

> columnas

La sociedad que olvidó a sus profesores. Por José Baroja

13 DE JUNIO DE 2026

"Enseñar exige comprender que la educación es una forma de intervención en el mundo."

Paulo Freire

Existe una explicación habitual para comprender la crisis docente que atraviesa Chile y buena parte de América Latina. Se afirma que los profesores estamos cansados, que las nuevas generaciones ya no desean dedicarse a la enseñanza o que las condiciones laborales han vuelto la profesión cada vez menos atractiva. Por supuesto, afirmaciones todas que contienen una importante cuota de verdad; pero que, al fin de cuentas, no parecen alcanzar el núcleo del problema. Lo diré así: la crisis docente no comenzó cuando aumentaron las renunciaciones ni cuando las escuelas empezaron a tener dificultades para contratar profesionales, comenzó mucho antes: cuando la sociedad empezó a modificar, de manera silenciosa pero persistente, la forma en que comprendía el valor cultural de quienes educamos.

Tras una breve revisión bibliográfica, no es difícil concluir que durante la última década la educación ha sido objeto de un debate público con una intensidad pocas veces observada en otros ámbitos de la vida social. En numerosas páginas se discute sobre resultados académicos, reformas curriculares, financiamiento, convivencia escolar, evaluación docente, déficit de profesionales y, más recientemente, sobre inteligencia artificial. Con todo, en medio de esa conversación permanente se ha extraviado una pregunta elemental: ¿qué lugar ocupamos hoy los profesores dentro de nuestra cultura? Resulta llamativo que una sociedad que declara valorar la educación dedique tan poco tiempo a reflexionar sobre quienes tenemos la tarea de hacerla posible.

La paradoja se vuelve aún más evidente al observar que la región enfrenta una creciente escasez de docentes. Según estimaciones de la UNESCO, América Latina y el Caribe deberán incorporar alrededor de 3,2 millones de profesores antes de 2030 para alcanzar las metas educativas de la región. Lo más revelador es que la mayoría de esos nuevos docentes no será necesaria para ampliar la cobertura escolar, sino para reemplazar a quienes abandonan el magisterio. De hecho, una parte significativa de ese déficit se explica por el abandono de la profesión y por las crecientes dificultades para atraer nuevos postulantes. La pregunta, entonces, adquiere una urgencia que trasciende el interés académico. Si la educación ocupa un lugar tan relevante en el discurso público, ¿por qué cada vez menos personas están dispuestas a ejercer la labor educativa que la sostiene? Quizás el tema central no radique únicamente en las condiciones laborales ni en los desafíos propios del sistema educativo, sino también en la manera en que nuestra cultura ha comenzado a percibir a quienes educamos. Nunca habíamos dependido tanto del conocimiento para desenvolvernos en el mundo y, al mismo tiempo, pocas veces había sido tan difícil justificar públicamente por qué los educadores debemos ocupar un lugar relevante dentro de la vida colectiva. A mi entender, algo se ha debilitado en la relación entre la sociedad y sus profesores.

Como he sostenido hasta aquí, pienso que el problema no consiste únicamente en la existencia de salarios insuficientes, sobrecarga administrativa o dificultades estructurales. Reducir la crisis docente exclusivamente a variables económicas equivale a describir los síntomas sin examinar las causas culturales que los vuelven persistentes, lo que no implica olvidar que todo aquello es real y merece nuestra atención. Empero, existe una dimensión menos visible y, quizás, más profunda: la progresiva erosión de la valoración cultural de la actividad educativa.

Ahora bien, sería injusto atribuir toda la responsabilidad de este fenómeno a transformaciones culturales externas. Ciertamente, existen críticas legítimas hacia el sistema educativo y hacia algunas de las prácticas profesionales que se desarrollan en su interior. Diversos sectores cuestionan la calidad de la formación inicial docente, la capacidad de las escuelas para responder a los cambios sociales o la persistencia de metodologías poco efectivas. Se trata de observaciones que no pueden ser descartadas simplemente como expresiones de hostilidad hacia el profesorado, por más tentador que ello resulte. Como han señalado Beatrice Ávalos y Carmen Sotomayor, la identidad profesional de profesores y profesoras se configura también en relación con «las definiciones externas sociales sobre lo que se considera central en la tarea docente». Precisamente por ello, incluso si aceptáramos que parte de las críticas dirigidas a la profesión son razonables, seguiría siendo necesario explicar por qué una actividad sometida a crecientes exigencias públicas ha comenzado a recibir cada vez menos reconocimiento simbólico.

