

Educación en la sociedad del cansancio: pedagogías críticas y prácticas contemplativas en América Latina

Recepción

14 | octubre | 2025

DOI: <https://doi.org/10.32870/cl.v1i34.8137>

Aceptación

01 | diciembre | 2025

René Alexis Rodríguez Joaquín*

ORCID: 0000-0002-0116-9196

Universidad de Guadalajara, México

Resumen

Este artículo examina los desafíos que enfrenta la educación latinoamericana en el contexto de lo que Byung-Chul Han denomina “la sociedad del cansancio”, caracterizada por la autoexigencia desmedida y el agotamiento sistémico. A partir de una revisión crítica de literatura pedagógica y filosófica contemporánea, se analizan manifestaciones del agotamiento en sistemas educativos de México, Chile y Brasil (2011-2024), explorando pedagogías críticas freireanas como marcos de resistencia. Los hallazgos sugieren que la integración de prácticas contemplativas y la desaceleración pedagógica podrían constituir estrategias alternativas frente al modelo neoliberal de rendimiento. Este análisis contribuye al debate sobre alternativas educativas que prioricen el bienestar, el pensamiento crítico y la justicia social.

Palabras clave: Sociedad del cansancio, Pedagogías críticas, Abandono escolar, Burnout académico

* Profesor e investigador en el Centro Universitario UTEG y profesor de asignatura en la Universidad de Guadalajara, con una vocación centrada en la formación de futuros profesionales. Actualmente, estoy cursando la maestría en educación en ciencias de la salud del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara para fusionar mi experiencia clínica con pedagogías innovadoras. Contacto: renealexis.rodriguezjoaquin@gmail.com

Villarreal, V.

Educating in the Burnout Society: Critical Pedagogies and Contemplative Practices in Latin America

Abstract:

This article examines the challenges facing Latin American education in the context of what Byung-Chul Han terms “the burnout society,” characterized by excessive self-demands and systemic exhaustion. Drawing from a critical review of contemporary pedagogical and philosophical literature, this study analyzes manifestations of burnout in educational systems across Mexico, Chile, and Brazil (2011-2024), exploring Freirean critical pedagogies as frameworks of resistance. The findings suggest that integrating contemplative practices and pedagogical deceleration could constitute alternative strategies to counter the neoliberal performance-based model. This analysis contributes to the debate on educational alternatives that prioritize wellbeing, critical thinking, and social justice.

Keywords: Fatigue society, Critical pedagogies, School dropouts, Academic burnout

Introducción

La educación en América Latina atraviesa una crisis multidimensional que se manifiesta en altas tasas de abandono escolar, desigualdades estructurales y crecientes niveles de agotamiento entre docentes y estudiantes. Un claro reflejo de estos problemas se observa en las disparidades regionales dentro de un mismo país. En México, por ejemplo, el promedio nacional indica que solo 28 de cada 100 estudiantes que inician la educación primaria logran terminar la educación superior (SEP, 2024). Sin embargo, esta cifra oculta una profunda brecha de desigualdad estructural: mientras que en la Ciudad de México la eficiencia terminal es del 50%, en el estado de Chiapas se desploma a solo el 12% (SEP, 2024). El análisis de las causas del abandono universitario evidencia que el 51.4% de quienes interrumpen sus estudios lo hace para trabajar, y el 41.7% para estudiar otra carrera (de Vries et al., 2011), lo que cuestiona la pertinencia del término “desertor” como categoría explicativa del fenómeno.

Esta crisis educativa puede comprenderse en el marco de lo que el filósofo Byung-Chul Han (2012) conceptualiza como “la sociedad del cansancio”. Se trata de un sistema donde la disciplina ha sido reemplazada por una autoexigencia que convierte a los individuos en sus propios explotadores. El sociólogo Alain Ehrenberg (2010) documenta el origen de esta dinámica al describir cómo la depresión se convirtió en la patología de nuestra era cuando las normas sociales dejaron de basarse en la culpa y la disciplina para exigir responsabilidad e iniciativa personal. La persona deprimida, según Ehrenberg, no es alguien en conflicto, sino un individuo “agotado”, fatigado de la obligación de “tener que llegar a ser uno mismo”. Esta “fatiga de ser uno mismo” encuentra un claro ejemplo en el ámbito educativo de México. Un estudio de Anna María Fernández Poncela (2018) evidencia el “cansancio y desgaste” y el creciente fenómeno del burnout entre el magisterio. La investigación destaca que entre los problemas más graves que enfrentan las maestras se encuentran la sobrecarga de trabajo y la desvalorización social, lo que a su vez genera agotamiento emocional y estrés. Así, la dinámica del cansancio, documentada en contextos laborales y de salud mental, encuentra en América Latina condiciones particularmente adversas debido a las profundas desigualdades socioeconómicas que caracterizan a la región.

