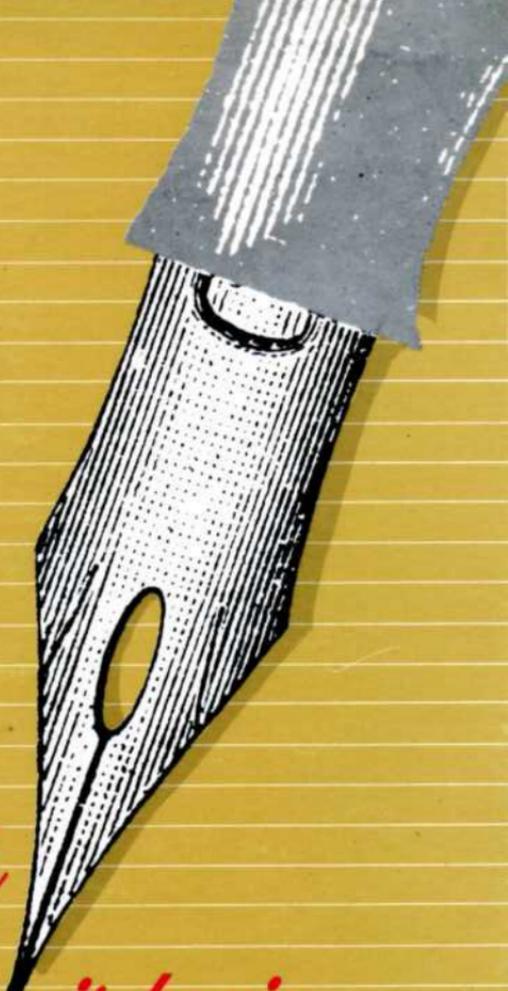


pie



*Premios
del Magisterio*

*Setenta Años
de Historia
1900 - 1970*

Iván Núñez

MARIO MONSALVE BÓRDI

**GREMIOS DEL MAGISTERIO
SETENTA AÑOS DE HISTORIA:
1900 - 1970**

Iván Núñez P.

Santiago, 1986

ALTA ESCUELA DE

PREMIOS DEL MAGISTERIO
SESENTA AÑOS DE HISTORIA:
1900 - 1970

Juan Muñoz P.

Editado por:
Programa Interdisciplinario
de Investigaciones en Educación (PIIE)
Brown Sur 247 - Santiago
Inscripción Nº 65.207 - julio de 1986

Diseño y producción impresa:
TACAU: Taller de Creación Audiovisual
Carlos Antúnez 2616, Of. 12
Teléfono: 231 9723

INDICE

MARIO MONSALVE BÓRQUEZ

	Pág.
PREFACIO	7
INTRODUCCION	11
- El objeto de investigación	11
- Justificación del estudio	13
- Objetivo, delimitación y carácter del estudio	14
- Marco de análisis	16
- Plan de exposición	21
PRIMERA PARTE: DE LA EXCLUSION A LA INTEGRACION: 1900-1935	23
Capítulo I: Las Organizaciones Pre-Sindicales: 1900-1922	25
- La situación del magisterio	25
- El mutualismo en el sector docente	27
- La Asociación de la Educación Nacional	30
- Primeros pasos de masificación y rebeldía	33
- Proyecciones de la primera etapa	38
- Notas	41
Capítulo II: La Primera Manifestación de Sindicalismo Docente 1923-1928	46
- El proceso de fundación de la AGP	47
- La Asociación de Profesores como Sindicato	52
- La AGP, como fuerza social y como movimiento ideológico	57
- Algunas actitudes de la AGP en el conflicto socio-político	62
- La AGP como movimiento cultural y educativo	65
- Notas	71
Capítulo III: Crisis y Recreación del Movimiento del Magisterio: 1931-1936	79

- Refundación y crisis de la Asociación de profesores	80
- La Federación de Maestros de Chile	86
- El profesorado secundario	89
- Los "sindical-funcionalistas"	92
- La reacción conservadora	94
- Las luchas económicas y la reunificación	96
- Proyecciones	99
- Nota	101

SEGUNDA PARTE:
COMPROMISO Y CONFLICTO: 1936-1970 109

Capítulo IV:
Las Organizaciones del Magisterio en su Relación con el Estado 111

- Instituciones no sindicales	111
- Las instituciones sindicales: unidad y diferenciación	112
- La FEDECH: compromiso entre unidad y diferenciación	114
- Representatividad de las organizaciones	117
- El otro gremialismo	119
- Gremio docente y movimiento sindical	121
- Gremio docente y partidos políticos	125
- Gremio docente y Estado	133
- Notas	136

Capítulo V: 141
Las Organizaciones del Magisterio y la Educación

- Los juicios críticos	142
- Democracia y educación	147
- Estado y educación	149
- Modernización pedagógica	151
- Estructura, gestión y administración del sistema educacional público	157
- Economía, desarrollo y educación	164
- Las organizaciones magisteriales y los cambios educacionales	168
- El Plan San Carlos y la "consolidación de la educación pública"	169
- El Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria	171
- Los intentos de reforma del sistema	172
- El planeamiento integral de la educación	178
- La Reforma Educacional de 1965-70	179

- La búsqueda de un enfoque alternativo	181
- Notas	185
Capítulo VI:	
Los Conflictos Económicos entre Sindicatos Docentes y el Estado	195
- La situación económica y las demandas del sector docente	196
- Demandas del magisterio y modelo de desarrollo. Fundamentos de los conflictos	202
- Las luchas económicas	204
- Las huelgas: momentos claves	205
- La huelga de mayo de 1950	212
- La huelga de 1968	216
- Notas	227
BIBLIOGRAFIA	234

PREFACIO

MARIO MONSALVE BÓRQUEZ

Este libro se publica en un momento muy significativo de la historia social del magisterio chileno. Después de largos años de silenciamiento, subordinación y desarticulación, los educadores se están reconstituyendo como colectivo y se convierten de nuevo en un importante actor en la trama de nuestra sociedad.

Durante el período que va de 1975 a 1981, la representación del sector social de los docentes de la enseñanza preescolar, básica y media, fue asumida por el Colegio de Profesores. Una organización creada por el régimen militar y manejada por dirigentes designados por el gobierno venía a reemplazar al fuerte sindicalismo que los docentes habían construido en una praxis de muchas décadas. La imposición de una "orden profesional" como estructura de agremiación de los educadores se dió en un clima de "depuración" de sus filas -por razones político-ideológicas- y bajo el shock de un férreo sistema de amedrentamiento y controles represivos. Por otra parte, una organización de tipo profesional contaba con la simpatía de un sector importante de los docentes y el recientemente disuelto Sindicato Unico de Trabajadores de la Educación y su antecesora, la Federación de Educadores de Chile, no estaban exentos de críticas e insatisfacciones de parte de diversas capas de magisterio. Más aún, la creación del Colegio y su inicial funcionamiento ocurrían en un momento en que gran parte de las clases medias miraban con expectación y con grados distintos de adhesión al régimen instaurado en 1973.

Por otra parte, su carácter de "orden profesional" parecía coincidir con el desarrollo de una imagen del profesorado como una función "profesional". Por esos años, el gobierno militar voceaba un discurso de "dignificación del docente", con diversas medidas de reconocimiento formal que oscurecían su práctica real de atropello y empobrecimiento del status de los maestros. No es extrañar, en consecuencia, que el Colegio de Profesores se impusiera sin resistencia y, por el contrario, con aceptación.

Sin embargo, el Colegio de Profesores se convertiría en una gran frustración para la mayoría de los docentes. La designación de dirigentes se prolongó hasta 1985. El Colegio careció prácticamente de vida interna, salvo la del puñado de directores nombrados por el Gobierno. Durante muchos años el Colegio sólo fue caja de resonancia de las políticas oficiales que entretanto, prolongaban la pauperización del magisterio y su sometimiento a las arbitrariedades oficiales. Adicionalmente, el profesorado fue conociendo con asombro las iniciativas económicas que emprendieron los dirigentes, administrando los recursos del Colegio sin control de la base, sin transparencia ni tampoco eficiencia.

En un comienzo, la creciente desazón de los educadores respecto a las políticas económicas, laborales y profesionales del gobierno de las fuerzas armadas fue expresada, de manera muy sorda y marginal, por pequeños grupos de educadores en la Región Metropolitana y en las ciudades de Valparaíso y Concepción. Al margen del Colegio, pretendían levantar una alternativa de organización inspirada en principios de autonomía, de democracia y de justicia social.

En 1981, el régimen militar quiso "modernizar" las organizaciones profesionales e impuso una ley que quitó a los Colegios su carácter monopólico y sus prerrogativas de control de la ética profesional y de fijación de aranceles. Se les convirtió en simples Asociaciones Gremiales, de libre constitución y afiliación. Esta legislación tuvo dos consecuencias para la organización del sector docente: la conformación de una entidad alternativa, pero encuadrada en la legalidad del régimen, con la denominación de *Asociación Gremial de Educadores de Chile, AGECH*; y el comienzo de la crisis del Colegio de Profesores.

Surgida formalmente como una "asociación gremial" de carácter profesional, la AGECH se constituyó con el propósito real de promover el sindicalismo docente. En los hechos, se ha comportado como heredera de las viejas tradiciones de la Asociación General de Profesores de los años veinte, de la FEDECH de los años cuarenta a setenta y del frustrado Sindicato Unico de 1970-1973. Ha desarrollado una heroica praxis de denuncia respecto a las políticas de modernización neo-liberal aplicadas a la educación y al status del docente. Ha intentado la defensa de los educadores perseguidos, despedidos y/o sobre-explotados. Ha participado en las batallas por los derechos humanos y la redemocratización. Todo ello con un doble costo: ser blanco favorito de la represión y, quizás por lo mismo, no poder incorporar a la mayoría del profesorado en sus registros.

Enfrentadas las directivas del Colegio, por una parte, a la libertad de afiliación y, por otra, a la obligación legal de llamar a elecciones, muy a su pesar debieron tomar una cierta distancia respecto a las políticas del régimen. Pero no pudieron evitar la pérdida de asociados, ni el sordo rechazo de la gran mayoría de los que pertenecieron.

Cuando, por fin al término de 1985, los miembros del Colegio pudieron manifestarse en las urnas, quedó al descubierto el fracaso del oficialismo en su intento de mantener la subordinación y el inmovilismo del profesorado. En la más vasta elección que se haya efectuado en organizaciones sociales, desde 1973, 65.000 docentes manifestaron sus posturas y apoyaron mayoritariamente a los candidatos democráticos. A pesar de los controles y de los temores, más allá de las tentaciones de oportunismo, el profesorado derrotó al gobierno y a la burocracia que administraba al Colegio. Al mismo tiempo, prefirió a las corrientes que promovían un gremialismo democrático -opuesto a la obsecuencia, a la corrupción y al corporativismo autoritario de los dirigentes designados- distinto sin duda al sindicalismo de vanguardia que representa la AGECH.

En el contexto de la construcción de organizaciones sociales, de reanimación de la vida colectiva del magisterio y teniendo como telón de fondo las complejas condiciones de existencia y de conciencia de este sector social y más al fondo aún, la crisis del régimen autoritario y neo-liberal, surgen muchas preguntas respecto al futuro de dichas organizaciones. Tales preguntas surgen de encontradas visiones acerca de la inserción social y del desempeño de los docentes en Chile: ¿son trabajadores o son profesionales? ¿sus organizaciones representativas naturales son los sindicatos o los colegios profesionales?. Desde su pertenencia a las capas medias ¿su rol es de apoyo a un proyecto social centrado en la clase obrera o son parte con entidad propia en un proyecto pluriclasista?. Más aún, en este momento, concursan por la representatividad del magisterio dos principales organizaciones, con características y trayectorias diversas. Independientemente de las acciones comunes en que están coincidiendo, y en una perspectiva de mayor plazo ¿deben unirse AGECH y Colegio o es preferible una pluralidad de instituciones?. Si se prefiere la unidad ¿en torno a qué modelo de organización social? ¿es compatible el sindicalismo de tonalidades obreristas con el gremialismo propio de los grupos medios profesionales? ¿existe la posibilidad de una síntesis entre lo mejor de ambos moldes o profesionales?

La discusión y la búsqueda de consensos respecto al futuro de la organización social del sector docente necesita, entre otros

análisis, fundarse en el reconocimiento de la historia. El recurso a la historiografía se hace más imperativo cuando se descubre que el profesorado chileno es joven. Según el reciente Censo Nacional de Docentes, el 66% de los maestros de educación preescolar, básica y media tiene entre 0 y 15 años de servicio. En otros términos, dos tercios de ellos se incorporaron a la profesión después de 1970 y, de ese porcentaje, una alta porción después de 1973.

Probablemente, la memoria histórica del magisterio es débil. El corte de 1973 es demasiado tajante. La mayor parte del profesorado no vivió la experiencia del sindicalismo tradicional ni las condiciones propias del Estado de compromiso. En estos doce o trece años de silenciamiento, las posibilidades de transmisión oral de la historia colectiva del profesorado han sido mínimas. La historia escrita es casi inexistente. No obstante, en 1982 se publicaron mis dos estudios, "El Magisterio Chileno: Sus Primeras Organizaciones Gremiales: 1900-1935" y "Las Organizaciones del Magisterio Chileno y el Estado de Compromiso, 1936-1970". Ambas en dos modestas ediciones de 300 copias cada una. Fue una difusión demasiado limitada para trabajos con propósitos de contribución a la educación social de un gremio tan numeroso.

Como un aporte -desde la investigación- al proceso de reanimación social del sector docente y en el cuadro de su Programa de Apoyo a las Organizaciones del Magisterio, PROMA, el PIIIE ha decidido publicar el presente libro. Se trata de una fundición de los dos estudios señalados, que mantiene intactos -con alguna revisión estilística- los capítulos propiamente históricos de esos trabajos y que integra en un sólo texto las páginas que introducían a ambos estudios. Igualmente, se han integrado las bibliografías en una sola.

La investigación histórica fue posible gracias al apoyo del Programa de Asistencia Académica del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO y al patrocinio del Centro de Estudios Económicos y Sociales, VECTOR.

Su publicación en forma de libro débese a la colaboración que presta al PIIIE la Swedish Agency for Research Cooperation, SAREC, del Reino de Suecia. Para todos ellos, el agradecimiento del autor.

INTRODUCCION

El Objeto de Investigación

Este trabajo se refiere al sector docente y más particularmente al profesorado de educación primaria y media, uno de los grupos más importantes y características de la sociedad chilena.

Cuantitativamente, el profesorado es uno de los conglomerados más numerosos de la clase media y de los trabajadores del sector terciario de la economía nacional, ya que cuenta con alrededor de 130.000 personas en una fuerza de trabajo que en 1977 llegaba a cerca de 3.200.000 *%.

Desde un punto de vista cualitativo, el magisterio tiene un conjunto de peculiaridades que debería merecer más atención de las ciencias sociales y de la investigación educacional. Constituye pieza vital del aparato educativo que, a su vez, es considerado instrumento fundamental del proceso de reproducción estructural e ideológico de la sociedad.

La existencia del sector docente plantea una serie de problemas de investigación, derivados de significativas contradicciones que se observan en su condición objetiva.