Al revisar la historia de la educación, resulta sencillo advertir que durante gran parte del siglo XX el profesor fue percibido como una figura cuya importancia trascendía los límites del aula. Su autoridad no provenía únicamente del conocimiento que poseía, sino también de la convicción compartida de que su trabajo contribuía a la continuidad de la vida social. En resumidas cuentas, enseñar era una actividad vinculada a la construcción de ciudadanía, la transmisión cultural y la formación de personas capaces de participar en la vida pública. No era una tarea exenta de conflictos ni contradicciones, pero existía una convicción relativamente extendida acerca de su importancia.

Gabriela Mistral comprendió esta realidad con especial claridad. Para ella, el maestro no representaba simplemente una ocupación profesional, sino una responsabilidad ética hacia la comunidad. Esta visión atraviesa buena parte de su obra. No resulta casual, por ello, que asociara la educación con la transformación de la vida colectiva. Sus tempranas reflexiones sobre la instrucción de la mujer y sus numerosos escritos pedagógicos revelan una convicción persistente: educar no consiste únicamente en transmitir conocimientos, sino en ampliar las posibilidades humanas de una comunidad. En sus reflexiones sobre educación aparece, además, la idea de que enseñar constituye una forma de cuidado social. No se trataba, por lo tanto, de idealizar a los docentes ni de atribuirles virtudes extraordinarias, sino de reconocer que ciertas profesiones sostienen dimensiones fundamentales de la experiencia social y que, precisamente por ello, merecen algo más que una valoración instrumental.

No obstante, durante las últimas décadas han comenzado a modificarse los criterios mediante los cuales las sociedades distribuyen prestigio y reconocimiento público. Hoy admiramos con facilidad a quienes acumulan riqueza, visibilidad o influencia. La sociedad parece prestar cada vez más atención a quienes dominan los espacios digitales, capturan audiencias masivas o convierten su presencia pública en capital económico. Nada de ello resulta necesariamente problemático, aunque sí hemos de considerar que las figuras admiradas por una sociedad revelan también aquello que esta entiende como valioso. Actualmente, resulta mucho más habitual encontrar relatos que exaltan el emprendimiento, la fama o el éxito económico que representaciones de la docencia como una aspiración socialmente deseable.

Este cambio cultural coincide con otro fenómeno relevante: la pérdida del monopolio educativo de la escuela. El académico colombiano Jesús Martín-Barbero tenía razón al afirmar que la transmisión del conocimiento ya no ocurre exclusivamente dentro de las instituciones escolares: hoy los estudiantes aprenden mediante redes sociales, plataformas digitales, motores de búsqueda y múltiples formas de circulación cultural. La información se encuentra disponible de manera casi instantánea y en cantidades inimaginables para generaciones anteriores. Este cambio ha modificado profundamente la percepción social del conocimiento y, por extensión, el papel de quienes tradicionalmente mediaban su transmisión. Quienes estudiamos antes de la expansión de internet recordamos el tiempo y el esfuerzo que implicaba completar una tarea, buscar información en bibliotecas o recopilar materiales de diversas fuentes.

