este escenario perspectivo en el Estado de Paraná, donde los docentes de la red estatal tienen la oportunidad de recibir el Bono de Resultado de Aprendizaje (BRA), una gratificación financiera destinada a incentivar la mejora de la calidad educativa. Conforme a la Ley Estatal n° 21.847/2023, sancionada el 14 de diciembre de 2023, el bono se concede a todos los profesionales de las escuelas que alcancen o superen la meta del Índice de Desarrollo de la Educación Básica (Ideb) estipulada por la Secretaría de Estado de Educación (Seed) (Paraná, 2023).

Bauman (2001), al discutir la modernidad líquida, describe las relaciones humanas como frágiles, caracterizadas por la fluidez, por la efimeridad y por la fragilidad de los vínculos humanos, resultando en un mundo donde las relaciones son cada vez más inestables y volátiles. La lógica de la modernidad líquida aplicada a la Educación se refleja en la forma en que los profesores son



constantemente presionados a adaptarse a nuevas demandas pedagógicas, tecnológicas y administrativas, sin recibir, no obstante, el soporte necesario para lidiar con tales transformaciones.

La docencia, antes concebida como una profesión basada en vínculos sólidos y duraderos entre profesor y alumno, se vuelve cada vez más fragmentada, pautada por una cultura de resultados y productividad. El trabajo pedagógico, que debería ser un proceso formativo y reflexivo, pasa a ser reducido a indicadores de desempeño, evaluaciones cuantitativas y metas institucionales que ignoran la complejidad de la práctica docente. Concomitante a esto, el exceso de positividad y la autoexplotación conducen al agotamiento y al *burnout* docente, debido a la constante evaluación y exigencia de rendimiento que transforman su vocación en una fuente de sufrimiento (Han, 2015).

El profesor, en este escenario, se convierte en un ser “inanimado”, teniendo su función orientada a seguir reglas y normas, cumplir metas y obtener resultados, situándose así en una posición que favorece condiciones psicológicas negativas, siendo apenas un sujeto más inserto en la sociedad del cansancio. Tal modelo de trabajo, basado en la hiperproductividad y en la incesante búsqueda de desempeño, no solo deshumaniza la docencia, sino que también coloca al profesor en una posición de vulnerabilidad psicológica, favoreciendo el surgimiento de trastornos como ansiedad, depresión y *burnout*. Así, el docente se convierte en un sujeto más absorbido por la lógica de la sociedad del cansancio (Han, 2015), donde la exhaustión se normaliza y la sobrecarga se interpreta como un indicativo de compromiso profesional.

En lo que respecta a las relaciones interpersonales en el ambiente escolar y académico, la liquidez de la modernidad se manifiesta en la efimeridad y en la instrumentalización de los vínculos. Las interacciones, antes basadas en el intercambio de saberes y en la construcción colectiva del conocimiento, son progresivamente vaciadas, convirtiéndose en meras formalidades que buscan atender a exigencias burocráticas e institucionales. La cooperación da lugar a la competición, el diálogo cede espacio a la tecnicidad, y la formación humana



pierde terreno ante una enseñanza estandarizada, enfocada en la productividad y en la cuantificación del aprendizaje (Bauman, 2001).

La realidad de la sociedad del cansancio en el contexto educativo impacta directamente no solo en la identidad y el bienestar docente, sino también en la calidad de la educación y en la experiencia de los propios alumnos, quienes dejan de vivir un proceso educativo rico y transformador para convertirse en consumidores de contenidos fragmentados, formateados para atender a las demandas del sistema. Ante este cuadro, repensar el papel de la docencia y buscar alternativas que rescaten la esencia humanizadora de la enseñanza se convierte en una urgencia social y educativa.

Consideraciones finales

El presente estudio permitió comprender cómo la literatura académica discute el cansancio docente y de qué forma las normativas educativas pueden estar relacionadas con la intensificación de este fenómeno. Al examinar las directrices que regulan la formación y el ejercicio profesional de los profesores, se identificaron impactos sustanciales tanto en el desgaste físico y emocional de estos profesionales como en la construcción y resignificación de su identidad docente. El choque entre las expectativas institucionales y las condiciones reales de trabajo crea un escenario paradójico, en el cual los profesores son continuamente incentivados a perfeccionar sus prácticas pedagógicas, al mismo tiempo que enfrentan condiciones adversas que dificultan tal mejora.

La idealización de la figura del “profesor perfecto”, asociada a la lógica de la hiperproductividad y de la autoexplotación, impone demandas inalcanzables que repercuten directamente en la salud mental de los docentes. El sistema educativo, en este sentido, fomenta un ambiente de presión constante, en el que el profesor es compelido a cumplir no solo con las exigencias académicas, sino también con responsabilidades administrativas, burocráticas y emocionales. Tal acumulación de funciones, aliada a la falta de reconocimiento y soporte institucional, contribuye al desarrollo del síndrome de *burnout*, de la ansiedad



generalizada y de otros trastornos psicosociales que comprometen tanto la calidad de la educación como la permanencia de estos profesionales en la carrera.