Se le ubica en el vasto y difícilmente definible campo de las capas medias. Pero el magisterio es socialmente heterogéneo, con segmentos de diverso origen y funcionalidad, articulados su turno con una amplia gama de clases y sectores de clase.

El profesorado forma parte de la población ocupada en el sector servicios. Pero está en una ambigua posición. Es clara su objetiva condición de asalariado. Son escasos -hasta el momento- los docentes que son propietarios de sus unidades de trabajo. La aplastante mayoría se emplea con el Estado o con entidades privadas que sostienen escuelas. No obstante, grupos importantes del profesorado tienen la tendencia de identificarse con las

*/ El Censo Nacional de Docentes de 1985 cubrió a 138.146 profesores.

profesiones de tipo liberal. Por otra parte, importa también considerar la peculiaridad: su participación en la configuración cultural de la sociedad, que no opera con bienes físicos, sino con conductas, símbolos y conocimientos.

Podría decirse que el sistema educativo es una de las herramientas fundamentales para la construcción y fortalecimiento de las hegemonías. Se ha llegado a señalar a los maestros y profesores como "gendarmes ideológicos". Sin embargo, como se demostrará en este estudio, a menudo, sectores importantes del magisterio se rebelan contra esta función y entran en conflicto con los grupos dominantes, buscando vincularse con los sectores dominados. De esta manera, el aparato educativo se convierte en escenario de lucha social.

Desde el punto de vista educacional, hay indicios que demuestran una actitud pedagógica tradicionalista en la mayoría de los docentes, individualmente considerados. Pero como cuerpo, en Chile han jugado un papel promotor del cambio educacional y han contribuido a la introducción de formas de organización educacional democrática. La contradicción entre el tradicionalismo de muchos maestros en el aula y su rol progresivo en cuanto organización, constituye otro tema de estudios.

El magisterio ha pugnado por la expansión de los servicios educativos, la que significa su fortalecimiento. Dicha expansión, requerida también por crecientes sectores sociales se ha constituido en un permanente problema para los gobiernos latinoamericanos. Estos han debido multiplicar los contingentes de maestros y sus remuneraciones han terminado por significar el más alto componente del gasto público en educación, a su turno uno de los principales componentes del gasto público total. Con ello, se ha posibilitado la formación de un grupo de presión cada vez más gravitante, que ha ido exigiendo más altas remuneraciones, dada su creciente tecnificación y el mayor reconocimiento de la importancia de su función. Aún así, en el contexto del subdesarrollo, de las limitaciones estructurales del capitalismo dependiente y de las exigencias de los diversos grupos sociales, las demandas del magisterio frecuentemente han quedado insatisfechas, dando origen a severas confrontaciones.

Justamente, la tradición de organización y lucha gremial del profesorado, su significativa presencia en el conflicto social y político y en el delineamiento de las políticas educativas, será materia de esta investigación.

Justificación del estudio

Esta temática y otras cuestiones relativas al sector docente como tal, no han sido suficientemente abordadas.

Las historias del movimiento sindical chileno han cubierto básicamente el sector obrero y han dedicado pocas páginas a las organizaciones del profesorado, no obstante su antigua y permanente vinculación con el conjunto de dicho movimiento. La única historia de la educación chilena y unos pocos estudios históricos sobre aspectos parciales de la educación tampoco aportan gran información. Existe una memoria de título, basada principalmente en fuentes secundarias, que cubre sólo hasta 1962, y otra memoria sobre la organización gremial del período 1922-1926, que tiene más bien valores testimonial. Algunos protagonistas o testigos han escrito ensayos o artículos sobre momentos particulares del proceso. Pero falta un estudio sistemático y comprensivo, que se base en las fuentes adecuadas.

Al margen del valor académico de un estudio sobre esta área, hay una justificación social. Se ha producido en la vida del magisterio chileno un corte a partir de 1973.

La política educacional del gobierno militar ha sido drásticamente restrictiva. Ha puesto freno a la acelerada extensión del sistema escolar. Ha exonerado a miles de educadores de todos los niveles, a la vez que procura desplazar mayoritarios contingentes desde el sector estatal hacia el sector privado.

Más que otros sectores laborales, el magisterio ha sido sometido a diversas y particulares formas de control. Su organización sindical fue disuelta. Se han dictado diversas leyes y reglamentos para vigilar su conducta y castigar severamente toda disidencia. Se ha procurado romper todos sus lazos con el movimiento social, en beneficio de una concentración absoluta y disciplinada en un quehacer de aula, estrechamente técnico. El trabajo del docente se ha recargado hasta límites insoportables, en tanto que sus remuneraciones han descendido fuertemente en su poder adquisitivo.

La representación de los intereses corporativos fue entregada por Ley al Colegio de Profesores, entidad carente de independencia y cuyos afiliados no han tenido espacio para reunirse, discutir la marcha de la institución, criticar la situación del sector docente o enfrentar los problemas de la educación.

Como consecuencia, han surgido grupos autónomos y contestarios de educadores, que aspiran a organizar a todo el sector en torno a sus propios intereses y a defenderlos frente al Estado y a los empleadores privados. Esta tarea, difícil por las condiciones descritas, ha sido principalmente emprendida por maestros jóvenes, con breve experiencia sindical y política.

Muchos de ellos miran con interés el pasado del movimiento del profesorado y creen encontrar en su tradición, fuerza y enseñanza para perseverar. A ellos va orientado especialmente este trabajo.

Objetivo, dilimitación y carácter del estudio

El *objetivo fundamental* de esta investigación es la descripción del desarrollo histórico de las organizaciones del profesorado de la educación primaria y media en Chile en el período que va desde comienzos del presente siglo hasta 1970.

Para los efectos del análisis, entendemos por organizaciones del profesorado todas aquellas entidades que agrupan específica o particularmente a educadores, con exclusión de las instituciones que los encuadran al interior del sistema escolar. Se consideran, por tanto, las agrupaciones culturales, mutuales, gremiales o sindicales, políticas y de estudios educacionales constituídas única o principalmente por docentes. No se consideran los Consejos de Profesores, los Departamentos de Asignaturas u otras entidades del ámbito escolar.

Aunque en el siglo pasado existieron algunas agrupaciones magisteriales, parecen muy localizadas, fugaces y con poca autonomía como para justificar una búsqueda histórica anterior a 1900. Hemos preferido partir de esta fecha. El análisis cubre hasta 1970. El período 1970-1973 coincide con la fundación y crecimiento del Sindicato Unico de Trabajadores de la Educación, SUTE, disuelto posteriormente con el régimen militar. Aunque hay bastante continuidad entre las organizaciones docentes del período en estudio y el SUTE, la historia de éste merece una investigación especial. Ella se desenvuelve en el contexto de la crisis del proyecto capitalista del Estado de compromiso y del surgimiento de una alternativa radicalmente distinta a ambos. El SUTE mismo se diferenció de la organización anterior por su amplitud, por su inserción diversa en el sistema político y por la fuerte penetración del conflicto ideológico y social en su vida interna. Por razones prácticas no fue posible ahondar en su evolución, lo que indica una tarea de investigación que habría que emprenderse en otra oportunidad.

Como *objetivos específicos*, este estudio se propone:

- a) Examinar el proceso inicial de constitución del magisterio en un actor social autónomo, a partir de una situación inicial de subordinación y exclusión y a través de la conformación de primitivas organizaciones no sindicales, en el período 1900-1922.
- b) Estudiar la temprana experiencia de organización sindical representada por la Asociación General de Profesores y particularmente su especificidad política-ideológica y cultural, entre 1923-1935.
- c) Explorar la evolución institucional de las organizaciones gremiales del profesorado en el período 1936-1970 y formular un conjunto de hipótesis sobre las relaciones entre los gremios magisteriales, el movimiento sindical general, los partidos políticos y el Estado en el mismo período;
- d) Describir el acercamiento de las organizaciones gremiales del profesorado a los problemas educacionales del período y, específicamente, sus reacciones frente a las diversas coyunturas de cambio educacional que se producen entre 1944-1970.
- e) Analizar los conflictos surgidos entre las organizaciones magisteriales y el Estado, a raíz de las demandas salariales y profesionales de aquellas y de la dificultad de éste para darles satisfacción en el marco del patrón de desarrollo económico de la época.

El acento descriptivo de la investigación obedece no a una concepción positivista de la historia sino a la falta de acumulación en el tema. Por lo mismo, y por la amplitud del período que se estudia, asume también un carácter exploratorio. Se abre con un conjunto de preguntas, muchas de las cuales tienen una respuesta a lo largo de la descripción. Otras surgirán ulteriores indagaciones y análisis más específicos. La revisión de las fuentes deja en claro que diversas cuestiones o momentos que no han sido adecuadamente historiados en este trabajo, permitirán nuevos estudios.

La *metodología* empleada es la corriente en los estudios histórico-descriptivos: búsqueda, registro y recuperación de información en las fuentes, crítica de éstas y elaboración de la narración.

En este trabajo se emplearán, como fuentes primarias, la prensa de la época para determinadas coyunturas, los periódicos gremiales y revistas educacionales, documentos elaborados por las instituciones estudiadas, documentos de gobierno, testimonios de personeros participantes en el movimiento laboral y trabajos secundarios sobre aspectos parciales o momentos determinados de la historia del magisterio en el período.

Marco de análisis

En el período en que se desenvuelve la historia de las organizaciones del magisterio, en Chile ya se ha constituido la formación social capitalista. Entre 1900 y 1936 esta formación experimenta un proceso que la lleva desde un esquema económico basado en la agrominería de exportación a otro, de acento industrializante y basado en el desarrollo del mercado interno. Todo ello, en el marco de formas de dependencia que van evolucionando correlativamente.

En el mismo lapso histórico, la sociedad chilena va reflejando el impacto de los cambios estructurales. De un ordenamiento social básicamente compuesto de una oligarquía mercantil-financiera y latifundaria dominante, y de masas populares subordinadas y poco estructuradas como clase, con poco espacio para la burguesía industrial y las capas medias, se va pasando a un ordenamiento en que éstas últimas disputan y comparten a la vez con la vieja oligarquía, en tanto que en los sectores populares, la clase obrera minera e industrial va desarrollándose y pugnando con sus antagonistas naturales.

De un Estado oligárquico y básicamente excluyente, se evoluciona al llamado "Estado de compromiso", bajo cuya égida se desarrollará el proyecto industrializador. En este marco, la dominación capitalista asumió una forma peculiar que incluyó en el sistema político a los sectores dominados, procurando asumir el conflicto social y canalizarlo en los mecanismos de dicho sistema. Expresión de esto es la ampliación de la democracia política, tan característica de Chile pre-1973.

A partir de 1938 se perfila con mayor nitidez el tipo peculiar de desarrollo capitalista que obrará en Chile hasta 1970-73: Una economía que se centra en el industrialización sustitutiva, primero, y en una industrialización integradora al mercado internacional más tarde; todo ello sin resolver otros desequilibrios y limitaciones como

la propiedad extranjera sobre la gran minería del cobre, o el retraso en las estructuras del agro

Motor fundamental de este desarrollo es el Estado, que interviene en la economía, como empresario, y como benefactor y árbitro en las relaciones entre capital y trabajo. La hegemonía en ese Estado no es ejercida directamente por los sectores poseedores de los grandes medios de producción, sino por grupos representativos de las capas medias, los cuales cumplen una triple tarea: administrar el Estado e impulsar el proyecto de desarrollo, garantizar la continuidad de la formación capitalista y compatibilizar esta continuidad con las demandas de los sectores populares, manipulando la cooptación de éstos el esquema vigente. Esta tarea se aborda en el marco de un esquema político democrático y mediante mecanismos de compromiso en la elaboración de las políticas oficiales.

En el período que va desde 1939 hasta 1953-54, el proceso de sustitución de importaciones pone su sello a la evolución económica. El Estado capta y organiza los recursos financieros para que un conjunto de empresas públicas desarrolle la infraestructura material y los insumos energéticos para el desenvolvimiento industrial, mientras que otros sectores como la minería y la agricultura permanecieron rezagados.

Aproximadamente este mismo lapso coincide con la sucesión de gobiernos del Partido Radical -hasta 1952- en que esta colectividad hace de eje en alianzas de variable composición centro-izquierda, con socialistas y hasta con comunistas como ocurrió en 1946-47; centro-derecha, con liberales y conservadores, o estrictamente centristas, con falangistas, liberales y otros grupos menores.

Al cabo de 14 años, este doble esquema, económico y político tendió a agotarse. El modelo de industrialización sustitutiva empezó a mostrar sus limitaciones estructurales. El juego político de alianzas con los radicales como centro, fue demostrando creciente inoperancia frente a las presiones conservadoras de los sectores dominantes y a los requerimientos redistributivos de los sectores populares. Síntomas de esta crisis fueron el recrudecimiento de la inflación y el reaparecimiento del general Ibañez, como una suerte de nuevo abanderado populista a las prácticas en boga.

Hacia 1954, se inaugura una nueva etapa en el proceso económico, que favorece la inversión de capitales extranjeros, el desarrollo de la minería y los esfuerzos para modernizar la agricultura. Todo ello acompañado de políticas monetarias, cambiarias y fiscales

que afectaron fuertemente los ingresos de los trabajadores. El resultado fue un período de estancamiento de la economía y una agudización de las tensiones sociales.

La década del 60 se abre en un contexto internacional favorable a la modernización capitalista y a la ampliación del marco democrático. El papel de eje político centrista es ocupado ahora por la Democracia Cristiana. Llegada al gobierno a fines de 1964, intenta redefinir tardíamente el modelo de desarrollo. El Estado reafirma su rol central en la acumulación de capitales, mientras se aplican políticas redistributivas orientadas a la ampliación del mercado interno. Se intenta resolver a través de la reforma agraria, el estrangulamiento que significaba el latifundio, a la vez que se busca en la renovación tecnológica y en la integración económica latinoamericana, un nuevo impulso a la industrialización. Pero el padrón de desarrollo elegido tendrá fuertes rasgos concentradores y dependientes y no alcanzará a resolver la crisis.

Desde el punto de vista social, los últimos años del período están marcados por la incorporación del campesinado y de los grupos marginales urbanos, hasta entonces excluidos. Esta incorporación, más la dinámica generada por las reformas de la época, acelera la crisis que -pese a todo- experimenta el modo de acumulación. La consecuencia es una amplia movilización de los sectores populares, el aislamiento de la derecha y la debilidad del nuevo centro político, a partir de 1967. Una alternativa no-capitalista apareció entonces como viable, necesaria y legítima, a los ojos de vastos sectores de la sociedad chilena.

Por su parte y en términos generales el sistema educativo evoluciona en varios sentidos:

1. Hay un persistente desarrollo cuantitativo de dicho sistema hasta 1928; desde esa fecha hasta aproximadamente 1932-34 se produce una involuación, probablemente debido a la crisis económica de 1929-31 y a sus efectos sociales y políticos; posteriormente se iniciará una recuperación y desde 1940 se abrirá un nuevo ciclo expansivo en la cobertura del aparato educativo;
2. Del primitivo control oligárquico sobre la educación -que la hacía elitista, segmentada y discriminatoria- se pasa, en las primeras décadas del siglo, a una etapa de disputa por dicho control, logrando los grupos medios un cierto predominio que se afirmará a partir de época de los gobiernos radicales;

3. Inicialmente hay un claro y legitimado predominio de la pedagogía tradicional, autoritaria e intelectualista; desde comienzos de siglo se alza una fuerte crítica y van desarrollándose concepciones pedagógicas modernizantes y democráticas que logran legitimarse pero que no desarraigan en lo sustancial las prácticas educativas tradicionales.