La democratización del acceso al conocimiento constituye, sin duda, una conquista valiosa. Sin embargo, también ha contribuido a instalar una ilusión persistente: la idea de que disponer de información equivale a comprenderla. Poco a poco, comenzó a difundirse la sensación de que el profesor había dejado de ser indispensable, pues gran parte de los contenidos podía encontrarse en internet. El problema de esta mirada es que confunde información con educación. Una sociedad puede multiplicar indefinidamente el acceso a datos y, aun así, carecer de personas capaces de interpretarlos, contextualizarlos y someterlos a examen crítico. A propósito de esto, recuerdo una conversación con un estudiante en la que me preguntó por qué necesitaba un profesor de Historia si podía encontrar cualquier dato en su celular. La pregunta era legítima e intenté responderla lo mejor posible. Con el tiempo, aquella conversación terminaría dando origen a un cuento titulado De lo que ocurrió al minúsculo profesor Juan Pablo. Más allá de mi respuesta, lo verdaderamente inquietante no era la pregunta en sí, sino advertir que detrás de ella se expresaba una concepción del conocimiento cada vez más extendida. Subyacía en sus palabras la idea de que aprender consistía simplemente en acceder a información. Posiblemente, uno de los equívocos fundamentales de nuestro tiempo, al que no hemos dado rápida respuesta.

Nadie aprende únicamente porque dispone de datos. Quizás también nosotros, los profesores, debamos hacer un mea culpa por no haber defendido con suficiente claridad esta distinción frente a una cultura que suele privilegiar la inmediatez, la acumulación y la utilidad instrumental del conocimiento. Aprendemos cuando somos capaces de relacionar la información, cuestionarla, interpretarla y otorgarle sentido. Precisamente ahí reside una de las funciones esenciales de la enseñanza. Paulo Freire insistió en que educar nunca fue una transferencia mecánica de contenidos. Como señala en Pedagogía de la autonomía, la educación constituye una «forma de intervención en el mundo». Desde esta perspectiva, enseñar no equivale simplemente a transmitir información, sino a participar activamente en la formación de sujetos capaces de comprender críticamente la realidad que habitan. La educación es, en último término, un encuentro humano mediado por el conocimiento y orientado hacia la comprensión crítica del mundo. En esa misma línea, Pablo Latapí, filósofo y pionero de la investigación educativa en México, sostenía que la educación no puede reducirse a la transmisión de conocimientos ni a la obtención de resultados medibles, porque constituye, ante todo, una relación humana orientada a la formación de personas. Vista desde esa perspectiva, la crisis docente no afecta únicamente a quienes enseñan; compromete también la capacidad de una sociedad para reproducir los valores, saberes y significados que hacen posible su vida común.

La evidencia acumulada durante los últimos años parece indicar que numerosos docentes abandonan el oficio de enseñar durante sus primeros años de ejercicio. El problema dista de ser anecdótico. Diversos informes del Observatorio Docente del CIAE de la Universidad de Chile han estimado tasas de abandono cercanas al 5%, particularmente durante los primeros años de ejercicio profesional; igualmente, diversas investigaciones

advierten que Chile figura entre los países con mayores dificultades para retener profesores en determinadas áreas y etapas de la carrera profesional. Dentro de este contexto, diversos estudios han identificado factores como el agotamiento emocional, la sobrecarga administrativa, las dificultades asociadas a las condiciones de trabajo y la percepción de escaso reconocimiento social. Aunque estos elementos son relevantes, reducir el fenómeno a una cuestión de incentivos sería insuficiente. Ninguna profesión puede sostenerse únicamente mediante recompensas económicas. Las personas también necesitan sentir que aquello que hacen posee significado para otros. De hecho, el desgaste profesional no desaparece necesariamente con la experiencia, como sugiere el hecho de que incluso docentes con una larga trayectoria continúen experimentando altos niveles de agotamiento. Las encuestas sobre confianza institucional ofrecen señales ambiguas, pero reveladoras. Aunque los docentes solemos conservar niveles relativamente altos de confianza en comparación con actores políticos o empresariales, ello no necesariamente se traduce en prestigio profesional. En otras palabras, se puede confiar en una profesión y, al mismo tiempo, dejar de considerarla una aspiración deseable. Una cosa es confiar en quienes enseñan; otra, muy distinta, es considerar que la docencia constituye una actividad socialmente admirada o deseable. La distancia entre ambas dimensiones se ha ampliado durante las últimas décadas.