El presente artículo analiza las manifestaciones del agotamiento sistémico en las instituciones educativas latinoamericanas y examina las pedagogías críticas —particularmente la tradición freiriana y propuestas como la “pedagogía del caracol”— como posibles estrategias de resistencia. La pregunta que guía esta investigación es: ¿cómo puede la educación, en este contexto de presiones sistémicas, formar sujetos capaces no solo de sobrevivir, sino de habitar con sentido crítico y transformar esta realidad?

Marco teórico-metodológico

Este análisis se construye mediante una revisión crítica de literatura pedagógica latinoamericana, europea y de filosofía contemporánea, con énfasis en la articulación entre las tradiciones críticas freireanas y los aportes de pensadores como Byung-Chul Han y Zygmunt Bauman. Se privilegia un enfoque cualitativo e interpretativo que busca identificar las convergencias entre el análisis filosófico del agotamiento contemporáneo y las prácticas pedagógicas documentadas en contextos latinoamericanos.

La selección de fuentes responde a tres criterios fundamentales: (1) su relevancia para comprender las dinámicas de agotamiento sistémico en sociedades contemporáneas, (2) su vinculación con experiencias educativas en América Latina, y (3) su potencial para articular propuestas pedagógicas contrahegemónicas. Se revisaron documentos de política educativa, investigaciones sobre abandono escolar en México y otros países de la región, así como propuestas pedagógicas alternativas desarrolladas por movimientos sociales latinoamericanos.

El análisis teórico se organiza en torno a tres ejes: (1) las manifestaciones concretas del agotamiento en las instituciones educativas latinoamericanas, (2) las pedagogías críticas como marcos interpretativos de resistencia, y (3) las condiciones institucionales identificadas en la literatura como necesarias para una educación transformadora. Este enfoque permite examinar tanto las dimensiones estructurales de la crisis educativa como las posibilidades de agencia pedagógica.

La impronta del agotamiento

La conceptualización de Han (2012) sobre la “sociedad del cansancio” encuentra manifestaciones concretas en las instituciones educativas de América Latina. Han (2012) distingue entre la sociedad disciplinaria del pasado —regida por prohibiciones y autoridad externa— y la sociedad del rendimiento actual, dominada por el imperativo del “poder hacer” ilimitado. Esta transición, según el autor, no representa una liberación sino la emergencia de nuevas patologías: depresión, trastorno por déficit de atención, agotamiento crónico. Estas “enfermedades neuronales” son caracterizadas como “infartos psíquicos” provocados por un exceso de positividad y la presión constante hacia la autooptimización.

Manifestaciones concretas del agotamiento

El agotamiento en el ámbito educativo no es una abstracción, sino una realidad palpable con manifestaciones concretas que afectan tanto a docentes como a estudiantes, erosionando las bases del aprendizaje significativo y el bienestar. Estas manifestaciones son el resultado de un modelo que privilegia el rendimiento por sobre lo humano, creando un ecosistema de presión constante.

Villarreal, V.

Agotamiento Docente en Cifras y Testimonios

La docencia es considerada una de las profesiones más vulnerables al desarrollo de problemas de salud mental, incluido el burnout (Tabares-Díaz et al., 2020). Las investigaciones en Latinoamérica revelan una tendencia creciente de este síndrome tanto en educación básica como superior (Baldeón Dávila et al., 2023).

- **Prevalencia y síntomas:** estudios en Hispanoamérica, que utilizan predominantemente el Inventario de Burnout de Maslach, muestran que la mayoría de los docentes presentan un porcentaje elevado de desgaste emocional y un nivel medio de despersonalización (Baldeón Dávila et al., 2023). Investigaciones en la región indican una prevalencia de burnout en docentes de hasta un 70.13% en algunos contextos (Tabares-Díaz et al., 2020). La sobrecarga de trabajo, las condiciones laborales deficientes, la presión constante y la falta de reconocimiento social son factores clave que contribuyen a este desgaste (Rodríguez Ramírez et al., 2017).

- **Abandono de la profesión:** a nivel mundial, las tasas de abandono entre docentes de primaria casi se duplicaron, pasando del 4.6% en 2015 al 9% en 2022 (UNESCO y Equipo Especial Internacional sobre Docentes para la Educación 2030, 2025). Aproximadamente el 58% de la demanda global de docentes para 2030 se deberá a la necesidad de reemplazar a quienes abandonan la profesión (UNESCO y Equipo Especial Internacional sobre Docentes para la Educación 2030, 2025). Algunos estudios calculan que hasta el 40% del profesorado abandona la profesión en los primeros cinco años en países como Canadá y Estados Unidos (UNESCO y Equipo Especial Internacional sobre Docentes para la Educación 2030, 2025). Esto representa un costo enorme, no solo financiero por la inversión en formación perdida, sino también por la pérdida de experiencia en el sistema (UNESCO y Equipo Especial Internacional sobre Docentes para la Educación 2030, 2025).