Cabe destacar que recuperada la involución que sufrió desde 1929, la educación chilena inicia desde 1940 un nuevo ciclo expansivo que no había de detenerse hasta mediados de los años 70. No sin dificultades y hasta originando una "crisis de crecimiento", la cobertura del sistema escolar permitió incorporar progresivamente a grupos sociales hasta entonces marginados o fuertemente discriminados en el reparto de los beneficios educacionales.

A la vez, el sistema educativo fue diversificándose e intentando, con retraso y a veces distorsionadamente, ponerse al servicio del proyecto de desarrollo esquematizado más arriba. Sucesivos procesos de reformas parciales, acumulan fuerzas para un salto modernizador y democratizante como el que se experimentó en los años 60. Pero el carácter compromisario de los cambios intentados y su débil base material, impidieron una erradicación de los rasgos más esenciales del sistema y de las prácticas educativas tradicionales.

Los sectores medios -expresados básicamente a través del radicalismo y de la democracia cristiana- consolidaron en el período su condición de administradores y, a la vez, beneficiarios principales del desarrollo educativo. Sólo a fines del lapso en estudio, otros sectores intentarán disputar este terreno, sin alcanzar a lograrlo.

En este cuadro debe ubicarse el accionar de las organizaciones gremiales de maestros, cuya evolución intenta mostrarse en los capítulos siguientes. Los profesores se organizan y se movilizan en términos crecientes y en variadas formas, como expresión y parte del ascenso general de las capas medias, aunque no inmunes a la influencia del movimiento obrero, cuyo desarrollo, fortalecimiento y retrocesos repercute en las organizaciones de docentes.

Interesa estudiar las instituciones del profesorado y, particularmente, las de índole gremial y sindical: las estructuras institucionales que surgen y se suceden; los intereses que se expresan y las formas que se escogen para operacionalizarlos; las ideologías que se debaten en el interior del movimiento magisterial; las relaciones entre éste y los procesos históricos contemporáneos, etc.

Al iniciarse en la preocupación por esta temática surgieron diversas preguntas, que pueden agruparse en los siguientes términos:

- 1) *Los alcances del movimiento del magisterio:* Habitualmente se le identifica con su dimensión específicamente sindical, pero ésta no ha sido la única que ha agrupado y movilizó a los educadores chilenos. Cabe preguntar cuáles han sido las otras proyecciones, los otros campos que han cubierto las diferentes entidades magisteriales. En otras palabras ¿cuáles han sido las diversas necesidades o funciones que ha debido llenar el movimiento? ¿qué tipos de instituciones se han generado a raíz de esta dimensión múltiple del movimiento?
- 2) *La representatividad, unidad o diferenciación de las organizaciones sindicales:* Las agrupaciones sindicales han sido las de más amplio poder de convocatoria. Sin embargo, hay que preguntarse en qué medida representaron y agruparon al conjunto del magisterio. Por otra parte, no siempre hubo un sindicato único del profesorado. ¿A qué se debió la diversidad de organizaciones existentes, a lo largo de la historia o en una etapa dada de la misma? ¿cómo se enfrentó el problema de la necesaria unificación de las organizaciones?
- 3) *La vida interna de las instituciones:* En la práctica ¿cómo funcionaban las estructuras institucionales? ¿hubo plena participación de los afiliados en la determinación del rumbo institucional? ¿las dirigencias recogían y representaban oportunamente y en forma fiel los intereses y expectativas de los afiliados? En otro términos ¿funcionaba la democracia interna en las entidades magisteriales o se vio interferida por algunos factores?
- 4) *Las propuestas ideológicas presentes en los programas de las organizaciones:* Con el objeto de contribuir al estudio de las ideologías que ha generado el sector docente, nos preguntamos cuáles eran los propósitos declarados de sus instituciones, las concepciones socio-políticas y educacionales que trasuntan sus declaraciones programáticas. Pero también inquirimos sobre los temas, los problemas y las demandas principales que han motivado el accionar práctico de las organizaciones.
- 5) *La inserción en la sociedad:* En este terreno se busca respuesta a las siguientes cuestiones: ¿cuál ha sido la percepción que ha tenido el magisterio de su inserción en la sociedad de su tiempo? ¿cuáles han sido sus relaciones con el Estado y con el conjunto

del movimiento social? ¿ ha sido un sector "integrado" en el ordenamiento social o se ha sentido "excluido" y se ha planteado en términos de conflicto y ruptura? ¿cuál ha sido su peso específico, su proyección en la estructura social y política y en el cambio social? Por último ¿cuáles han sido los medios que ha empleado para expresarse y para dar fuerza a sus demandas?

A lo largo del estudio se tratará de presentar antecedentes e informaciones que permitan responder esas y otras preguntas relativas a un movimiento tan significativo como poco estudiado en la compleja historia social chilena.

Para describir la evolución de las organizaciones magisteriales chilenas, en el lapso temporal ya delimitado, se adoptó una periodificación que atiende más bien a las características propias del movimiento social del profesorado que a las etapas de la historia general de Chile. Esto, a partir del supuesto de un cierto grado de autonomía en la evolución de aquellas o, al menos, de reconocer un *ritmo* evolutivo diferente.

Plan de exposición

En la primera parte, hasta 1935, se examinan los orígenes del movimiento, sus expresiones primitivas y el surgimiento, ascenso y primera gran crisis de la organización sindical. Se prefirió aquí un abordaje básicamente secuencial o cronológico. Esta parte consta de tres capítulos:

Capítulo I: Cubre el período 1900-1922. Este se caracteriza por el surgimiento de un conjunto de entidades magisteriales no sindicales, a la vez que por la formulación de las primeras demandas colectivas del cuerpo docente y los consiguientes conflictos con los poderes públicos. Todo esto en el cuadro de la irrupción de las clases medias y de la crisis del sistema parlamentario.

Capítulo II: Abarca la etapa 1923-1928. En este período nos ocupamos de la primera gran organización sindical del profesorado chileno, de las luchas reivindicativas y laborales y de sus proyecciones ideológicas, socio-políticas y culturales, hasta culminar con el fracasado intento de reforma educacional de 1928.

Capítulo III: Desde 1931 a 1935. Aquí se abre un período de dispersión y de radicalización del movimiento magisterial, que se cierra con la constitución de una nueva estructura aglutinadora del profesorado, en el marco de la conformación del Frente Popular.

En la segunda parte y a diferencia de la anterior -que tuvo una estructura secuencial propia de los análisis histórico -descriptivos- en éste se ha preferido una estructura sincrónica. Esto es, se examinan por separado y sucesivamente los temas de la evolución organizativa y la inserción del gremio, las posturas ante la educación y las luchas reivindicativas de mismo, todos ellos en el período 1936-1970.

El cuarto capítulo "*Las organizaciones del magisterio chileno y el Estado de compromiso*", es producto de una primera exploración sobre el tema. Este acercamiento permitió establecer que, a diferencia del período 1900-1935, había escasez o dispersión de las fuentes primarias internas del gremio y no había literatura secundaria que orientara la búsqueda. Una narración cronológica habría obligado a una dependencia excesiva de la prensa diaria, lo que estaba fuera de alcance del autor. Se utilizaron los documentos disponibles, la experiencia directa del investigador y la "tradicción oral" que éste pudo asimilar cuando participaba en las instituciones magisteriales. De modo que puede tomarse el capítulo como una interpretación hipotética a confirmar, enriquecer o rectificar en futuras búsquedas.

Los siguientes capítulos "*Las organizaciones del magisterio y la educación*" y "*Los conflictos económicos entre sindicatos docentes y Estado*", se ajustan más a la metodología convencional en estudios de base documental: procesamiento crítico de fuentes primarias y secundarias y elaboración de un análisis descriptivo. Se dispuso para estos efectos, de publicaciones diarias y periódicas, generales y gremiales, revistas educacionales, documentos oficiales, estudios diversos y, en menor medida, el testimonio personal del investigador.

PRIMERA PARTE

**DE LA EXCLUSION
A LA INTEGRACION:
1900 - 1935**

CAPITULO I

LAS ORGANIZACIONES PRESINDICALES (1900-1922)

En las primeras décadas de este siglo, surge un conjunto de instituciones del profesorado que preceden y preparan el camino para la constitución de la primera organización propiamente sindical, con la cual coexistirán en las siguientes décadas, dando al movimiento del magisterio un carácter plural.

Para introducir el capítulo, se describirán sucintamente las condiciones objetivas en que se desenvuelve el cuerpo magisterial, sobre cuya base se desarrollarán las organizaciones que lo aglutinan. En la segunda sección se estudiarán dos entidades de tipo mutualista. En la siguiente, una compleja institución, de naturaleza básicamente pedagógica, pero con dimensiones político-educacionales y mutuales. En la cuarta sección, dos organizaciones que ya prefiguran el sindicalismo docente y que nacen al calor de las primeras movilizaciones espontáneas del profesorado, para terminar con una discusión del significado y proyecciones ulteriores del tipo de organizaciones pre-sindicales y/o no-sindicales del sector docente.

La situación del magisterio

Paralelamente con la expansión relativa del sistema escolar, venía aumentando el número de docentes. En 1915 ya hay 6.240 maestros primarios y en 1925, 9.377. En 1920, hay 975 profesores en la enseñanza secundaria; en 1925, son ya 1.054 (1).

Desde un punto de vista profesional, el cuerpo docente era heterogéneo. Una parte mayoritaria de los maestros de la enseñanza elemental se había formado en las Escuelas Normales, con cinco años de estudios post-primarios. Aproximadamente la

mitad de los docentes de los Liceos secundarios recibía su formación científica y profesional en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile, con cuatro años de estudios superiores. La formación de docentes chilenos era considerada de excelencia en Latinoamérica.

Pero había otra fracción de enseñantes que no había recibido esta formación. Personas con la licencia secundaria, o a veces con unos pocos años de liceo, trabajaban como maestros interinos. Profesionales universitarios o personas con estudios superiores incompletos, enseñaban en los liceos o en las escuelas técnicas. Sólo en la enseñanza primaria había exigencias de exámenes y cursos para los legos con cierta antigüedad.

Dado el fuerte desarrollo de la enseñanza estatal, en comparación con la privada, la gran mayoría de los docentes se convertía en funcionarios públicos. A pesar de ciertas leyes sobre escalafón, quedaban sujetos a las influencias políticas para el ingreso, para la movilidad horizontal y para los ascensos en el servicio educacional. Carecían de seguridad social, salvo el derecho a jubilación, al cumplir treinta años de función.

En las remuneraciones del sector docente se reflejaba, por una parte, la baja consideración social en que se les tenía y, por otra, la permanente actitud de los grupos en el poder que, en los años de la post-guerra europea, pretendían evadir las consecuencias de la crisis recortando los presupuestos públicos.

Los salarios eran bajos, en términos absolutos y en comparación con los de otros servidores públicos (2). Pero además, contenían diferenciaciones que eran percibidas como injustas e irritantes (3).

La discriminación contra el magisterio era agravada por la práctica de demorar por largos meses el pago de los sueldos. En efecto, una de las armas de la oposición parlamentaria contra los gobiernos de turno, era impedir la aprobación del presupuesto fiscal en el plazo normal (Diciembre del año anterior a su vigencia). Llegó a hacerse casi habitual que en los cuatro o cinco primeros meses del año, el gobierno no contase con el presupuesto y por consiguiente no pudiese girar fondos para cancelar remuneraciones. Pero también fue habitual que uno de los últimos servicios que recibía los pagos adeudados fuese el de enseñanza.

Por otra parte, en el contexto económico de la época, la desvalorización monetaria era fuerte, mientras que los sueldos eran fijos. Un reajuste que compensara la pérdida del poder adquisitivo,

tenía que ser objeto de una ley, lo cual colocaba al magisterio a merced de la voluntad del poder ejecutivo, que podía proponer los aumentos salariales y, sobre todo, del parlamento que debía aprobarlos.

Como se especificará más adelante, estos hechos crearon una dependencia "clientelística" hacia los partidos políticos parlamentarios, ya de los educadores individualmente considerados, ya de las primeras instituciones sociales del magisterio.

A esta condición tributaria, se sumaba el autoritarismo ejercido por los jefes de la educación, que generaba sumisión, pasividad y rutinarismo entre los docentes (4).

Agréguese a lo anterior, las condiciones objetivas en que el magisterio desempeñaba su labor. Escasez de material de enseñanza, pobreza extrema de los alumnos primarios, locales escolares inadecuados (5) y, sobre todo, el drama de los maestros rurales -y especialmente de las maestras- su aislamiento, falta de vivienda, hostilidad del medio, prepotencia de los latifundistas y caciques lugareños, etc.

El mutualismo en el sector docente

En mayo de 1903 se funda la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria. En 1909, la Sociedad Nacional de Profesores, que agruparía a los docentes de la educación secundaria. Ambas, con un carácter mutualista. Junto con la Asociación de Educación Nacional, jugarán un rol parecido en el magisterio, al desempeñado por las sociedades de socorros mutuos en el movimiento obrero.

Según el Estatuto de la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria -en adelante SPIP- sus finalidades fundamentales serían: "...el desarrollo de la sociabilidad y ayuda mutua del magisterio, el estudio de tópicos de educación y la difusión de la cultura popular" (6).

En la práctica, la SPIP, privilegió las acciones de ayuda mutua, materializadas en la mantención de un fondo común formado por cuotas de los asociados, con el cual financiaba un mausoleo y una cuota mortuoria y ayudas en caso de enfermedad (7). Se preocupó también de la sociabilidad y recreación de sus miembros, manteniendo un hogar social y diversas actividades como deportes, fiestas, etc.

Asimismo, se preocupó la SPIP, de proyectarse hacia el medio social. Instituyó las primeras "colonias escolares" en el país, llevando a centenares de niños pobres a estadias de veraneo en balnearios de la costa. Mantuvo además dos escuelas nocturnas para obreros y participó en acciones de extensión cultural y "moralización".

No conocemos las cifras exactas de los afiliados a esta sociedad en los primeros años de su existencia. Pero desde 1933, año en que comienza a publicar con cierta regularidad un Boletín, si bien se contabilizan más de 100 inscritos se observa que los socios activos oscilan sólo entre 30 y 50.

Sus dirigentes fueron, en su gran mayoría, funcionarios superiores de la enseñanza primaria y directores de escuela. En sus primeros años, fue tesorero de la institución nada menos que el Inspector General de Instrucción Primaria, jefe máximo de este servicio, Rafael Díaz Lira; otro tesorero y presidente, de larga influencia, fue Aniceto Gallardo, director y visitador de escuelas y, más tarde, propietario de escuelas particulares. Un presidente de la Sociedad, Ramón Luis Ortúzar, sirvió el cargo durante 33 años. En general, se nota una larga persistencia de los grupos directivos de la entidad.

La composición de sus directorios expresa una situación de dependencia respecto a las autoridades y a los poderes oficiales y una situación de integración al orden social y educacional en vigencia. En diversas fuentes queda huella de una actitud de constante adulación, expresada en frecuentes homenajes y declaraciones de adhesión, a los gobiernos, autoridades y personajes influyentes.