La situación chilena tampoco constituye una excepción. Diversos estudios sugieren que la pérdida de prestigio de la docencia atraviesa buena parte de América Latina. La paradoja se repite: se exige a los profesores responder a desafíos cada vez más complejos, tales como desigualdad, violencia, transformación digital o crisis de aprendizaje, al mismo tiempo que disminuye la valoración pública de su labor. Las sociedades latinoamericanas continúan demandando educación, pero con frecuencia han dejado de reflexionar sobre las condiciones culturales necesarias para sostener a quienes la hacen posible. Las investigaciones de Beatrice Ávalos han mostrado que la identidad profesional docente se encuentra estrechamente vinculada a la valoración que la sociedad otorga a quienes enseñan. Cuando dicho reconocimiento se debilita, nuestra experiencia profesional cambia profundamente. Dejamos de sentirnos parte de una tarea socialmente valorada y comenzamos a percibir que debemos justificar de manera permanente nuestro lugar dentro de ella.

El fenómeno puede apreciarse incluso en conversaciones familiares aparentemente triviales. Pocos padres o madres se mostrarían preocupados si sus hijos manifestaran interés por convertirse en empresarios, ingenieros, médicos o desarrolladores tecnológicos. Sin embargo, no siempre ocurre lo mismo cuando la opción es la docencia; a la par con el arte. La reacción suele incluir preguntas sobre salarios, estabilidad o posibilidades de desarrollo profesional. Más allá de las intenciones, estas respuestas transmiten un mensaje cultural difícil de ignorar: educar continúa siendo importante, pero convertirse en educador parece cada vez menos deseable. He observado ese cambio más de una vez. Recuerdo reuniones en las que analizábamos extensamente indicadores institucionales, porcentajes de asistencia, resultados académicos y estrategias de mejora. Como señalé en un ensayo previo titulado Cuando la escuela dejó de pensar, participé durante años en esas conversaciones sin cuestionarlas demasiado. Tampoco mis colegas parecían particularmente incómodos. Pese a ello, con el tiempo comencé a advertir algo extraño: podíamos pasar horas hablando sobre la escuela sin mencionar una sola vez aquello que justificaba su existencia. Rara vez discutíamos libros, ideas o preguntas pedagógicas. Reflexionábamos constantemente sobre educación, pero cada vez menos sobre conocimiento.

El educador Juan Casassus ha advertido que las instituciones educativas corren el riesgo de perder su dimensión humana cuando la gestión deja de ser un medio y comienza a transformarse en un fin. Naturalmente, ninguna organización compleja puede funcionar sin mecanismos de coordinación, evaluación o planificación. El inconveniente surge cuando estas herramientas ocupan progresivamente el lugar que corresponde a la reflexión

pedagógica. En ese momento, la escuela corre el riesgo de administrar con eficiencia procesos cuyo sentido ha dejado de examinar.

El deterioro de la convivencia escolar se ha convertido en una preocupación creciente dentro del sistema educativo chileno. Situaciones de violencia, agresiones verbales y conflictos persistentes forman parte de la experiencia de numerosos establecimientos. Sería simplista atribuir estos fenómenos exclusivamente a la escuela, pues expresan transformaciones sociales más amplias. Sin embargo, también revelan algo significativo acerca de la posición cultural del profesorado. Cuando la autoridad docente pierde legitimidad simbólica, enseñar se vuelve más difícil, no porque los profesores sepamos menos ni porque los estudiantes sean incapaces de aprender, sino porque toda relación pedagógica descansa sobre ciertos acuerdos culturales básicos acerca del valor de la enseñanza.