- **La voz del docente:** un estudio de caso cualitativo en México expone la vivencia del agotamiento a través de un docente que manifiesta irritabilidad excesiva, agresiones verbales, deslinde de responsabilidades y un profundo cansancio físico y mental. Sus colegas y alumnos lo perciben como “conflictivo”, “hostil” e “intolerante”. Este tipo de testimonios revela cómo el burnout deteriora la identidad profesional y las relaciones pedagógicas, convirtiendo al docente en un “modelo a seguir negativo” (Rodríguez Ramírez et al., 2017).

Indicadores del Agotamiento Estudiantil

El estrés y el burnout no son exclusivos de los docentes; los estudiantes también son víctimas de un sistema que los empuja al límite, con graves consecuencias para su salud mental y su trayectoria académica.

- **Problemas de salud mental:** El estrés académico es una de las principales causas de depresión y ansiedad en estudiantes universitarios. Un estudio cualitativo con estudiantes de negocios internacionales reveló que la carga de trabajos y las interacciones con los maestros son las principales fuentes de estrés, lo que conduce a problemas de concentración y ansiedad que impactan negativamente en su rendimiento. Una estudiante describió su estado como: “*En este momento, me siento rara, así como abrumada, estresada por la carga de tareas y compromisos que tengo, con tanta presión, siento que ya no puedo*” (Hernández-Arteaga & Sánchez Limón, 2024, p. 8).

- **Síntomas físicos y horas de sueño:** El estrés académico se manifiesta físicamente a través de trastornos del sueño (insomnio o pesadillas), fatiga crónica, dolores de cabeza, problemas digestivos y afecciones en la piel. El 69.7% de los alumnos en una muestra de estudiantes de psicología presenta un nivel de estrés medio y un 18.2% un nivel alto (Barrón Miranda & Armenta Zazueta, 2021).
- **Intención de abandono:** Existe una correlación positiva entre el burnout académico y la intención de abandonar los estudios (Álvarez-Pérez & López-Aguilar, 2021). La tensión, el estrés y la incertidumbre generados por un entorno académico demandante y poco flexible pueden llevar a una desmotivación profunda y, en última instancia, a la deserción.

Características Estructurales que Generan Agotamiento

El agotamiento no es una falla individual, sino una consecuencia directa de la estructura y las demandas del sistema educativo actual.

- **Jornadas y carga de trabajo:** La sobrecarga de tareas y trabajos con altos niveles de exigencia es una de las causas más citadas de estrés tanto en docentes como en estudiantes. Los estudios cualitativos recogen testimonios de estudiantes que describen la cantidad de trabajos como “excesiva”, especialmente durante la transición a la educación en línea, donde se incrementaron las horas de dedicación. Para los docentes, las abrumadoras tareas administrativas son la principal fuente de estrés, y un 60% de los sindicatos encuestados a nivel mundial afirman que los docentes no pueden mantener un equilibrio saludable entre la vida laboral y personal (UNESCO y Equipo Especial Internacional sobre Docentes para la Educación 2030, 2025).
- **Cultura evaluativa:** La presión por el rendimiento se materializa en una cultura evaluativa constante. Tanto en Chile como en México, los sistemas de evaluación docente, impulsados por organismos internacionales como la OCDE, se han orientado a medir, clasificar y sancionar, más que a formar (Galaz Ruiz et al., 2019). Esta lógica se traslada al aula, donde las evaluaciones (exámenes y trabajos de investigación) son una fuente constante de inquietud y estrés para el alumnado.

Consecuencias Documentadas en el Ecosistema Educativo

El agotamiento sistémico tiene un impacto directo y perjudicial sobre la calidad de la educación y la naturaleza misma del acto pedagógico.

- **Impacto en el aprendizaje:** El estrés académico no solo perjudica la salud, sino que también afecta negativamente el rendimiento académico. El estrés altera los niveles cognitivos, fisiológicos y conductuales, provocando una perspectiva negativa y, por ende, un rendimiento bajo. Los estudiantes reportan que el estrés afecta su capacidad de concentración y enfoque, lo que dificulta el aprendizaje significativo.
- **Deterioro de las relaciones pedagógicas:** Un docente afectado por burnout puede desarrollar una actitud fría, distante y despersonalizada en el trato con los demás, incluidos sus alumnos. Esto se manifiesta en irritabilidad, agresiones verbales y falta de paciencia, lo que genera un ambiente de aula conflictivo y de

Villarreal, V.

repulsión que obstaculiza la construcción de un vínculo de confianza necesario para el aprendizaje.

• **Reproducción de la violencia:** El sistema de evaluación del desempeño, tanto en Chile como en México, ha generado consecuencias punitivas como el despido y ha atentado contra la estabilidad laboral, constituyendo una forma de violencia simbólica y administrativa. En México, la implementación de la evaluación docente llegó a requerir el uso de la fuerza pública, tratando a los maestros como “delincuentes” (Galaz Ruiz et al., 2019). Esta violencia sistémica se filtra en la cultura escolar, afectando todas las interacciones dentro de ella.