Más significativa es su actitud frente a las primeras manifestaciones autónomas del profesorado y ante el desarrollo del sindicalismo docente. La SPIP, no recoge ni estimula aquellas manifestaciones. Ello justifica el nacimiento de otras instituciones más abiertas a las demandas del profesorado común. Cuando el magisterio primario de Santiago, en agosto de 1918, se moviliza espontáneamente por reivindicaciones económicas, la única expresión de actividad de la SPIP es un baile que prepara su Sección Deportes. Al concretarse la primera huelga de maestros, miembros de la SPIP, entre ellos su presidente, firman un manifiesto que si bien reconoce la justicia de las peticiones, rechaza los medios empleados y aconseja seguir actuando dentro del ordenamiento existente (8).

No es de extrañar que la asamblea de maestros que ponía victorioso fin a la huelga, aprobara un enérgico voto de repudio a los dirigentes de la SPIP y de otra organización que también se había restado al movimiento. Años más tarde, los dirigentes de la primera organización sindical de los maestros se referirían en duros términos a estas instituciones (9).

La Sociedad Nacional de Profesores -en adelante SONAP- tendría también un carácter mutualista, con objetivos y acciones similares a los de la SPIP (10).

Sin embargo, jugaría un rol más activo en el estudio y difusión de los problemas educacionales y, décadas más tarde, evolucionaría hacia el sindicalismo docente, sin abandonar por eso su tendencia mutual.

Probablemente, esta proyección más amplia de la SONAP se deba a la mayor cultura del profesorado secundario, a su pertenencia más clara a los sectores medios, pero también a la orientación que le imprimieron tres personajes que se rotaron en la presidencia de la institución en esos años: Luis Galdames, Darío E. Salas y Pedro Aguirre Cerda. El primero, profesor e historiador que llegaría a ocupar la Dirección de Educación Secundaria y el Decanato de Filosofía en la Universidad de Chile; el segundo, pedagogo y futuro Director de Educación Primaria; y el tercero, abogado, parlamentario, Ministro y finalmente, Presidente de la República, entre 1938 y 1941.

Es memorable la participación de dirigentes de la SONAP en la organización del significativo Congreso de Educación Secundaria de 1912, en el cual Luis Galdames fue uno de los polemistas principales (11).

Otro rasgo que distingue a la SONAP frente a la SPIP, es la influencia que tiene el Partido Radical en aquella, como lo demuestra la composición de sus directorios y, desde luego, la filiación de sus presidentes (12).

También distingue a esta institución su carácter nacional, en el sentido de su extensión a lo largo del territorio. Logra establecer sus organismos de base -los Centros Pedagógicos- en la mayoría de los establecimientos secundarios y agrupa a una alta proporción del profesorado de los liceos, especialmente de hombres (13).

En cuanto a los planteamientos socio-políticos y educacionales que elabora y difunde la SONAP en sus primeros años, puede

decirse que se ubica en una postura democrático-liberal, expresiva del bloque social que empieza a contituirse entre los empresarios nacional-desarrollistas y las capas medias, y en la corriente antitradicional, laica y reformista en lo educacional (14). Enraizada en una de las ramas educativas más conservadoras y dirigida por elementos integrados al "establishment" político, la estrategia de cambio que emplee SONAP será cautelosa y moderada. El contenido mismo de sus propuestas coincide con las que defiende la Asociación de Educación Nacional, cuya descripción sigue en las próximas páginas.

La Asociación de Educación Nacional

Esta importante institución participa de algunos de los rasgos de las otras entidades magisteriales de la época: elementos de mutualismo, un carácter selectivo y no de masas, vinculación al orden establecido, preocupación por la extensión cultural y la "educación popular" -desde una postura que se podría denominar como paternalista- etc. Sin embargo, tiene algunas diferencias que vale la pena marcar.

Su base social no radicaba en una rama determinada del servicio educativo, como ocurría con la SPIP y la SONAP. Reclutaba sus miembros entre todos los niveles del sistema -desde el kindergarten hasta la Universidad- y además incluía proporción importante e influyente de socios que no eran pedagogos de formación y profesión, sino educadores de vocación o afición: profesionales de todo tipo que hacían clases en la Universidad, en liceos o en escuelas nocturnas para obreros, empresarios, políticos, periodistas y escritores, etc. Su propio Presidente casi vitalicio, Carlos Fernández Peña, era médico y profesaba en un liceo fiscal. La Asociación de Educación Nacional -en adelante AEN- no era estrictamente una institución gremial del profesorado, ni menos representativa de los maestros de base. Había algunos en sus registros, pero predominaban los directores de escuelas primarias, los profesores de normales y de universidad, los visitantes y jefes del Ministerio del ramo y hasta el Subsecretario de Instrucción Pública (15).

Más que la SONAP y, sobre todo, más que la SPIP, centró su acción en estudiar los problemas educacionales y en denunciarlos, proponer y demandar soluciones. Fue a la vez un organismo académico y un influyente grupo de presión. Ella proporciona el marco institucional para el desarrollo de la corriente crítica, modernizante y reformista que irrumpe en la segunda década. Los

intelectuales, educadores y políticos interesados en el campo educativo, encontraron en su estructura el primer eco y el apoyo inicial para difundir sus ideas y promoverlas ante la sociedad civil y el Estado (16).

Su concepción de la educación tiene un carácter triplemente comprensivo:

- i) rechaza el tradicional reduccionismo que identifica "educación" con "instrucción" y pone énfasis en la educación como formación integral y no como mera impartición de conocimiento; es significativo que se denomine Asociación de Educación Nacional y no de Instrucción; incluso, llega a demandar que el Ministerio de Justicia e Instrucción se denomine de Educación y que se desprenda de su responsabilidad respecto al ramo de justicia;
- ii) se ocupa de toda la dimensión del sistema educacional, dentro de un criterio integrador del mismo y de continuidad entre sus niveles; y
- iii) no encierra la problemática educativa en el ámbito de la educación formal, llegando a sostener que la educación debe proporcionarse a todos los miembros del cuerpo social -pensando hasta en los indígenas o los delincuentes- y a través de una pluralidad de medios e instituciones no escolares; tampoco se detiene en los límites de lo estrictamente educacional; por el contrario, apunta, hacia múltiples problemas sociales, atisbando no sólo sus soluciones propiamente educativas sino también sus implicancias económicas, políticas, culturales, etc. En verdad, inserta sus propuestas en la ideología del proyecto nacional-desarrollista y democratizante (17).

La AEN se declaraba partidaria de una educación propiamente nacional, pero no criticaba abiertamente el germanismo dominante - algunos de cuyos exponentes militaban en sus filas- y en cambio, se inspiraba en las corrientes pedagógicas pragmáticas que surgían en los EE.UU. En la propia Declaración de Principios, hay párrafos que se confiesan tomados textualmente del programa de la institución homónima, la National Education Association. Algunos dirigentes de la AEN hicieron estudios de perfeccionamiento en Norteamérica: Darío E. Salas, Luis Flores Fernández, Margarita Escobedo y otros, y fueron en Chile adalides del pensamiento y la obra pedagógica de Dewey.

En ejemplo de la identificación de la AEN con el ideario burgués se encuentra en los siguientes párrafos. En el art.1º de la Declaración de Principios se establecía que "...nuestro sistema de legislación y nuestra leyes, esencialmente republicanas y democráticas, deben reposar sobre un sistema de educación nacional que les sirvan de base y sean, a la vez, incommovible baluarte de orden y fraternidad sociales...".

En la memoria del Presidente Dr. Fernández Peña, correspondiente al año 1910, se leía: "El establecimiento del régimen democrático que la América y la Europa deben a los Estados Unidos de Norteamérica, tiene su piedra angular en la Escuela Primaria Común. Mientras no se trabaje en borrar las diferencias sociales, fomentándolas al contrario, con los diferentes sistemas de Educación Primaria, la lucha de clases debilitará nuestro patriotismo, y el mantenimiento en la ignorancia, en el vicio y en la explotación de masas enormes de nuestros conciudadanos, constituye el peligro más grande de nuestra nacionalidad, tanto interior como exterior..." (18).

Ambos párrafos son elocuentes respecto a las proyecciones de clase del nacionalismo y de la concepción democrática que inspiraba a la Asociación.

Las relaciones de la AEN con el movimiento social del magisterio son ambiguas y complejas. En principio, la Asociación apoyaba las reivindicaciones profesionales y económicas más primariamente sentidas por el profesorado (19). En los hechos, encabezó en 1905, un Comité Central pro-aumento de sueldos al preceptorado primario, en conjunto con la SPIP y con una pequeña y efímera sociedad mutual denominada "Amigos de la Instrucción". Empleó los medios habituales en sus campañas: declaraciones de prensa, memoriales, entrevistas con autoridades y parlamentarios, etc. Obtuvo la aprobación de un proyecto en la Cámara de Diputados y su paso al Senado. Pero el frente se deshizo luego, porque la Sociedad Amigos de la Instrucción se manifestó en desacuerdo con ciertas disposiciones que perjudicarían a los maestros "interinos", en beneficio de los "titulados" (20).

Como se dirá más adelante, los rasgos estrechamente mutuales y oficialistas de la SPIP y el elitismo de la AEN (21), abrirán paso a la formación de otras instituciones gremiales. Cuando los maestros primarios empiecen a activarse e irrumpen autónomamente en la escena social, la AEN asumirá actitudes paternalistas y cautelosas. A la vez, hará suya las demandas, tratará de intermediar entre los

descontentos y las autoridades y pretenderá circunscribir sus acciones al estilo propio de la Asociación, a su estrategia de acción respetuosa de la institucionalidad en vigencia. Más tarde aún, llegará a oponerse al movimiento sindical del profesorado.

Primeros pasos de masificación y rebeldía

A medida que avanza la segunda década del siglo, van confluyendo varios factores que llevan al despertar y a la movilización de sectores más amplios del profesorado; en un contexto general de ascenso de las capas medias, surgen dos situaciones coyunturales: por una parte, la influencia subjetiva de los procesos internacionales, la Primera Guerra Mundial, la propaganda de la democracia y la caída de los imperios autoritarios, las revoluciones de la post-guerra y, en América Latina, la revolución mexicana y el grito de Córdoba; por otra parte, la crisis económica y fiscal, que deteriora gravemente los niveles de ingreso de los sectores populares, magisterio inclusive. No es ajeno a este cuadro el desarrollo del movimiento obrero y sus manifestaciones de lucha ya señalados.

Las primeras instituciones magisteriales no estaban hechas para incorporar grupos amplios, ni para captar la urgencia de los requerimientos del maestro común ni para representarlos con la necesaria firmeza. En 1915, se da un paso adelante, con la fundación de la Federación de Profesores de Instrucción Primaria - en adelante FPIP-.

Iniciativa del diputado radical Rafael Torreblana, en sus comienzos fue también un institución mutualista (22) que debió competir con la SPIP, de orientación más bien conservadora. La Federación incorpora elementos más jóvenes, políticamente más avanzados y menos comprometidos con las autoridades del servicio educacional.

La FPIP logra de esta manera proyectarse a lo largo del país y tener un grado de representatividad mayor que su rival (23). Al mismo tiempo, evoluciona hacia una preocupación principal por las cuestiones educacionales.

En 1918, es presidida por el preceptor Héctor Puebla, siendo vicepresidente los jóvenes maestros Víctor Troncoso y Oscar Bustos; secretario, Arzobindo Hermosilla y tesorera, Ercilla Mateluna; entre otros dirigentes, destacaban Ester Barra de Jacques y Leopoldina Rizzo de Blest (madre del líder sindical Clotario Blest) (24).

Los dos primeros dirigentes coincidían en ser, a la vez, estudiantes y maestros; de Leyes, Puebla y de Educación Física, Troncoso (25).

A fines de 1918, Puebla y Troncoso, ambos masones, presentaron a su Logia y más tarde al Gran Maestro de la orden, un plan para impulsar una campaña pro-dictación de una Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, cuya tramitación había sido sistemáticamente bloqueada por los conservadores en el parlamento.

Conseguida la anuencia y apoyo de la masonería, la Federación llamó a luchar por la inmediata aprobación de la Ley a la formación de un Comité Nacional que la agitase. El Comité fue presidido por el diputado Torreblanca, por Puebla, Troncoso y Bustos y otros e integrado por representantes de las demás entidades magisteriales, partidos políticos progresistas, instituciones obreras, etc. Creó filiales a lo largo del territorio nacional y movilizó amplios sectores sociales, mediante mítines, campañas de prensa, etc. (26). Todo esto fue factor importante en la aprobación de la Ley, en 1920, aunque no pudo evitar la distorsión de su inspiración original, en una necesaria transacción con las fuerzas conservadoras en el parlamento.

La campaña pro-ley de Instrucción Primaria y la realización en 1919 de un Congreso de Educación Primaria, convocado por primera vez por un organismo de los propios maestros y no por entidades gubernamentales como los dos anteriores (1889 y 1902), son iniciativas al crédito de la FPIP y son también demostraciones de un mayor nivel de conciencia y capacidad de movilización de un sector importante del profesorado primario. Sin embargo, la Federación no pudo superar ciertos límites ni tampoco canalizar la protesta que emergía de la base magisterial.

En efecto, además del impacto de la paulatina desvalorización de los salarios, a mediados de 1918 se agravó la situación de los maestros con la negativa del gobierno para pagarles una gratificación de \$ 17 mensuales que se había otorgado anteriormente. En el mes de mayo, una asamblea del profesorado de Santiago, sin tomar en cuenta a las organizaciones existentes, designó un Comité para gestionar el pago. Hasta agosto, el Comité no había logrado dicho propósito y quiso renunciar (27).

Encabezado por el grupo de maestros jóvenes que estudiaba en el Instituto de Educación Física (28), los 400 asistentes a la asamblea convocada para el domingo 11 en los salones de el diario "El Mercurio", rechazaron la renuncia de los dirigentes y acordaron una

huelga a iniciarse al día siguiente. Será la primera huelga docente en Chile y en América (29).

En verdad, el gobierno ya había enviado al parlamento un proyecto para suplementar el presupuesto en forma que permitiese pagar la gratificación. Eran Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Pedro Aguirre Cerda e Inspector General de Instrucción Primaria, Darío Salas, recién nombrado en el cargo.

El Dr. Fernández Peña hizo inmediatas gestiones para buscar un arreglo al conflicto. Se convocó a una nueva asamblea para la misma noche del 11 de agosto, con asistencia de Aguirre Cerda, Salas, el dirigente de la SPIP y la AEN, Maximiliano Salas Marchán, Manuel J. Ortiz, jefe de la enseñanza normal y futuro diputado, y otras personalidades pedagógicas interesadas en apaciguar los ánimos. Hubo un amplio debate pero no se produjo acuerdo para suspender el paro.

Cuando alguien recordó la responsabilidad penal en que incurrían los maestros, se alzaron voces que expresaron que "al tomar la resolución conocida, no habían considerado la responsabilidad que les afectaba por el Código Penal sino el derecho que les asigna el Código moral que está por sobre toda ley, de reclamar el pan para sus hijos. Obsevaron también que no estaban facultados para reconsiderar el acuerdo de la asamblea de la mañana; que esa resolución estaba trasmitida a toda la República y que afrontaban con toda decisión y carácter las responsabilidades del caso..." (30).