Más allá de los problemas específicos de convivencia y autoridad escolar, algunos autores han intentado comprender las transformaciones culturales más amplias que afectan a la educación contemporánea. En esa línea, Marco Raúl Mejía ha señalado que las transformaciones neoliberales modificaron no solo las estructuras económicas, sino también la manera en que las personas comprenden sus vínculos sociales. La educación no quedó al margen de este proceso. Gradualmente comenzó a ser concebida como un servicio, las escuelas como organizaciones competitivas y los estudiantes como usuarios. Estas categorías permiten describir algunos aspectos de la realidad, pero resultan insuficientes para comprender la complejidad de la experiencia educativa. El problema surge cuando esas categorías dejan de funcionar como herramientas analíticas y comienzan a definir el sentido mismo de la educación. En ese contexto, los profesores dejamos de ser percibidos como mediadores culturales o intelectuales públicos para convertirnos, cada vez más, en proveedores de servicios sometidos a mecanismos permanentes de evaluación. Nuestra legitimidad ya no parece provenir de la confianza social, sino de la capacidad para responder a indicadores externos.

La consecuencia de este proceso no es únicamente el desgaste profesional. También implica una modificación profunda de la identidad docente. Muchos profesores experimentamos que la sensación de que aquello que originalmente otorgaba significado a nuestro trabajo ha sido desplazado por exigencias administrativas, demandas contradictorias y responsabilidades difíciles de conciliar. La profesión continúa existiendo, pero cada vez resulta más difícil reconocer aquello que alguna vez la convirtió en una opción atractiva para tantas personas.

Esta tensión vuelve a hacerse visible. Vivimos en una sociedad que afirma valorar la educación, mientras aprende gradualmente a prescindir del reconocimiento de quienes la sostenemos. Padres y madres se preocupan por los aprendizajes, pero prestan escasa atención a quienes debemos hacerlos posibles. Hablamos de innovación educativa, pero rara vez discutimos los marcos culturales necesarios para sostener a quienes dedican su vida a enseñar. Por eso, la crisis docente no debería entenderse únicamente como un problema educacional: va más allá. Toda sociedad decide, de manera consciente o inconsciente, qué actividades considera indispensables para su continuidad. Algunas profesiones producen riqueza; otras garantizan seguridad; otras administran instituciones. Los profesores cumplimos una función distinta: hacemos posible la transmisión de aquellos saberes, experiencias y preguntas que permiten a una cultura proyectarse más allá de una generación. Somos también quienes introducimos a los recién llegados en una conversación colectiva que comenzó antes de ellos y continuará después de nosotros.

Lo preocupante es que la erosión de esta labor haya comenzado a parecernos normal. Escuchamos hablar sobre déficit de profesores, agotamiento profesional o abandono docente con la misma naturalidad con que se

comentan estadísticas económicas o informes administrativos. Poco a poco, hemos dejado de preguntarnos por qué una profesión indispensable para cualquier sociedad democrática se volvió tan difícil de ejercer y tan fácil de abandonar. El peligro consiste en que llegue un momento en que la pérdida de profesores deje de parecernos un problema. Dicho de otro modo, las escuelas seguirán abiertas, los horarios continuarán cumpliéndose, los informes serán entregados y los estudiantes seguirán asistiendo a clases. Desde fuera, todo parecerá funcionar con relativa normalidad. Sin embargo, bajo esa apariencia persistirá una fractura más profunda: la progresiva desaparición de las condiciones culturales que permiten que la educación exista como algo más que un procedimiento técnico. Una sociedad puede acostumbrarse a la escasez de docentes; lo que difícilmente puede permitirse es perder las razones por las cuales alguna vez los consideró indispensables.

En conclusión, el verdadero problema nunca ha sido únicamente la falta de docentes, sino la creciente dificultad para reconocer el valor de aquello que representamos. Los profesores no transmitimos solamente conocimientos; mantenemos viva la conversación entre generaciones que permite a una comunidad comprender quién ha sido, quién es y quién aspira a ser. En consecuencia, la crisis docente constituye también una pregunta sobre el tipo de sociedad que estamos construyendo. Cuando una comunidad deja de valorar a quienes educan, no solo debilita una profesión, debilita uno de los pocos espacios donde todavía resulta posible transmitir experiencias, conocimientos y preguntas capaces de vincular el pasado con el futuro. Cuando eso ocurre, lo que se vuelve incierto no es únicamente el futuro de los profesores, sino la capacidad de la propia sociedad para educarse a sí misma.