El desgaste emocional de los profesores refleja un fenómeno estructural que trasciende la experiencia individual y evidencia las contradicciones del modelo educativo contemporáneo. La lógica de la sociedad del rendimiento, conforme es analizada por Byung-Chul Han (2015), promueve una cultura de exigencia incesante y de productividad ilimitada, en la cual los propios sujetos internalizan la presión y se convierten en agentes de su propia explotación. En el contexto de la docencia, este escenario se manifiesta en la exigencia constante de actualización pedagógica, en el aumento de las responsabilidades burocráticas y en la dificultad de establecer límites entre la vida profesional y la personal. La pérdida del carácter humano de la educación, reducida a metas cuantitativas y evaluaciones de desempeño, compromete la construcción de un ambiente de aprendizaje saludable y genuino.

Ante este escenario, se vuelve imperativo que las políticas educativas dejen de ser meros instrumentos normativos y pasen a actuar de manera efectiva en la promoción del bienestar docente. La creación de programas de valoración profesional, la reducción de la carga burocrática, la oferta de asistencia psicológica a los profesores y la adecuación de las condiciones de trabajo son medidas fundamentales para mitigar los impactos del cansancio docente. Además, es necesario un esfuerzo colectivo para resignificar la identidad profesional del profesor, promoviendo una gestión educativa más humanizada, ética y comprometida con la calidad de vida de los docentes y, consecuentemente, con la excelencia de la educación.

Aunque existen diversas legislaciones que buscan asegurar mejores condiciones de trabajo, en la práctica, las normativas frecuentemente se muestran insuficientes y contradictorias, fallando al abordar los desafíos estructurales que perpetúan la precarización del magisterio. De esta forma, es esencial que gestores, formuladores de políticas públicas y la sociedad en general



comprendan la urgencia de transformar el escenario educativo, reconociendo que la valoración de la docencia no es solo una cuestión profesional, sino también una necesidad social para la construcción de un sistema educativo más justo, equitativo y sostenible.

Referencias

AGUILAR, Anabela; COSTA, Alexandra Ribeiro da. As contribuições do método materialista histórico e dialético para a pesquisa sobre políticas educacionais. **Conferência em Investigação e Intervenção em Recursos Humanos**, São Mamede de Infesta, v. 5, 2014. Disponible en: <https://doi.org/10.26537/iirh.v0i5.2182>. Consultado el 15 de octubre de 2025.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 8-12, 2 jul. 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019: Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 115-119, 23 dez. 2019. Disponible en: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2019>. Consultado el 20 de noviembre de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 26, 3 jun. 2024.



DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

HAN, Byung-Chul. **A sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2015.

LOURENÇO, Vania Regina; VALENTE, Gisele Silva Castanha. Teaching and public school daily life: influences on the teacher's mental health. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 9, n. 8, p. e5967, 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i8.5967>. Consultado el 2 de diciembre de 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>. Consultado el 18 de octubre de 2025.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, 2014. Disponible en: <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2014.2.18875>. Consultado el 25 de noviembre de 2025.

PARANÁ. **Lei nº 21.847, de 14 de dezembro de 2023**. Institui o Bônus de Resultado de Aprendizagem aos servidores que exerçam atividades nas instituições de ensino, nos Núcleos Regionais de Educação, na Secretaria de Estado da Educação e nas unidades a ela vinculadas. Curitiba: Palácio do Governo, 14 dez. 2023. Disponible en: <https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-21847-2023-parana-institui-o-bonus-de-resultado-de-aprendizagem-aos-servidores-que-exercam-atividades-nas-instituicoes-de-ensino-nos-nucleos-regionais-de-educacao-na-secretaria-de-estado-da-educacao-e-nas-unidades-a-ela-vinculadas>. Consultado el 25 de noviembre de 2025.

REIS, Edson José Farias Borges dos; ARAÚJO, Tânia Maria de; CARVALHO, Fernando Martins; BARBALHO, Lúcia; SILVA, Marcos Oliveira e. Docência e exaustão emocional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 229-253, 2006. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000100011>. Consultado el 10 de noviembre de 2025.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2007.



SCHULTZ, Theodore William. **O capital humano: investimentos em educação e pesquisa.** Tradução de M. A. de M. Matos. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.



Cómo citar

BENELI, Vitória de Valöis Veloso. CATABRIGA, Lorena Mota. MATIAS, Vânia de Fátima. A identidade docente em tempos de exaustão: entre a prática pedagógica e a sociedade do cansaço. **Educação em Análise**, Londrina, v. 11, p. 1-29, 2026. DOI: <https://doi.org/10.5433/1984-7939.2026.v11.54507>.

Enviado: 15 de enero de 2026

Aceptado: 2 de marzo de 2026

Publicado: 4 de mayo de 2026

CRedit

Reconocimiento:	No se aplica
Financiación:	No se aplica
Conflicto de intereses:	Los autores certifican que no tienen ningún interés comercial o asociativo que represente un conflicto de intereses en relación con el manuscrito.
Aprobación ética:	No se aplica
Contribución de los autores:	<p>BENELI, V. V. V. declara haber realizado la conceptualización, la curación de datos, el análisis formal, la investigación, la metodología, la visualización, la redacción del borrador original, la revisión y la edición.</p> <p>CATABRIGA, L. M. declara haber realizado la supervisión, la validación, la visualización, la revisión y la edición.</p> <p>MATIAS, V. de F. declara haber realizado la supervisión, la validación, la revisión y la edición.</p>



Equipo Editorial

Redactora de sección:	Quenizia Vieira Lopes
Miembro del equipo de producción:	Ana Luiza Marques Pedraçoli
Ayudante de redacción:	Gislaine Franco de Moura
Maquetación y Diseño:	Carolina Motter Pizoni – Escritório de Apoio ao Editor Científico