El profesorado enfocó su movimiento no contra el gobierno sino contra el parlamento. Al mismo tiempo, buscó su mejor apoyo no en las sociedades pedagógicas y mutuales sino en las organizaciones obreras.

Así se desprende de una comunicación dirigida por el Comité a los organismos obreros, en la que precisa que el magisterio "suspende las clases como protesta a los procedimientos dilatorios puestos en práctica por la Honorable Cámara de Diputados". Después de cuantificar la rebaja que han sufrido sus remuneraciones, insiste en que "el gobierno ha enviado un mensaje pidiendo la reposición de la diferencia pero la Honorable Cámara ha hecho de las necesidades del personal un arma política". Termina expresando que "el profesorado primario...recurre hoy a las instituciones obreras para que le ayuden en su protesta". (31).

El día lunes, el paro se materializó parcialmente en las escuelas de Santiago y de inmediato contó con adhesión en diversos lugares

de provincias. El martes 13 mejoró la adhesión y llegó a contar con la participación de algunos directores, al mismo tiempo que concitaba la solidaridad de las organizaciones obreras y de la prensa de Santiago. Entre los medios de presión y actividades emprendidas están las asambleas, las visitas masivas a las casas periodísticas, el envío de delegaciones a provincias (32), la recepción de acuerdos solidarios, la intervención de un diputado demócrata en su favor en la propia Cámara, etc.

Por otra parte, significando la heterogeneidad social, las diferenciaciones administrativas y el retraso gremial del magisterio, y si bien las instituciones guardaron formal silencio, un conjunto de "distinguidos educadores" emitió una declaración en la que reconoce la justicia de las peticiones de sus colegas, pero rechaza los medios empleados e insta a que la campaña prosiga dentro del orden. Algunos de los firmantes son Brígida Walker y Adriana Valdivia, directores de escuelas normales; Marcos Almazán, Presidente de la FPIP; Ramón Luis Ortúzar, de la SPIP; Ercilia Mateluna, de la FPIP; Maximiliano Salas Marchán (33); Manuel J. Ortiz, etc. (34). Posteriormente, estos mismos personajes encabezaron una asamblea con 400 asistentes, que repudia la huelga y acuerda seguir pidiendo justicia pero "por medios que salvaguarden la dignidad del magisterio y aseguren el funcionamiento regular de las escuelas" (35).

El gobierno, por su parte, procede con tino. Acepta mediaciones, hace gestiones ante los grupos parlamentarios y elude la adopción de medidas represivas, que le son pedidas por ciertos funcionarios. Gracias a esta conducta y probablemente ante el peligro de verse sobrepasada por la actitud de los reaccionarios y moderados, la asamblea del miércoles 14 considera cumplido el objetivo y, no sin debate y oposición, acordó el retorno a clases. Con este motivo, aprobó la siguiente declaración pública:

"Considerando:

- 1) Que sus resoluciones han producido el efecto moral único que tuvieron en vista para provocar el movimiento; el que ha tenido un eco profundo en el preceptorado primario de la República, en el seno de la opinión pública y de la sociedad en el orden de obtener un mejoramiento económico para el gremio del magisterio nacional;
- 2) Que el gobierno ha manifestado por intermedio de su dignísimo Ministerio del ramo e Inspector General de Instrucción Primaria que reconocen como justos los anhelos

del profesorado como constan en los proyectos que penden a la consideración del Congreso.

Declaramos:

- 1º Que aceptamos, en homenaje al Ministro del ramo y del Inspector General de Instrucción, con su altísimo espíritu de dignidad del magisterio, volver a los libros, agradeciendo a la respetable prensa de la capital que conserva la tradición de ser defensora de las grandes causas nacionales porque hayan reconocido la justicia de las peticiones de esta Asamblea en el orden de obtener del Congreso el despacho de la ley de mejoramiento económico del profesorado primario.
- 2º Continuar reuniéndose para proseguir las gestiones hasta el éxito de ellas.
- 3º Organizar a todo el magisterio primario en una Liga en pro de su mejoramiento económico, social y moral en comités provinciales y departamentales en toda la República" (36).

Además, se acordó censurar a las directivas de las entidades magisteriales y se declaró el 11 de agosto como día del magisterio, por haberse iniciado ese día el movimiento de protesta.

El domingo 18 de agosto se celebró una nueva asamblea para echar las bases de la nueva organización, la Liga Nacional del Magisterio Primario de Chile, que "tendrá por objeto velar por todo aquello que venga en beneficio de la instrucción primaria y de su personal docente". Se acordó estructurar asociaciones departamentales, directorios provinciales y un directorio general y se abrió de inmediato un registro de socios (37).

El movimiento de agosto de 1918 es expresivo de tiempos diferentes. Representa un primer estadio de masificación, de planteo colectivo de demandas y una voluntad de no dejarse enmarcar en los límites del orden vigente. Deja también al desnudo el anquilosamiento y la dependencia de las primeras entidades magisteriales. Más tarde diría un líder gramial:

"De este primer intento de vida nueva y libre nació una institución de maestros. Pero los hombres que al frente de ella se colocaron no tuvieron el meollo necesario y su acción fue estéril; el magisterio continuó su vida dispersa e infecunda".

"Otras causas motivaron también la muerte de esta sociedad (se refiere a la Liga): la mayoría de sus miembros militaban en un determinado partido político; los maestros, en general, actuaban en política partidista, lo que los llevó a descuidar sus propios intereses junto con los de la enseñanza" (38).

En efecto, la Liga del Magisterio Primario caería bajo la influencia del Partido Demócrata, así como la FPIP lo estaba bajo la del Partido Radical y la SPIP, bajo influencia conservadora (39). Esta dependencia sería vista por un importante sector de los maestros como colusión con el parlamentarismo que entraba en crisis y como compromiso con la política que infectaba los servicios educacionales. La coyuntura de 1920 a 1922, cambiaría el cuadro.

Proyecciones de la primera etapa

El rol del conjunto de instituciones pre-sindicales no es despreciable. Corresponden a una forma histórica de desarrollo del movimiento de los educadores. Cumplieron un papel necesario al proporcionar los primeros encuadramientos, alzar las primeras voces, plantear las primeras demandas, en el marco de la época y con el estilo que podría esperarse en un segmento social que aún no se independizaba ni lograba plena identificación ni conciencia de sus fuerzas colectivas.

Pero el paso al siguiente estadio, al nacimiento de la primera organización sindical propiamente tal, en la tercera década, no es una evolución simple, ni una superación pacífica ni "natural". Es una transición conflictiva, al calor de la lucha social. El salto tuvo que ser de enfrentamiento, como ya se vió en la coyuntura de 1918 y se verá en la de 1921-1922, porque las primitivas sociedades de educadores quisieron permanecer dentro del "establishment", aferradas a sus ideas y a sus prácticas iniciales, representando los intereses de una minoría cuando había mayoría que quería movilizarse y necesitaba dirección.

Esas "heladas" sociedades de maestros, como las calificaría Gabriela Mistral en 1927 para diferenciarlas de la primera entidad sindical (40), persistirán jugando un papel de "ala derecha" o de "gremialismo oficial", frecuentemente aislado e inofensivo, a veces más agresivo y peligroso, para reencarnarse aparentemente, después de 1973 en la estructura oficial que se creó para encuadrar obligatoriamente a los docentes chilenos.

Naturalmente, la textura de las organizaciones tradicionales fue variando con el tiempo. La Federación y la Liga se unieron con una

tercera entidad, para dar origen al sindicato unitario. La AEN languideció, sobre todo a partir de 1926, interrumpió en varios lapsos su actividad para morir en la década del 40. La SPIP, siempre circunscrita a un pequeño grupo y cerrándose como interrumpió en varios lapsos su actividad para morir en la década en la década del 40, para ser eliminada de ésta más tarde por no representar segmento alguno del magisterio; subsiste hasta hoy en torno a un mausoleo y una colonia de vacaciones (41).

La SONAP, en cambio, ha tenido una historia compleja. Básicamente mutual y profesional, con altibajos de representatividad, terminó por convertirse en la gran organización sindical del profesorado de educación secundaria. Aunque por lo general expresó al ala moderada del sindicalismo docente, en sus últimos años -1965-1973- se radicalizó notablemente.

Como se verá más adelante, otras instituciones surgidas en diversas coyunturas fueron llenando el espacio que dejaba la anemia o la desaparición de algunas de las primitivas sociedades. Es el caso de la Confederación de Profesores (primarios), entre 1931 y de la Unión Nacional de Educadores que, en los mismos años, trató de integrar a todas las instituciones conservadoras que se enfrentaban al sindicalismo docente reivindicativo. Parecido rol parece haber jugado más tarde la Asociación de Profesores de Estado, entre 1954 y 1965.

Esta notable continuidad del tipo de organizaciones docentes no sindicales podría explicarse por un complejo de condiciones:

- 1) la heterogeneidad de la composición social del magisterio, con sectores de distinta proveniencia;
- 2) la diferenciación de posiciones en la estructura profesional del sector docente, en sus clasificaciones administrativas y salariales y la diversificación de ramas del sistema escolar y de orígenes profesionales (escuelas normales, formación universitaria, sin formación profesional, etc.);
- 3) La existencia de una natural y legítima diversidad de intereses y demandas, no siempre acogidas en toda su variedad por una determinada estructura institucional; es el caso de las necesidades de ayuda mutua, la preocupación por los problemas pedagógicos o educacionales, o la defensa del título profesional, o demandas de solidaridad o recreativas, toda ellas preteridas en algunos momentos por el énfasis en la lucha salarial;

- 4) la politización partidista que afectó a las grandes organizaciones sindicales y que llevó a ciertos sectores independientes o "apolíticos" a refugiarse en estructuras que mantuvieron una aparente neutralidad;
- 5) los conflictos generacionales, que llevaron a más de algún grupo dirigente ya maduro a cerrar su organización sin abrir paso a grupos más jóvenes;
- 6) la acción de las autoridades gubernamentales y/o educacionales, a veces inclinadas a estimular y proteger organizaciones que debilitaron al sindicalismo docente al que han percibido como enemigo; y
- 7) complementariamente con el punto anterior, el oportunismo de algunos grupos de docentes que han querido hacer carrera sirviendo a los poderes oficiales a través de la formación o mantención de entidades enfrentadas a las organizaciones sindicales (42).

La historia del sindicalismo magisterial, en todo caso, no puede hacerse sin el conocimiento y la comprensión de sus orígenes no sindicales y de la presencia permanente de otros tipos de instituciones que han querido disputarle la representación de su base social.

NOTAS

- (1) Jorge Barría S. *Los Movimientos Sociales de Chile; 1910-1926 (Aspecto Político y Social)*, Santiago, 1960, p.27.
- (2) En 1915, los sueldos mensuales de los "preceptores" primarios eran de \$ 154, en tanto que los porteros del Ministerio del Interior percibían \$ 150 y los oficiales administrativos del mismo ganaban \$ 250. En 1926, los preceptores de 3a.clase y los porteros recibían \$ 360, los preceptores de primera \$ 425, pero los oficiales administrativos ganaban \$ 850. Jorge Barría S. op.cit., pp. 88-89.

Un importante diario de Santiago, editorializaba sobre la "situación del más exagerado pauperismo" del profesorado primario y señalaba que se podía hacer una comparación con las remuneraciones de los "Chauffeurs", de los guardianes de policía y de los mozos de hotel, para ver "cuánto hay de injustificado, de doloroso, de cruel en la condición actual de estos abnegados factores del progreso nacional", refiriéndose a los preceptores. *El Mercurio*, 13 de agosto de 1922.
- (3) Un líder gremial escribía un folleto en que denunciaba las "castas" existentes en el cuerpo docente. Un normalista percibía \$ 500 mensuales por 30 horas semanales de clases, en tanto que un profesor de escuela normal, obtenía \$ 1.200, por 24 horas, sueldo similar al de profesor de enseñanza secundaria. Víctor Troncoso N. *Igualdad Social y Económica del Magisterio*, Santiago, 1925.
- (4) "En Chile, toda la labor mental de importancia en materia de Educación, intentan hacerla las autoridades centrales. Al profesor se le obliga sólo a repetir, más o menos inteligentemente. Esta esclavitud moral que deprime todos los días y que a la larga mata las iniciativas es lo que hace del pedagogo una criatura artificial y adocenada..." Amanda Labarca: *Nuevas Orientaciones de la Enseñanza*, Santiago, 1927; p.240.
- (5) En 1908, el 70% de los edificios en que funcionaban establecimientos de enseñanza pública eran "casas arrendadas que carecen de las condiciones más indispensables". Mensaje del Presidente de la República, don Pedro Montt, del 1º de junio de 1910. Eduardo Poirier. *Chile en 1910*, Santiago, 1910; p.175.
- (6) *Boletín de La Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria* N°1, Santiago, noviembre de 1933.
- (7) La información para esta sección está extraída básicamente de: *Homenaje de la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria a la memoria del abnegado maestro don Aniceto A. Gallardo*, Santiago,

1933; *Boletín de la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria*, Santiago, 1933 a 1958; Diarios *La Nación* y *El Mercurio* de Santiago; y "Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria", Revista Occidente N° 276, Santiago, mayo-junio de 1978; p.26.

- (8) *La Nación*, Santiago, 15 de agosto de 1918.
- (9) Luis Gómez Catalán. "Para una Historia de la Asociación de Profesores" *Boletín Educativo de Nuevos Rumbos* N°4, Santiago, 30 de junio de 1927; p.74; y Frente Funcional Sindicalista: *Sindicalismo Funcional*, Santiago, 1936; pp.44-45.
- (10) La información sobre la SONAP proviene de Sonia Godoy Perrin: *Las Asociaciones de Profesores del Pasado y del Presente y su Labor Educativa*, Santiago, 1962; Memoria de Título, Universidad de Chile, Facultad de Filosofía y Educación.
- (11) *Actas del Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria* (1912), Santiago, 1913; ver también Julio César Jobet: *Doctrina y Praxis de Educadores Representativos Chilenos*, Santiago, 1970; pp. 397-410.
- (12) Por ejemplo: en 1918, el Directorio de SONAP es el que sigue: Presidente: Darío Salas; Vicepresidente: Luis Galdames; Secretarios: Ulises Vergara y Julio Chávez; Directores: Juan Nepomuceno Durán, Luis Pérez, Rogelio Sánchez y Manuel Elgueta (padre del futuro Presidente de SONAP y de la Federación de Educadores, Humberto Elgueta Guerin); en 1922, el Directorio está formado por: Presidente: Pedro Aguirre Cerda; Vicepresidente: Luis Galdames; Secretario: Julio Chávez; Tesorero: Manuel Segundo Arancibia; Directores: Amador Alcayaga, Manuel Elgueta, Eliodoro Flores, Luis Pérez, Rogelio Sánchez y Ulises Vergara. *La Nación*, Santiago, 3 de agosto de 1918 31 de julio de 1922.
- (13) En 1918, a la Asamblea Nacional de SONAP asisten delegados de 27 Centros Pedagógicos de diferentes ciudades y se da cuenta de un registro de 475 socios. *El Mercurio*, Santiago, 5 de agosto 1918.
- (14) El pensamiento predominante en los círculos directivos de la SONAP puede encontrarse en las numerosas obras de personeros como Luis Galdames, Darío Salas y Pedro Aguirre Cerda.
- (15) Una interesante lista de socios, con una breve nota sobre cada uno de ellos, se encuentra en Asociación de Educación Nacional: *Estatutos, Declaración de Principios y Sesión Conmemorativa*, Santiago, 1905, pp. 119-154.
- (16) La AEN desarrolló una importante obra editorial. Publicó numerosos libros, entre otros el significativo ensayo de Francisco A. Encina "Nuestra Inferioridad Económica"; su "Revista de Educación Nacional", en algunos años titulada "Revista Pedagógica", de

publicación mensual, se mantuvo regularmente entre 1905 y 1926; además de artículos de autores extranjeros y de sus propios asociados, se publican los trabajos presentados por éstos a sus sesiones académicas, y las actas de las reuniones de la AEN y las memorias anuales de su Presidente.