Caso del abandono escolar

La rigidez del modelo educativo, anclado en las lógicas de la modernidad sólida, choca frontalmente con la fluidez y precariedad de la vida contemporánea. Zygmunt Bauman (2003) describe esta nueva era como “modernidad líquida”, una fase en la que los “sólidos” —las estructuras sociales, las instituciones y los marcos de referencia estables del pasado— se han derretido. La modernidad líquida se caracteriza por un estado de cambio constante e irreparable; las cosas no conservan su forma por mucho tiempo, y lo que cuenta es el flujo del tiempo más que el espacio que se pueda ocupar. En este nuevo paradigma, la educación, concebida como un producto que se adquiere para toda la vida, pierde su antiguo encanto y se enfrenta a lo que Bauman (2007) denominó el “síndrome de la impaciencia”: la espera se ha convertido en una circunstancia intolerable. El sistema educativo, con sus tiempos largos y promesas a futuro, entra en conflicto directo con una realidad que exige gratificación instantánea y adaptabilidad constante.

Esta disolución de las certezas crea un mundo de flexibilidad universal, pero también de una aguda *Unsicherheit* (inseguridad) que penetra todos los aspectos de la vida. La responsabilidad de navegar esta incertidumbre ha sido “desregulada y privatizada”, recayendo por completo sobre los hombros del individuo (Bauman, 2003). Esta “individualización” consiste en transformar la identidad de algo “dado” en una “tarea”, haciendo a las personas responsables de su propia biografía frente a contradicciones sistémicas que no pueden resolver por sí mismas (Bauman, 2007).

Esta incompatibilidad estructural afecta desproporcionadamente a estudiantes de familias con menor capital educativo, quienes enfrentan la disyuntiva de estudiar o trabajar. El término “desertor”, desde esta perspectiva analítica, resulta problemático. La literatura especializada ha cuestionado la pertinencia de la palabra “deserción” debido a su connotación negativa, ligada al ámbito militar, y al acento en el carácter individual de la acción que responsabiliza al estudiantado (Chiarino et al., 2024). Se prefiere hablar de “abandono” o “interrupción”, reconociendo la complejidad del fenómeno, que a menudo oculta si el estudiante se reinserta en otra institución o si abandona definitivamente el sistema (Fonseca y García, 2016).

Los datos de la región confirman que las causas del abandono son fundamentalmente estructurales, no personales. El análisis de las encuestas de hogares en América Latina revela que las razones más directas de la desescolarización adolescente son la necesidad de incorporarse al mercado laboral y la asunción de tareas de cuidado dentro del hogar. Estas dinámicas están profundamente marcadas por el género: más del 70% de quienes señalan motivos laborales para abandonar sus estudios son varones, mientras que el 97% de las mujeres que interrumpen su trayectoria lo atribuyen a la maternidad o a las tareas domésticas (López et al., 2017). Incluso

el “desinterés”, motivo señalado por el 38% de los adolescentes desescolarizados, no puede interpretarse como una simple apatía individual. Desde una perspectiva crítica, este desinterés manifiesta un profundo “desencuentro” entre el joven y la institución. Es la expresión de que la escuela, con su oferta pedagógica y su matriz excluyente, no conforma un espacio posible para ellos. Algunos modelos teóricos explican que la permanencia depende del grado de integración académica y social del estudiante en la institución, subrayando la responsabilidad de la organización en generar las condiciones para dicho vínculo.

La relación entre abandono escolar y sociedad del cansancio opera en niveles múltiples e interconectados. Si bien las causas inmediatas del abandono son predominantemente estructurales —necesidad de trabajar (51.4%), responsabilidades de cuidado (97% de mujeres que abandonan)— estas presiones materiales se entrelazan con las dinámicas del agotamiento que caracterizan al “sujeto de rendimiento” descrito por Han (2012). El estudiante que debe trabajar mientras estudia enfrenta una doble exigencia de productividad: debe ser exitoso académica y económicamente al mismo tiempo, encarnando la figura del “empresario de sí mismo” que Han identifica como característica de la sociedad del cansancio.

El 38% de estudiantes que reporta “desinterés” como causa de abandono requiere una lectura crítica desde la perspectiva del agotamiento. Como sostiene Han (2012, p. 27), las “enfermedades neuronales” de nuestra época —depresión, déficit de atención, agotamiento— son “infartos psíquicos” provocados por un exceso de positividad y la presión constante hacia la autooptimización. En este sentido, el “desinterés” no es apatía individual sino síntoma de un sistema educativo que, al priorizar el rendimiento constante sobre el aprendizaje significativo, genera desafección.

La rigidez del sistema educativo —su incapacidad para adaptarse a estudiantes que trabajan, que cuidan, que viven en precariedad— es expresión de la misma lógica neoliberal del rendimiento que Han critica. El sistema opera bajo el supuesto de un “estudiante ideal” de tiempo completo, con recursos suficientes y sin responsabilidades adicionales. Quien no se ajusta a este modelo es penalizado mediante horarios inflexibles, currículos sobrecargados y evaluaciones estandarizadas que no reconocen diversidades. Así, el abandono no es fracaso individual sino expulsión sistémica: el sistema “cansa” a quienes no pueden mantener el ritmo hasta que abandonan. El “desencuentro” entre el joven y la institución no es meramente curricular sino existencial: la escuela no conforma un espacio posible para quienes enfrentan la doble o triple jornada del sujeto de rendimiento contemporáneo.