- (17) La extensa Declaración de Principios de la AEN constituye un verdadero y significativo programa educacional, que contempla la mayor parte de las ideas manejadas por las corrientes reformistas en las próximas décadas. Ver AEN: *Estatutos...*; op.cit.
- (18) *Revista Pedagógica*, Año VII, Nº 2, Santiago, abril de 1911; pp. 73-74.
- (19) El art. 10º de la Declaración de Principios de la AEN, rezaba así: "Debe mejorarse el personal de la enseñanza, garantizándole el ascenso en su carrera, de manera que se hagan imposibles las injusticias en los nombramientos. El derecho de los normalistas y profesores de Estado para ocupar vacantes y del Estado para exigirles la prestación de sus servicios, deben estar garantizados estrictamente en la Ley, y sólo de que no haya titulados en disponibilidad, se escogerá a personas que acrediten en concurso una competencia equivalente".

"Deberá consultarse, a la brevedad posible, el mejoramiento de los sueldos, que actualmente no corresponden a la labor ni a la dignidad de la profesión".

"Como un medio de estímulo y mejoramiento, deberían enviarse al extranjero maestros que posean por lo menos un idioma y que se obliguen a seguir cursos completos y obtener certificados de competencia en los países a donde vayan".

"Debería asegurarse el porvenir de los maestros y profesores estableciendo el seguro en caso de enfermedad, vejez o accidente, por medio del ahorro obligatorio, que permitiría, además, después de cierto número de años, un retiro ventajoso, en reemplazo de la jubilación actual".

AEN: *Revista de Educación Nacional*, Año I, Nº 1, Santiago, 1º de julio de 1905; p.10.

- (20) *Revista de Educación Nacional*, años 1906 y 1906.
- (21) Según las Memorias del Presidente de la AEN, publicadas en la revista de la Institución, las cifras de la afiliación en algunos años fue la siguiente: 1908, 479; 1910, 495; 1911, 525; 1912, 448; 1923, 117; 1924, 299; esto incluye socios de dos filiales de provincias; pero la asistencia a las sesiones de la rama de Santiago era baja; el promedio de 1923 fue de 63; el de 1925, 22.

- (22) *Sindicalismo Funcional*; op. cit; 45.
- (23) *La Educación Primaria*, órganos de la FPIP, N° 1a 5, Santiago, agosto a diciembre de 1917.
- (24) Oscar Bustos A. y Santiago Tejjías F. *Participación de la Masonería Chilena y de las Instituciones Gremiales del Magisterio en la Dictación de la Ley e Instrucción Primaria Obligatoria*, Santiago, 1962; pp. 34-35.
- (25) Gran parte de los nuevos dirigentes del magisterio de la década del 20, habían sido también estudiantes universitarios, especialmente del Instituto de Educación Física y del Instituto Pedagógico y participaron en las luchas de la Federación de Estudiantes de Chile, FECH.
- (26) Bustos y Tejjías; op. cit.
- (27) *El Mercurio*, Santiago, 12 de agosto de 1918; p. 14.
- (28) Dato proveniente de Frente Funcional Sindicalista: op. cit; p.46.
- (29) El relato que sigue está tomado de Jorge Barría: *Los Movimientos Sociales de Chile*, Santiago, 1960; pp. 239-240; y de los diarios. *La Nación* y *El Mercurio* de Santiago, del mes de agosto de 1918.
- (30) *El Mercurio*, Santiago, 12 de agosto de 1918; p.14.
- (31) *La Nación*, Santiago, 13 de agosto de 1918; p.8.
- (32) Bustos y Tejjías; op. 16.
- (33) En días anteriores a la huelga, provocada por la grave situación económica de los maestros primarios, se publica en *El Mercurio*, del 8 de agosto, p.1, un aviso sobre el remate de los muebles y enseres de la mansión del profesor de Escuela Normal, Maximiliano Salas Marchán, quien viajaría pronto al extranjero. Se remataban varios juegos de muebles y alfombras, correspondientes a un salón, salita, hall, escritorios, comedor, dos dormitorios, etc.; destacaba un piano, estatua de mármol, comedor para doce personas, cristalería fina etc.
- (34) *El Mercurio*, Santiago, 14 de agosto de 1918.
- (35) *La Nación*, Santiago, 15 de agosto de 1918.
- (36) Jorge Barría: op. cit; pp.240-241.
- (37) *El Mercurio*, Santiago, 19 de agosto de 1918.
- (38) Luis Gómez Catalán: op. cit; p.74.

- (39) Frente Funcional Sindicalista : op. cit; p. 46.
- (40) Carta a Julio R. Barcos, fechada en Fontainebleau, Francia, octubre de 1927.
"Yo desdengo esas sesiones académicas de maestros en que se leen actas, se vota sin interés, se lee con tiesura y "se pelean los cargos del directorio". Otra cosa muy diversa habían logrado crear en Chile los pobres maestros de la Asociación de Profesores Primarios. Hay que trabajar con las únicas fuerzas constructivas, las del corazón, y con las de las ideas, pero organizadas por el espíritu, que es el solo levantador de catedrales. Sin él, se aglomeran hombres, no se les unifica, se crean cuerpos en vez de organismos. Vea usted lo que son la mayoría de las sociedades pedagógicas: ¡qué heladas!. ¡qué impotentes y qué inútiles!".
Nuevos Rumbos, 2a, Epoca, N°3 Santiago, 5 de noviembre de 1931; p. 1.
- (41) La existencia actual de la SPIP está constatada en *Occidente*, N° 276, mayo-junio de 1978; p. 26.
- (42) Estas posibles explicaciones encontrarán mayor sustento en datos presentados en los próximos capítulos.

CAPITULO II

LA PRIMERA MANIFESTACION DE SINDICALISMO DOCENTE (1923-1928)

En los últimos días de 1922, se funda en Santiago la Asociación de Profesores de Chile, AGP. Será el primer ejemplo de organización sindical docente y prolongará su acción hasta 1935. Pero esta nueva institución sobrepasará el marco limitado del reivindicacionismo salarial o profesional para convertirse en un movimiento de amplias dimensiones. Desde su constitución hasta septiembre de 1928, la AGP, irá progresivamente proyectándose a la escena socio-política, perfilándose como movimiento ideológico y cultural y convirtiéndose en decisiva fuerza de cambio educacional.

Aunque la Asociación se gestó en el profesorado primario y llegó a organizarlo en su gran mayoría, fue capaz también de nuclear a sectores del profesorado secundario y a docentes universitarios, profesionales e intelectuales que simpatizaron con su causa. Más aún, puede decirse que formó parte de la corriente latinoamericanista de estudiantes, intelectuales y educadores de avanzada y que, en sus intentos de transformar la educación chilena, logró un reconocimiento internacional.

Rescató, pues, la AGP, al magisterio primario de su achatamiento y subordinación y lo constituyó en fuerza social autónoma y consciente. Legó al desarrollo ulterior del movimiento social chileno, experiencias significativas, posturas ideológicas influyentes y toda una generación de cuadros sindicales, políticos, educacionales y culturales de alto valor. La AGP fue uno de los grandes actores colectivos de la historia reciente de Chile (1).

El proceso de fundación de la AGP

Aunque llegó a convertirse en una institución social de alcances múltiples, la Asociación General de Profesores nació al calor de una lucha de típica naturaleza sindical y como respuesta sentida a un esfuerzo espontáneo de movilización del profesorado ante un problema aparentemente economicista.

En agosto de 1920, se había dictado la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria. Junto con establecer medidas para la universalización de la enseñanza primaria, fijó otras tendientes a mejorar su calidad. Reorganizó el servicio de educación primaria estatal y entregó su dirección a un Consejo nombrado políticamente por las ramas del Congreso Nacional. A nivel local, estableció Juntas Comunes de Educación, también de designación política.

Por otra parte, la Ley modificó los escalafones del personal de la enseñanza elemental, con el propósito de mejorar su situación económica y profesional. La clasificación que hizo el Consejo de Educación Primaria para dar cumplimiento a la Ley fue objetada por los maestros por interpretar erróneamente la legislación y por perjudicarlos abiertamente.

Según el testimonio de un participante:

"Los maestros impugnamos la clasificación hecha por las autoridades, porque sólo nos incorporaron a 3a. y 2a. clase, dejando desierta la primera, por estimar que para incorporarse a ella era necesario rendir un examen previo, en el que se comprobara eficiencia para enseñar en el 3er. grado".

"A juicio del Magisterio, tal clasificación violaba claras disposiciones de la Ley".

"Se organizó en 1921, un Comité Unido del Magisterio, con representantes de las distintas instituciones existentes hasta la fecha: Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria, Federación de Profesores de Instrucción Primaria, Liga Nacional del Magisterio y Unión de Profesores, para luchar por la clasificación legal de los maestros".

"A través de una larga lucha, de 1921 a 1923, se organizaron Comités en las provincias y en los departamentos, hasta un número superior a 150, y por este intermedio se interesó y se movilizó a todo el Magisterio de Chile" (2)..

Según otra fuente de la época, "...en la historia de esta jornada..hay quinientas o más sesiones; nutridas... entrevistas con magnates, Ministros, miembros del Congreso y del Foro; porfiada campaña de prensa; incansable propaganda entre afectados y profanos; violentas asambleas, vibrantes manifestos; voluminosas presentaciones; comicios simultáneos y parciales; protestas iracundas; millares de cartas y telegramas; múltiples y heterogéneos corretajes y trajines, odiosos algunos, pero fecundos todos en sus resultados" (3).

La experiencia de esta campaña fue enseñando, de manera práctica, a los maestros de base, la necesidad de una organización única que los agrupase y representase. En efecto, el Comité Único constituido en 1921 no lograba acumular las fuerzas necesarias para obtener el objetivo perseguido mientras subsistieran las instituciones citadas que, entretanto seguían compitiendo entre sí.

Pero, para llegar a la requerida unidad orgánica, debieron cumplirse dos condiciones:

- i) la existencia de una "vanguardia", es decir, una fuerza dirigente que rompiese las resistencias y encabezase el proceso;
- ii) una coyuntura favorable, que hiciese impostergable y más legítimo el propósito unitario.

La primera condición la llenó el elemento joven del profesorado de Santiago y, particularmente, los maestros que eran estudiantes universitarios, cuyos predecesores en 1918 habían intentado un esfuerzo similar. El líder Luis Gómez Catalán, escribía años más tarde:

"Tres... eran los grupos de maestros de escuela, que más o menos sentían los mismos deseos de cambiar la situación miserable en que se desenvolvía el educador primario.

"El primero, bastante apagado por estar compuesto de elementos viejos, desarrollaba sus escasas actividades en tres sociedades de maestros (SPIP, FPIP y Liga)".

"Los dos grupos restantes estaban formados por los normalistas jóvenes que se dedicaban a estudiar y sentían los impulsos de una acción savia nueva. Tal vez la única diferencia que podría establecerse sería: Los unos, con lecturas de carácter social muy avanzadas deseaban dar su acción un sentido amplio que

abarcará a todos los hombres de semejantes aspiraciones; los otros, con más o menos iguales antecedentes ideológicos ... pensaban primero en una acción restringida que comprendiera a los individuos de una misma labor" (4).

El mismo Gómez Catalán -que llegó a Presidente de la AGP y a Director General de la Educación Primaria y conductor de la reforma de 1928- había estudiado la carrera de pedagogía en trabajos manuales, en el Instituto de Educación Física y Técnica y al escribir esas líneas, terminaba su carrera de pedagogía en castellano en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile (5).

Como ya se ha sostenido, la mayoría de los entonces maestros-estudiantes se destacó del común de los "preceptores", elevó su cultura en la Universidad y, sobre todo, hizo su primer aprendizaje socio-político compartiendo la praxis de la Federación de Estudiantes de Chile, FECH (6).

La coyuntura apropiada surgió de la agudización del descontento del profesorado que, a sus quejas con motivo de la clasificación, sumó en 1922 un motivo mucho más punzante. El habitual retraso en el pago de los emolumentos, ese año se prolongó hasta junio, provocando una situación intolerable, que derivaría en una nueva huelga de maestros y en otro nivel de la demanda por conformar una organización sindical única, autónoma y altiva.

En mayo de ese año, el Comité Unico del magisterio primario hizo activas gestiones para conseguir una rectificación del "encasillamiento" que había resultado de la Ley 3654, de Instrucción Obligatoria. A la vez, se inquietaba por el no pago de salarios. Pero las instituciones magisteriales establecidas no salían de su ritmo y de su preocupación por cuestiones mutuales o profesionales (7).

En cambio en las asambleas masivas presididas por el Comité Unido, se llama a la lucha por la reclasificación, por el pago de los sueldos, por la unificación y se discute un tema introducido por los maestros-estudiantes: un voto pidiendo a los maestros retirarse de los partidos políticos, por considerarlos responsables de la situación del profesorado, tanto por la corrupción imperante en la administración educacional y por los juegos parlamentarios, como por la propia división del gremio (8). En estas asambleas también participa el Centro de Alumnos del Instituto de Educación Física.

En junio, el Comité Unido del Magisterio promueve un movimiento conjunto con otros sectores de empleados públicos,

incluyendo personal de ejército y policía en retiro que también estaban impagos. El sábado 17 de junio se celebró una gran concentración pública, con participación de dichos sectores y de grupos obreros y estudiantiles (9).

Al aprobar su concurrencia al mitín, la asamblea de maestros primarios acuerda, además, "suspender las labores escolares por indigencia total, a partir del lunes 26, si hasta esa fecha permanecen impagos".

Ante la amenaza de huelga y frente al éxito de la concentración de empleados públicos, el Ministro de Instrucción, Angel Guarello, consigue fondos en Bancos privados y promete pagar un mes de sueldos insolutos. La Junta Provincial de la FOCH, por su parte, pide a los obreros que no envíen sus hijos a clases, desde el 26.

Los maestros rechazan el pago de un mes y mantienen su acuerdo de paro. La Asociación de Educación Nacional de nuevo hace gestiones mediadoras. Otra vez, Carlos Fernández Peña y Maximiliano Salas Marchán se entrevistan con las autoridades y tratan de lograr el desestimiento del paro.

En las mismas asambleas en que se preparaba la huelga, el profesorado nombra una comisión para que de inmediato se aboque a "redactar los estatutos del Sindicato de Profesores" (10), lo que demuestra que la unidad de tipo sindical era visualizada como parte del mismo proceso de lucha.

El lunes 26 se inicia la huelga, que se prolonga hasta el miércoles 28 de junio. La prensa de Santiago entrega noticias contradictorias. Las fuentes oficiales tienden a minimizar el paro y a negar su concreción en ciudades del resto del país. Los comunicados del Comité Unido señalan que la huelga fue existosa, aunque no total, en Santiago, y que tuvo adhesiones en numerosas localidades de provincia.

El paro aceleró los esfuerzos por resolver el problema de los sueldos insolutos, dejó pendiente el problema de la clasificación, permitió demostrar la solidaridad obrera y su contrapartida, la vacilaciones de las antiguas entidades magisteriales. Pero su principal fruto fue el impulso a la creación de un organismo sindical unitario.

En efecto, durante los días de huelga y posteriores se echaron las bases estatutarias de la nueva institución; se logró la anuencia formal de las sociedades existentes; y se acordó llamar a una

Convención fundacional para septiembre de ese año. Pero el proceso no fue fácil y se prolongó hasta diciembre. Los grupos renovadores y unitarios tuvieron que formar una organización de transición para descapitalizar a las viejas estructuras y acelerar la integración. Fue la Unión de Profesores de Chile (11), a la que pronto se unió la Liga. En cambio la FPIP, resultó más renuente, mientras que la SPIP llanamente se restó al proceso y afirmó su condición de entidad mutual, ajena al sindicalismo.

Así vio Luis Gómez Catalán la etapa que condujo a la Convención de diciembre de 1922:

"... En ésta nació la Unión de Profesores de Chile, que traía la fuerza, el entusiasmo, el empuje, las aspiraciones de los dos grupos de maestros jóvenes que hemos visto anteriormente".

"Empero, tan hondo era el mal que corroía al alma de los profesores que no todos los grupos acataron los acuerdos a que arribara la comisión unificadora; y entonces se agrandó la lucha sorda y solapada que desde tiempo atrás mantenía dividida al profesorado...."

"La juventud que ya tenía en sus manos la dirección del movimiento magisterial, no desmayó ante los ataques y en cambio redobló sus esfuerzos organizadores. Y en la segunda quincena del mes de diciembre del mismo año 1922, gracias a los esfuerzos desplegados por la Unión de Profesores, se reunían libremente por primera vez los maestros de toda la República, en una gran Convención en la ciudad de Santiago" (12).

En efecto, la Unión de Profesores convocó a una Convención para el 27 de diciembre, invitando a todo el magisterio primario y normal, a los profesores de "preparatorias", a las sociedades regionales de maestros y a los recién graduados de las escuelas normales, a quienes dirigió un llamamiento especial (13).

Paralelamente, la Federación de Profesores llama a su propia asamblea nacional para la misma fecha y con el mismo tema: la unificación. Pero agrega otras materias, como la publicación de un periódico propio y la ampliación de su sede, todo lo cual denota la intención de persistir como institución o de realizar la unificación en torno a su propia estructura (14).

El 27 se inaguran las dos reuniones. La Convención de la UPCH en un teatro, con numerosas delegaciones de provincia, con

conurrencia masiva y con una significativa presencia : Pedro Aguirre Cerda, en nombre de la Sociedad Nacional de Profesores, saluda el proceso de unidad. La asamblea de la FPIP, reunida en la intimidad de su local social, parece poco representativa. La propia prensa le dedica mucho menos espacio que a la reunión de la UPCH (15).

Es elegido por aclamación como Presidente de la Convención, Víctor Troncoso, que había abandonado en junio la FPIP y que había dirigido la UPCH junto a Daniel Guerra. La Convención envió delegados a la asamblea de la FPIP para llamarlos a la unidad y, después de algunos cabildos, esta terminó por incorporarse y sellar la integración. Al terminar el año, pues, quedó fundada la Asociación General de Profesores de Chile (16).

La Asociación de Profesores como sindicato

La siguiente sección estudiará los objetivos y el programa propiamente reivindicativo, la organización y la vida interna de la AGP, sus actividades y métodos de lucha, en cuanto primera organización sindical del sector docente (17).

La Convención constituyente de la Asociación aprobó en el título preliminar de sus Estatutos, las siguientes Declaraciones Fundamentales:

"Primero : El fin de la institución es alcanzar la felicidad individual y colectiva de sus asociados, procurando mantener siempre la dignidad y los derechos humanos. Para el logro de este fin trabajará por obtener la satisfacción de todas las necesidades y aspiraciones de sus asociados y de la colectividad por medio de la evolución y de la reforma".

"Segundo: La Asociación General de Profesores de Chile, prescinde en absoluto de toda cuestión de carácter religioso y de política partidaria".

Como fin principal, estipulaba "mantener la unión del profesorado de la República, particularmente del primario y para atender a los siguientes puntos básicos:

- a) Elevar y defender la dignidad del magisterio.
- b) Proteger moral y materialmente a sus asociados.

- c) Propender al mejoramiento social, profesional y económico del profesorado; y
- d) Trabajar por la dictación de una ley de seguro de vida y previsión social en beneficio del magisterio" (18).

El artículo 3º de los Estatutos establecía como órganos de la Asociación, la Convención General, a reunirse anualmente en el mes de enero, una Junta Ejecutiva con sede en Santiago y formada por un delegado de cada provincia, y las Convenciones Provinciales, que elegirían a los integrantes de la Junta Ejecutiva. La base se organizaría en Agrupaciones por Departamento de la República.

Como una continuidad de la tendencia mutual y " mientras no se consiga previsión social", se estableció una cuota mortuoria para los afiliados que fallecieran.

Siguiendo otra práctica de las instituciones que la precedían, la AGP consiguió un Decreto que aprobó sus Estatutos, y le otorgó " personería jurídica", lo cual le permitía adquirir bienes y otros efectos prácticos, pero que no significaba su reconocimiento oficial como organización sindical. La AGP, será pues un sindicato " de facto".

Los acuerdos de la primera Convención conforman el primer programa de la AGP: pedir una remuneración económica de acuerdo a las necesidades del personal y esfuerzo que éste desarrolla; estudiar proyectos sobre seguros de vida; reemplazo de los exámenes exigidos durante la carrera por cursos de perfeccionamiento; representación de los maestros en el Consejo de Educación y en las Juntas Comunales; reformas a la enseñanza; insistir en la reclasificación del personal; fundar un periódico quincenal; intercambio profesional con los demás países americanos; fundar hogar sociales; recomendar la creación de centros culturales, literarios, musicales y deportivos del profesorado; establecimiento de casas de salud en campos, cordilleras o costa; solicitar facilidades para la adquisición de viviendas, etc. (20).

Ni los Estatutos, ni estos objetivos de acción representan una ruptura radical con planteamientos de las entidades gremiales que la antecedían. Había también cierta continuidad en los sectores dirigentes. Diversos dirigentes de la Liga y de la Federación tuvieron puestos de responsabilidad en la AGP, sobre todo en los primeros dos o tres años. Dos ejemplos destacados son: Daniel Guerra, demócrata, ex-Presidente de la Liga y del Comité Unido, que integrará la Junta Ejecutiva de la AGP; y Adelino Barahona, radical,

ex-miembro de la AEN y ex-dirigente de la FPIP, y que será el presidente de la AGP durante el año 1924.

Además del carácter conflictivo y masificado del proceso que la originó, lo que irá definiendo a la Asociación como organismo propiamente sindical es el énfasis puesto en sus objetivos y los métodos empleados para su consecución, la representatividad que va alcanzando y las relaciones que establece con el resto del movimiento laboral y con el Estado.

Así, en su primer año de vida, la lucha se centró en torno al problema de la clasificación. Después de nuevos esfuerzos, un Decreto gubernamental de marzo de 1923 reconsidera la medida en los términos exigidos por el magisterio, pero la reclasificación y el pago de las sumas adeudadas se retrasó por mucho tiempo. A ellos se agregó un nuevo retraso en la cancelación de los sueldos, lo que llevó a la Junta Ejecutiva a lanzar un agresivo manifiesto público de protesta (21). El gobierno ordenó medidas disciplinarias, las que despertaron inmediata y masiva solidaridad con los afectados. El Presidente Alessandri sostuvo una áspera entrevista con los dirigentes de la AGP, pero finalmente cedió. Se habían probado fuerzas y logrado la primera victoria significativa.

En los años siguientes, la Asociación seguirá luchando por mejorar los sueldos y/o defender del retraso en los pagos y de las rebajas o descuentos que acordaban los gobiernos. Se movilizará por reformar la recién creada Caja Nacional de Empleados Públicos, mecanismo oficial que hara innecesarios los esfuerzos de socorro mutuo, pero que adolecerá de numerosos vicios. Luchará también por modificar las disposiciones represivas y atentatorias contenidas en el Estatuto Administrativo impuesto a los funcionarios del Estado.

Paralelamente, la AGP seguirá criticando la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria y abogando por la reforma de esta enseñanza. Desde 1925, extenderá sus demandas a la reforma del conjunto del sistema educacional. Esta reivindicación -que se examinará particularmente en otra sección- irá convirtiéndose en el eje de la acción de la AGP, hasta prácticamente absorberla en 1928.

Lo realmente distinto radica en las estrategias empleadas. En contraste con la obsecuencia y los modos conciliatorios de las instituciones anteriores, la AGP, manifiesta su independencia respecto a los poderes oficiales y no se detiene en desafiarlos abiertamente si es necesario. Así, emplea métodos de lucha masiva: asambleas, concentraciones públicas y desfiles, los llamados "comicios simultáneos" que eran reuniones públicas efectuadas el

mismo día a lo largo de todo el país; todo ello junto a métodos más convencionales como los memoriales a las autoridades, entrevistas, declaraciones públicas, campañas de prensa y hasta el uso de la naciente radiodifusión -como lo hizo en 1925 Víctor Troncoso para propagar las ideas de reforma educacional.

El lenguaje empleado, y las actitudes prácticas, se van haciendo más duros en la medida en que, por una parte, las autoridades resisten o demoran la satisfacción a las demandas y, por otra parte, el sistema político está mostrando todas sus lacras y su debilidad real. El telón de fondo de esta primera radicalización del movimiento magisterial es la crisis del parlamentarismo.

La agonía del sistema de dominación no le impide reprimir. Hay varios momentos en que se procesa a dirigentes, se les amonesta administrativamente o se les despide. Se llega en 1927 y en 1928 hasta la detención, relegación y exoneración de numerosos cuadros. Todo ello, además de la persecución administrativa menos espectacular, de parte de los directores de escuela, visitadores, alcaldes e intendentes, a los líderes locales o a los simples afiliados de la Asociación. Naturalmente, estas medidas contribuyen a despertar la solidaridad del gremio y a radicalizar su conducta.

En todo este proceso, la AGP va templándose y creciendo. Así, en la Convención de Concepción, en enero de 1924, participan 127 delegados, representantes de 49 agrupaciones departamentales; en la de Valparaíso, en enero de 1925, 161 delegados provenientes de 40 agrupaciones que encuadraban a más de 5.000 socios; para 1927, los afiliados serían 7.000 y 100 las agrupaciones departamentales (22). La Asociación llega pues a representar a la gran mayoría del profesorado primario, aunque abarcó también a grupos significativos de profesores secundarios y universitarios. Paralelamente, la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria vegetará como pequeña entidad mutual. La Asociación de Educación Nacional, se mostrará activa en sus estudios y en sus campañas de opinión en pro de una reforma, pero siempre dirigiéndose a un público "oficial". Mantendrá con la AGP, relaciones complejas de acciones comunes a la vez que desconfianza y rivalidad. Lo mismo ocurrirá con la Sociedad Nacional de Profesores.

En cambio, desde su mismo nacimiento, la AGP buscará las más estrechas relaciones con el campo obrero. Tratará de encontrar apoyo en las organizaciones de trabajadores manuales y a la vez creará servir a su causa a través de acciones solidarias y través de la luchas por una reforma educacional orientada a servir mejor a los hijos de las clases populares.

Otro rasgo distintivo de la Asociación es la riqueza y estilo participativo de su vida interna. Las Convenciones Generales se realizaron con toda regularidad cada año, excepto en 1928 por coincidir la fecha con la Convención que fundó, en Buenos Aires, la Internacional del Magisterio Americano. También se realizaron regularmente las Convenciones Provinciales anuales y algunas extraordinarias.

En consecuencia, los miembros de la dirigencia de la AGP son renovados anualmente, aunque hay algunos miembros que se repiten de año en año (23), sin que eso signifique la consolidación de liderazgos individuales. Por el contrario, la dirección parece ser muy colectiva y sin trazas de enquistamiento burocrático.

Las organizaciones de base son extraordinariamente activas. "Nuevos Rumbos" informa sistemáticamente sobre el quehacer de las agrupaciones departamentales, llamando la atención las actividades desplegadas en muchas localidades del medio rural chileno que han requerido, sin duda, un apreciable nivel de conciencia y voluntad de lucha. También fueron activísimas las agrupaciones de algunas ciudades mayores como Iquique, Antofagasta, Valparaíso, Concepción, Chillán y Punta Arenas. Pero en ellas, como en Santiago y a diferencia de los pequeños pueblos, se contaba con el apoyo de un movimiento obrero y popular desarrollado.

Finalmente, puede decirse que las fuentes consultadas permiten entrever que, a pesar de las discusiones y de ciertas diferenciaciones tendenciales, hay en la Asociación un sentimiento de fraternidad y de pertenencia muy fuerte. Este sentimiento se ve estimulado no sólo por la experiencia de las miserias comunes y de las luchas colectivas, sino por una acción social y recreativa permanente: fundación y mantenimiento de "hogares sociales" en las principales ciudades y también en pueblos menores, veladas culturales, fiestas, excursiones, competencias deportivas, etc. Todo ello facilitaba la comunicación, la convivencia fraternal y la unidad orgánica de la institución.

En suma: tanto por el proceso de su constitución, como por la masividad y representatividad de su organización; por la autonomía y voluntad de lucha que logra en el sector docente; por las reivindicaciones económicas, sociales y profesionales que plantea; y por sus vinculaciones con el movimiento obrero, cabe distinguir a la AGP como la primera manifestación del sindicalismo en el magisterio chileno. Pero la AGP fue algo más que un sindicato.

La AGP como fuerza social y como movimiento ideológico

La acción de la Asociación de Profesores en el escenario social y político chileno, entre 1923 y 1928, tiene sus raíces en el proceso histórico de ascenso e irrupción de las capas medias. Forma parte del mismo, pero tiene también perfiles diferenciales (25).

La presencia e influjo del grupo de maestros-estudiantes permite establecer la vinculación de la AGP con el movimiento universitario de 1920-1921 y con sus manifestaciones posteriores. Por otra parte, a través de las generaciones más antiguas de dirigentes, provenientes de la FPIP y la Liga, muchos de ellos ligados a la masonería y al partido radical, podría rastrearse cierta aproximación benevolente de la AGP con los sectores de la burguesía de carácter productivo y ligada al proyecto nacional - desarrollista.