La conexión entre presión académica, agotamiento y deserción no es exclusiva del contexto mexicano. La UNESCO (2024) documenta que a nivel global, el 35% de estudiantes de educación superior reportan trastornos de salud mental, siendo las presiones académicas, las dificultades económicas y la carga de trabajo las causas principales.

En Chile, el 45% de estudiantes presentan síntomas de ansiedad, el 46% de depresión y el 53% de estrés; en Estados Unidos, los síntomas de ansiedad entre estudiantes aumentaron del 22% al 36% entre 2014 y 2023, mientras que la depresión severa alcanzó el 41%. Más del 80% de estudiantes estadounidenses declararon que las dificultades mentales o emocionales habían repercutido negativamente en su rendimiento académico (UNESCO IESALC, 2024).

Esta evidencia internacional confirma que el fenómeno del abandono escolar vinculado al agotamiento académico y económico no es idiosincrático de México, sino expresión regional de dinámicas globales propias de la sociedad del cansancio.

Villarreal, V.

Por tanto, los datos sugieren que estos jóvenes no abandonan por falta de capacidad o interés, sino porque el sistema educativo, regido por la lógica del rendimiento, no ofrece la flexibilidad necesaria para combinar estudio y trabajo, o porque descubren que la carrera elegida no corresponde a sus expectativas o necesidades vitales. El abandono, entonces, no es un acto de deserción, sino una respuesta, a menudo dolorosa y pragmática, a un sistema cuyas promesas de un futuro sólido han sido disueltas por la liquidez de la realidad.

Pedagogías críticas y prácticas contemplativas

Las pedagogías críticas emergen como marcos interpretativos de resistencia frente al modelo educativo hegemónico. Inspiradas en el pensamiento de Paulo Freire (1970), estas corrientes conciben la educación no como mera transmisión de información, sino como un acto político de “concientización”: un proceso dialógico mediante el cual los sujetos aprenden a leer el mundo para transformarlo. Esta perspectiva responde a una trayectoria histórica específica de la región: la necesidad de superar los modelos educativos importados que han resultado insuficientes para los contextos latinoamericanos (Vázquez Olivera, 2015). La pregunta fundamental que atraviesa estas pedagogías es: ¿qué tipo de personas requiere el continente para su desarrollo? Esta interrogante implica la construcción de un modelo pedagógico auténtico y contextualizado, no una importación acrítica de marcos europeos o norteamericanos. La pedagogía crítica freireana se opone a lo que Freire (1970) denominó la concepción “bancaria” de la educación: aquella que reduce al estudiante a un recipiente pasivo donde se depositan conocimientos. Esta pedagogía, según el autor, niega el diálogo y la problematización del mundo, convirtiéndose en herramienta de domesticación. Los altos índices de interrupción escolar en América Latina podrían interpretarse, desde este marco, no como estudiantes que fracasan, sino como respuestas individuales ante un sistema que opera bajo lógicas de domesticación más que de liberación.

La pedagogía de la pausa y la contemplación

En el contexto específico de la sociedad del cansancio, las pedagogías críticas adquieren una dimensión adicional. Han (2012) propone incorporar lo que denomina la “pedagogía del mirar”: la creación de espacios para la pausa, la contemplación serena y el aburrimiento creativo que precede a la intuición profunda. Este enfoque constituye, según el autor, un acto subversivo frente a la dictadura de la productividad incesante. Han distingue entre dos tipos de cansancio: el cansancio que aniquila (propio del sujeto de rendimiento) y un “cansancio fundamental” o “amable” que permite un “no-hacer” sosegado, un espacio que abre la puerta al asombro y al sentido de comunidad. El análisis sugiere que educar en la “negatividad” —entendida como la capacidad de decir “no” a las demandas excesivas y a la autoexplotación— resulta crucial en el contexto educativo actual. Esta perspectiva filosófica encuentra un desarrollo práctico en propuestas como la “pedagogía del caracol” desarrollada por Gianfranco Zavalloni. Esta propuesta pedagógica plantea adoptar una escuela lenta, donde “perder tiempo es ganar tiempo”. Los principios identificados por Zavalloni incluyen:

- Dedicar tiempo a hablar y escuchar: Conocer las trayectorias vitales de cada alumno sin la presión de “cumplir el programa”
- Priorizar el juego, el estudio y el trabajo manual: Reconocer que se aprende con el cerebro, las manos,

todos los sentidos y el corazón

- Redescubrir la lentitud: A través de actividades como caminar, dibujar, cultivar un huerto, reconectando el aprendizaje con los ritmos de la naturaleza

Este enfoque constituye la aplicación práctica de la “pedagogía del mirar” de Han. La adopción de estos principios representaría un desafío a la cultura de la evaluación constante y el ansia por resultados académicos, transformando potencialmente el placer de aprender —que el sistema actual convierte en obligación cargada de ansiedad— en una experiencia significativa.

Pedagogías situadas y colectivas

El análisis de experiencias latinoamericanas revela que las pedagogías críticas en la región han sido necesariamente situadas y colectivas. Diversos movimientos han desarrollado propuestas que desafían la hegemonía cultural eurocéntrica: las escuelas del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) en Brasil, las Escuelas Zapatistas en México, y múltiples enfoques interculturales y decoloniales que proponen una “ecología de saberes” (de Sousa, 2014) donde se reconoce y valora la diversidad del conocimiento humano. Los Movimientos de Renovación Pedagógica (MRP) han desarrollado procesos de profesionalización docente que trascienden la mera técnica y abrazan la investigación-acción como herramienta de mejora continua. En el contexto de la sociedad del cansancio, estas experiencias pedagógicas pueden interpretarse como prácticas de resistencia que articulan dimensiones educativas, políticas y culturales.

El docente latinoamericano: tensiones y potencial transformador

La encrucijada del docente contemporáneo

El análisis de la situación docente en América Latina revela una posición paradójica. Por un lado, la literatura documenta condiciones de sobrecarga laboral, salarios insuficientes y una burocracia creciente que sitúa constantemente a los docentes al borde del burnout (Fernández Poncela, 2022). Esta realidad convierte al docente en reflejo directo de una sociedad que impone ritmos frenéticos y lo somete a lo que Han denomina la “tiranía mental del no se puede perder el tiempo”.

Por otro lado, diversos autores identifican en el docente una inmensa capacidad de agencia y potencial transformador que reside en la naturaleza misma de su labor. En el encuentro pedagógico —ese espacio donde se entretujan miradas y palabras— se encuentran las condiciones para sembrar las semillas de la conciencia crítica y la esperanza. Como señala Freire (1993), enseñar exige querer bien a los educandos, exige alegría y esperanza, sin las cuales la práctica educativa pierde su sentido.

El docente como intelectual transformador

La propuesta de Henry Giroux concibe a los docentes no como meros técnicos que implementan un currículo ajeno, sino como “intelectuales transformadores”. Este marco conceptual define al maestro que asume la pedagogía como práctica política y moral, que desarrolla un lenguaje de crítica y posibilidad, y que trabaja para

Villarreal, V.

hacer de la escuela un espacio para la democracia crítica y no para la reproducción de la desigualdad (Giroux, 1988).

Esta visión del docente como intelectual transformador implica:

- Autonomía profesional: Capacidad de tomar decisiones pedagógicas fundamentadas
- Reflexión crítica constante: Sobre su práctica y el contexto sociopolítico
- Compromiso con la justicia social: Reconociendo que la educación no es neutral
- Formación continua significativa: No como acumulación de certificados, sino como desarrollo profesional genuino

Estrategias documentadas de resistencia docente

La literatura sobre pedagogía del caracol identifica prácticas específicas que podrían materializar este potencial transformador.

Gestión del tiempo educativo:

- Resistencia a la presión de “cubrir el programa” a costa del aprendizaje significativo
- Dedicación de tiempo a conocer las historias personales de los estudiantes
- Incorporación de momentos de silencio y contemplación en la jornada escolar

Enfoque pedagógico:

- Cuestionamiento de la idea de que la escuela es una competencia donde las notas son armas
- Transformación de la evaluación de punitiva a formativa
- Priorización de la colaboración sobre la competencia individual

Cuidado personal y colectivo:

- Construcción de redes de solidaridad con otros colegas
- Ruptura del aislamiento que caracteriza frecuentemente a la profesión
- Reconocimiento de que cuidar de sí mismo es condición necesaria para cuidar a los estudiantes

Sin embargo, la literatura también advierte que esta tarea no puede recaer exclusivamente sobre los hombros individuales del docente. Los estudios señalan la necesidad insoslayable de un apoyo institucional decidido y cambios estructurales que valoren genuinamente la autonomía docente.

Condiciones institucionales y sociales para una educación transformadora

La dimensión material: inversión y recursos

El análisis comparativo revela brechas significativas en inversión educativa. Mientras los países de Europa Occidental invierten aproximadamente 12,000 dólares por alumno de secundaria, en América Latina el promedio apenas ronda los 2,000 dólares (OCDE, 2020).

En el ciclo escolar 2021-2022, de las 228,897 escuelas de educación básica, 78,561 contaban con instalaciones adaptadas para personas con discapacidad, lo que representa el 34.3% y solo 46.9% de las

escuelas de educación básica y el 52.6% de las de media superior tenían conexión a internet en México tiene acceso a Internet (SEP, 2023). Una educación que resista el paradigma del cansancio requeriría, según las propuestas analizadas, espacios dignos: aulas adecuadas, patios funcionales, huertos didácticos que reconecten el aprendizaje con la vida y la naturaleza. Más allá de los recursos físicos, la literatura identifica necesidades adicionales.

Jornadas laborales humanizadas:

- Reducción de carga administrativa que asfixia a los docentes
- Tiempo dedicado no solo a enseñanza directa, sino a planificación, colaboración y formación continua
- Salarios que reconozcan la importancia social de la labor docente

Flexibilidad estructural:

- Horarios escolares que permitan a estudiantes combinar estudio y trabajo cuando sea necesario
- Currículos adaptables a contextos locales
- Grupos más pequeños (idealmente 15-20 estudiantes) que favorezcan relaciones significativas
- La dimensión simbólica: transformación cultural

Las propuestas analizadas sugieren que culturalmente se requiere un cambio profundo que desplace el énfasis de la competencia individualista hacia la colaboración solidaria. Los principios de la pedagogía lenta identificados incluyen:

Simplificar el saber

- Superación de la fragmentación del conocimiento en múltiples asignaturas desconectadas
- Avance hacia enfoques interdisciplinarios que reflejen la complejidad del mundo real
- Reducción de la “proliferación de cuadernos” y evaluación menos frecuente pero más significativa

Transformar la evaluación

- Abandono de la obsesión por calificaciones que generan ansiedad
- Tránsito hacia evaluación formativa, dialógica y participativa
- En contextos apropiados, consideración de la abolición de notas numéricas para centrarse en el proceso

Revalorizar al docente

- Reconocimiento social y material genuino de la figura del docente
- Construcción de una carrera profesional atractiva para jóvenes talentosos
- Formación docente de alta calidad que integre teoría, práctica y reflexión crítica

Conclusión: La educación como acto de esperanza y resistencia

Educar en la América Latina contemporánea constituye una empresa de complejidad abrumadora. En esta encrucijada donde convergen la sociedad del cansancio, la modernidad líquida y la cultura de la inmediatez, el

Villarreal, V.

acto educativo se ha configurado como un campo de tensión entre las fuerzas que reproducen la opresión y los anhelos de emancipación.

El análisis presentado ha identificado tres ejes fundamentales para comprender y enfrentar la crisis educativa latinoamericana:

1. El agotamiento es sistémico, no individual

Los datos sobre interrupción escolar, burnout docente y estrés estudiantil no constituyen fallas personales, sino síntomas de un sistema que replica lógicas neoliberales de rendimiento. El análisis sugiere que la solución no radica en exigir más a individuos ya sobrecargados, sino en transformar las estructuras que generan el agotamiento.

2. Las pedagogías críticas ofrecen marcos de resistencia

La tradición freiriana, complementada con propuestas como la pedagogía del caracol y la pedagogía de la contemplación, proporciona herramientas conceptuales y prácticas para resistir el imperativo del cansancio. Estas pedagogías reconocen que la pausa, el cuidado y la lentitud no son lujos, sino necesidades pedagógicas fundamentales.

3. La transformación apunta a la necesidad de cambios estructurales

El análisis evidencia que la buena voluntad individual de docentes es insuficiente. Los hallazgos apuntan a la necesidad de inversión material adecuada, jornadas laborales humanizadas, currículos flexibles, sistemas de evaluación formativos y reconocimiento social genuino de la labor docente.

Hacia una pedagogía de la emancipación: reflexiones finales sobre pedagogía crítica y emancipación

La revisión teórica apunta hacia tensiones entre una pedagogía centrada en el rendimiento y propuestas pedagógicas orientadas a la emancipación. Freire (1970) concebía la educación como un diálogo constante, un acto de amor y humildad donde la liberación ocurre en comunión, no mediante la imposición unilateral.

Las experiencias documentadas en diversos contextos latinoamericanos muestran que las aulas pueden funcionar como espacios de disputa sobre el futuro. En algunos de estos casos, la resistencia al imperativo del cansancio se ha traducido en prácticas concretas: la pausa contemplativa, el diálogo auténtico, la evaluación formativa, el reconocimiento de saberes diversos, la conexión con ritmos naturales. Estas alternativas no son meramente especulativas; están siendo implementadas en diversos contextos de la región.

La educación, según Freire, es un “quehacer político” —no un acto neutral. Desde esta perspectiva, el desplazamiento de una pedagogía del rendimiento hacia una pedagogía de la emancipación puede entenderse como un acto de resistencia política. En contextos donde el cansancio amenaza la capacidad crítica y la esperanza, educar para la pausa, el cuidado y la transformación adquiere dimensiones que trascienden lo meramente didáctico.

América Latina cuenta con una rica tradición de pedagogías críticas y movimientos de resistencia educativa, lo cual proporciona recursos simbólicos para imaginar y construir alternativas al modelo hegemónico. La tarea es urgente y compleja. Como señalaba Freire: la educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo.

Referencias

- Álvarez-Pérez, P. R., & López-Aguilar, D. (2021). El Burnout Académico y la Intención de Abandono de los Estudios Universitarios en Tiempos de COVID-19. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(90), 663–689.
- Baldeón Dávila, M. R., Janampa López, L. R., Rivera Lucas, J. A., & Santivañez Meza, L. M. (2023). Síndrome de burnout: Una revisión sistemática en Hispanoamérica. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 1809–1831. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.378>
- Barrón Miranda, M. G., & Armenta Zazueta, L. (2021). Efectos del Estrés en el Rendimiento Académico de los Estudiantes de la Licenciatura de Psicología. *Revista De Investigación Académica Sin Frontera*, (36). <https://doi.org/10.46589/rdiasf.vi36.388>
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa.
- Bonilla-Molina, L. (Coord.). (2021). *Inversión en Educación, salarios y condiciones de trabajo de los y las docentes en América*. Centro Internacional de Investigaciones Otras Voces en Educación.
- Chiarino, N., Rodríguez Enríquez, C., Curione, K., Machado, A., Bonilla, M., Aspirot, L., Garófalo, L., & Oliveira, B. (2024). Abandono y permanencia estudiantil en universidades de Latinoamérica y el Caribe: Una revisión sistemática mixta. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 24(2), 1–37. <https://doi.org/10.15517/aie.v24i2.57306>
- de Sousa Santos, B., & Meneses, M. P. (Eds.). (2014). *Epistemologías del sur: Perspectivas*. Akal.
- de Vries, W., León Arenas, P., Romero Muñoz, J. F., & Hernández Saldaña, I. (2011). ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios. *Revista de la Educación Superior*, 40(160), 29–50.
- Ehrenberg, A. (2010). *La fatiga de ser uno mismo: Depresión y sociedad*. Nueva Visión.
- Fernández Poncela, A. M. (2022). Las sociedades del cansancio: Definiciones, experiencias y reflexiones durante la pandemia. *Espiral Estudios sobre Estado y Sociedad*, 29(85), 121–156.
- Fernández-Poncela, A. M. (2018). Ser maestra hoy y no morir en el intento: Características y problemáticas. *Revista de Educación y Desarrollo*, 46, 51–60.
- Fonseca, G., & García, F. (2016). Permanencia y abandono de estudios en estudiantes universitarios: un análisis desde la teoría organizacional. *Revista de la Educación Superior*, 45(179), 25-39. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.06.004>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1993). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI.
- Galaz Ruiz, A., Jiménez-Vásquez, M. S., & Díaz-Barriga, Á. (2019). Evaluación del desempeño docente en Chile y México: Antecedentes, convergencias y consecuencias de una política global de estandarización. *Perfiles Educativos*, 41(163), 177–199.
- Giroux, H. (1988). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Han, B.-C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder.
- Hernández-Arteaga, L. G., & Sánchez Limón, M. L. (2024). Estrés y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Ride, Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(29). <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2200>

Villarreal, V.

- López, N., Operti, R., & Vargas Tamez, C. (Coords.). (2017). *Adolescentes y jóvenes en realidades cambiantes: Notas para repensar la educación secundaria en América Latina*. UNESCO.
- Maslach, C. (1998). A multidimensional theory of burnout. En C. L. Cooper (Ed.), *Theories of organizational stress* (pp. 68–85). Oxford University Press.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2020). *Panorama de la Educación 2020: Indicadores de la OCDE*.
- Preciado-León, J. G., Huerta-Hernández, J., Vera-Noriega, J. Á., & Corral-Guerrero, R. A. (2022). Causas asociadas a la deserción escolar en educación superior. Una revisión sistemática del 2010 al 2020. *RA XIMHAI*, 18(1), 83–101. <https://doi.org/10.35197/rx.18.01.2022.04.jp>
- Rodríguez Ramírez, J. A., Guevara Araiza, A., & Viramontes Anaya, E. (2017). Síndrome de burnout en docentes. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 8(14), 45–67.
- Secretaría de Educación Pública. (2023). *Quinto informe de labores 2022-2023*.
- Secretaría de Educación Pública. (2024). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2023-2024*.
- Tabares-Díaz, Y. A., Martínez-Daza, V. A., & Matabanchoy-Tulcán, S. M. (2020). Síndrome de Burnout en docentes de Latinoamérica: Una revisión sistemática. *Universidad y Salud*, 22(3), 265–279. <https://doi.org/10.22267/rus.202203.199>
- UNESCO IESALC. (2024). Apoyando la salud mental y el bienestar de los estudiantes de educación superior. Serie Breves informes sobre los ODS, Objetivo 3. UNESCO
- UNESCO y Equipo Especial Internacional sobre Docentes para la Educación 2030. (2025). *Informe mundial sobre el personal docente: Afrontar la escasez de docentes y transformar la profesión*. UNESCO y Fundación SM.
- Vázquez Olivera, M. G. (2015). La calidad de la educación. Reformas educativas y control social en América Latina. *Latinoamérica*, (60), 93-124.
- Zavalloni, G. (2011). *La pedagogía del caracol: por una escuela lenta y no violenta*. Graó.