La práctica misma de la lucha sindical lleva a la naciente AGP a establecer crecientes relaciones con las fuerzas obreras organizadas y con grupos de empleados públicos y particulares, cuando estos logran constituirse. En algunos momentos, la Asociación arriesga también una cierta alianza con sectores de la oficialidad joven del ejército. Todas estas fuerzas tienen en común la oposición a los sectores mercantil-financieros, a los que se ve como oligárquicos, parasitarios, decadentes y anti-nacionales y a los cuales enfrentan, desde diferentes perspectivas e intereses y con distintas estrategias, acelerando así la descomposición del esquema de dominación centrado en el parlamentarismo.

De este conjunto de aliados posibles, el movimiento del magisterio escoge como principal fuerza amiga al movimiento obrero. Ello se expresa en múltiples declaraciones, especialmente en los acuerdos de las Convenciones. Así, en la de Concepción, en 1924, se aprobó el siguiente voto:

"Considerando:

Que los individuos se agrupan en virtud de un impulso de defensa vital alrededor de sus necesidades comunes y de sus iguales intereses gremiales;

Que los partidos políticos son agrupaciones humanas de intereses heterogéneos y contrapuestos, en abierta pugna con las organizaciones gremiales;

Que la emancipación integral de los trabajadores manuales e intelectuales debe ser obra de ellos mismos;

La Convención acuerda:

Recomendar a las Agrupaciones el estudio del retiro de los profesores de los partidos políticos, de tal modo que la próxima Convención General pueda pronunciarse definitivamente sobre el tema;

Encauzar la totalidad de sus energías en el robustecimiento de su organización gremial, llamada hoy Asociación General de Profesores de Chile;

Cultivar la solidaridad con el resto de las organizaciones gremiales, de trabajadores manuales e intelectuales del país y del mundo entero, mediante el intercambio de profesores; y

Preocuparse intensamente del perfeccionamiento físico, moral e intelectual de su propio gremio y del de sus hermanos asalariados (26).

En esa actitud, la AGP no fue acompañada por las otras organizaciones magisteriales. Cuando la Asociación propuso un frente de todas ellas para combatir el Estatuto Administrativo, las demás entidades se negaron justamente porque la AGP proponía una lucha común con otras organizaciones de empleados y obreros (27).

La alianza con los trabajadores manuales no fue puramente declarativa. La AGP la intentó en la práctica y en diversas formas y niveles. En general, buscó a las organizaciones laborales para que solidarizaran con las causas del magisterio, sobre todo en los primeros años. Se pedía y se lograba la participación de grupos sindicales en las asambleas, comicios simultáneos y desfiles, y la intervención de oradores obreros en estas reuniones. Las luchas por la clasificación, por el pago oportuno de sueldos y, sobre todo, por la reforma de la enseñanza, contaron con el apoyo activo del sindicalismo obrero y de los partidos demócrata y comunista. A su turno, el sindicato magisterial no llegaba a movilizarse en favor de las causas obreras, salvo en declaraciones verbales y en el ofrecimiento de servicios educativos como escuelas nocturnas, etc.

Pero, avanzando el tiempo, se observan crecientes casos de acciones comunes y de enlaces organizativos importantes. Así, a nivel local, las agrupaciones departamentales de la AGP participan

con prestancia en las expresiones regionales de unidad del movimiento social, asumiendo incluso responsabilidades capitales allí donde los grupos obreros eran más débiles. Es el caso de la FOCH de Chillán y del Comité de Acción Común de Asalariados de Punta Arenas (28).

La colaboración de la AGP se observa también en la abundante prensa obrera de la época (29). Los periódicos obreros de Chillán y Punta Arenas son dirigidos por maestros. Entre otros, "Justicia", el diario de la FOCH publicado en Santiago, y "El Despertar" de Iquique, abren sus páginas a articulistas de la AGP. Por su parte, los periódicos de orientación anarquista como "Acción Directa" y "El Arrendatario", de Santiago, informa y comentan temas relativos al profesorado y la educación.

En su estudio sobre este período, Jorge Barría S. ha descrito varias de las acciones comunes del movimiento popular, en las cuales el magisterio organizado jugó un papel importante y a veces hasta protagónico. Así, en los últimos meses de 1924, cuando la Junta Militar constituida en septiembre había derivado en un régimen represivo y de influencia oligárquica, se constituyó un Comité por las libertades públicas que aglutinó a la FOCH, IWW, algunas federaciones obreras autónomas, FECH, Unión de Empleados de Chile y AGP (30).

El 1º de Mayo de 1925, se organizan en todo el país grandes comicios en los que participan todas estas fuerzas, manifestando el ascenso en que se encontraba el movimiento social (31). Implantada la nueva constitución política y ante la consiguiente convocatoria a elecciones, una Convención de Asalariados proclama al primer candidato popular a la Primera Magistratura: el Dr. José Santos Salas, médico militar ligado al movimiento de Septiembre de 1924. En torno a la campaña se organizó la Unión Social Republicana de los Asalariados de Chile. La AGP dio apoyo a la candidatura y ésta hizo suyo el programa educacional de la Asociación (32).

Triunfante el candidato de derecha e instaurado el gobierno de Ladislao Errázuriz, en 1926, empieza a advertirse, por una parte, un retorno a viejas políticas oligárquicas, por otra, la amenaza del militarismo expresaba en la acción de un "hombre fuerte", el entonces coronel Carlos Ibañez. Los sectores de trabajadores se organizan tras un Comité Único que, en enero de 1927, llegó a promover un paro nacional de advertencia. En ese amplio Comité, la entidad magisterial también tuvo destacada participación, tras lo cual recayó sobre ella como sobre el conjunto de las organizaciones una ola represiva (33).

Antes de examinar más de cerca algunos hechos significativos de la historia socio-política del período y la participación que en ellos cupo a la Asociación de Profesores, conviene referirse a un problema central en la conformación ideológica de esta institución: su actitud ante los partidos políticos.

Ya se ha examinado la praxis que lleva al movimiento magisterial a desconfiar del parlamentarismo y de los partidos políticos "históricos", que jugaban en ese sistema. La politiquería entronizaba en el servicio educacional, la dependencia de las viejas organizaciones respecto a determinados partidos, los efectos de las maniobras parlamentarias sobre el monto de los salarios, sobre su reajustabilidad o sobre la oportunidad de su pago, la distorsión sufrida por la ley de instrucción primaria en el Congreso y la renuencia del gobierno de Alessandri a promover una reforma de la enseñanza, son algunos condicionantes que impactan en la conciencia de un sector del magisterio primario (34).

Es probable que la actitud anti-partidista que se observa, pueda explicarse también por la exposición del grupo avanzado de la AGP, sobre todo los jóvenes maestros-estudiantes, a la influencia anarco-sindicalista que se extendía también a sectores de universitarios, intelectuales y artistas. Un conducto de esta influencia pudo ser la participación en las luchas de la FECH, pero también esa inspiración pudo ser absorbida directamente en los años 1923 y siguientes.

En "Nuevos Rumbos" se observa un sesgo en favor de los pontífices del pensamiento libertario; se reproducen muchos textos de Tolstoy, Tagore, Reclus, trabajos sobre Malatesta o Bakunin, artículos de exponentes latinoamericanos del anti-autoritarismo: Bardallo, Julio R. Barcos, Ricardo Flores Magón, etc. Anarco-sindicalistas dan conferencias en el Hogar Social de la AGP, etc. (35). No hay hostilidad hacia la otra vertiente del pensamiento socialista universal, hacia el marxismo, pero escasas veces se acogen sus expresiones en el periódico o en conferencias.

Por otra parte, fuera de solidarizar con las campañas de la AGP y de enhebrar luchas comunes con ella, no se observa en la FOCH ni en el PC de la época la intención de "penetrar" en el campo magisterial; no hay huellas de que la FOCH haya intentado extender su estructura hacia este sector de asalariados, ni que el PC haya tratado de llevar su influencia ideológica o su orientación política hacia los maestros.

Está claro que el grupo hegemónico en la AGP repudia a los partidos políticos tradicionales. Extiende su desconfianza hacia el

partido demócrata y aún hacia el comunista. Los enjuicia a todos. Pero no combate al PC en la práctica y acepta participar con él en acciones comunes y en estructuras de coordinación.

En los grupos dominantes de la sociedad chilena, la orientación socializante y libertaria del grupo dirigente de la AGP fue interpretada como simple y llana adscripción al anarquismo, y la combatividad e independencia del gremio vista como conducta subversiva y extremista (36).

Sin embargo, el ideario de la vanguardia de los maestros no era ni estrictamente anarquista, ni menos marxista o comunista (37). Uno de los líderes de la Asociación, en interesante testimonio sobre la ideología de la institución, explica que "... en este sentido de repudio a la vieja política es apolítica; en el fondo sustenta una nueva política, pero sin claros perfiles doctrinarios. No se confunde con el anarquismo porque ella (la AGP) predica una nueva organización del Estado, de manera que sean los servidores de cada función los que resuelvan sus propios problemas" (38).

Finalmente, cabe señalar que el apartidismo del grupo de maestros jóvenes, inicialmente no fue compartido por todos los dirigentes de la Asociación. Varios de ellos provenían de las antiguas organizaciones y militaban en los partidos radical o demócrata. La resistencia de éstos explica que, en sucesivas Convenciones, la propuesta de hacer incompatible la militancia partidista con la pertenencia a la Asociación fuera acalorada y extensamente debatida. En las Convenciones de 1924 a 1926, si bien había mayorías favorables al apartidismo, se aprobaron votos recomendando un mayor estudio del problema en las bases y dando nuevos plazos para una definición (39). Recién en la Convención de Talca se llegó al acuerdo taxativo de retirarse de los partidos políticos.

Otro rasgo relevante de la praxis ideológica de la AGP es su posición internacionalista, de unidad latinoamericana y anti-imperialista. En el terreno educacional, sin dejar de inspirarse en las corrientes renovadoras de la pedagogía europea, intenta elaborar soluciones nacionales, a partir de una comprensión de las peculiaridades chilenas y buscando una afirmación de la personalidad nacional. Pero, en cuanto movimiento socio-político e ideológico, la AGP rechazará el falso patriotismo declamatorio y ritual. A menudo, grupos de profesores se negarán a participar con sus alumnos en ceremonias patrióticas. Repudiarán también el militarismo y las prédicas belicistas (40). Obviamente, estas posturas ayudaban a la acusación de "ácrata" y antipatriótica que pendía sobre la Asociación.

Las páginas de "Nuevos Rumbos" están abiertas a todas las expresiones del pensamiento avanzado universal. Pero sobre todo a Latinoamérica. Rodó, Ingenieros, Vasconcelos, Emilio Uzcátegui, González Prada, Haya de la Torre, Flores Magón y otros, son reproducidos, citados o comentados en el periódico. A la muerte de José Ingenieros, la Asociación le rinde un homenaje en una gran reunión conmemorativa en el Salón de Honor de la Universidad de Chile. Tempranamente se establecieron relaciones con grupos de maestros, estudiantes e intelectuales de diversos países de la región (41). En la Convención de Valparaíso, 1925, ratificado en la de Valdivia, 1926, se toma el acuerdo de convocar a un Congreso latinoamericano de maestros, que debió celebrarse en Santiago en 1927. Las persecuciones de ese año obligaron a trasladar la sede de la Convención a Buenos Aires y a celebrarlo en enero de 1928 (42). Entonces se funda la Internacional del Magisterio Americano, IMA, en la que tuvieron destacada participación los maestros chilenos de AGP (43).

Algunas actitudes de la AGP en el conflicto socio-político

En páginas anteriores se han esbozado algunas manifestaciones de la presencia de la AGP en la escena social y política del período, particularmente algunas de sus luchas compartidas con el movimiento popular y sindical. Se analizarán a continuación algunas posturas y acciones de la Asociación respecto a dos hechos significativos del acontecer nacional.

Una prueba importante para la práctica política de la AGP fue su actitud respecto al movimiento militar de 1924 y sus derivaciones posteriores. Podía esperarse de la inspiración ideológica de este gremio, pacifista, latinoamericanista y anti-autoritario, un rechazo automático y cerrado a un régimen militar. Sin embargo, el golpe militar de Septiembre de ese año no era cuartelazo típico ni el régimen resultante se presentaba como una dictadura reaccionaria y antipopular.

La oficialidad joven de las fuerzas armadas, como la suboficialidad, venían sufriendo las consecuencias de la crisis económica y de la decadencia del parlamentarismo y del régimen de partidos. También experimentaban las rebajas y/o los retrasos en el pago de las remuneraciones. No es extraño que en 1924 empiecen a comportarse como "gremio". Como es sabido, el 4 de Septiembre, los oficiales subalternos de la guarnición de Santiago concurrieron en masa a las tribunas de la sala de sesiones del Congreso e

"hicieron ruido de sables" como protesta ante la demora en el despacho de una ley que los favorecía. Este hecho provocó la caída del régimen de Alessandri y su reemplazo por una junta de altos jefes militares.

El movimiento de la oficialidad no se contentó con obtener sus particulares demandas. Manifestó su condición de aliado objetivo y subjetivo de las organizaciones de trabajadores. Atacó violentamente a las oligarquías del dinero y de los partidos. Obtuvo la aprobación de un conjunto de "leyes sociales" que el régimen de Alessandri no había logrado del parlamento. Expresó su voluntad de confluir con los sectores populares en la construcción de un "Chile nuevo".

Un capitán de ejército, de apellido Millán, visitó el local de la AGP en días posteriores la golpe y pronunció en su asamblea un interesante discurso que expresaba la posición de la oficialidad joven (44). La respuesta de la Asociación fue cautelosa: sin abandonar su independencia, un cierto apoyo crítico. El manifiesto emitido por la AGP decía en su parte declarativa:

- I) Junto con condenar, en principio, los gobiernos militares, manifestar su propósito de cooperar en la obra de regeneración total iniciada por el movimiento militar siempre que se mantenga dentro del plan que se ha propuesto;
- II) Pedir el mantenimiento de todas las libertades públicas e individuales;
- III) Ejercitar en forma levantada y enérgica, una crítica constructiva, que es una de las formas eficaces de cooperación;
- IV) Responsabilizar de la suerte del movimiento ante la opinión nacional y ante la Historia a sus iniciadores; y
- V) Manifestar a la juventud militar que debe mantener estrecha relación con los asalariados e inspirarse en el medio productor" (45).

En la medida en que el movimiento militar fue desnaturalizándose y que los altos mandos se coludían con los sectores oligárquicos, la AGP, aliada con las organizaciones obreras y estudiantiles, fue manifestando su oposición.

En enero de 1925, un nuevo pronunciamiento militar permitió rectificar y los jóvenes oficiales replantearon su programa. Esta vez,

a través del llamamiento al retorno del Presidente Alessandri y la dictación de una nueva constitución.

De nuevo, la Asociación miró "con simpatía y esperanza el hecho de que la juventud militar haya vuelto por la realización del programa estampado en el manifiesto del 11 de Septiembre".

Reiteró sus acuerdos de entonces y agregó el propósito de intensificar "la propaganda ideológica de acuerdo con las organizaciones gremiales, para desbrozar este movimiento de todo estrecho matiz político, y encauzarlo en su verdadera significación social, a fin de conseguir el máximo de las reformas fundamentales que reclaman las clases laborantes..." (46).

En la perspectiva del regreso del Presidente constitucional y del estudio de una nueva carta fundamental, la AGP tomó la iniciativa de unirse a las demás organizaciones sindicales para llamar a una Convención de Asalariados e Intelectuales, que fijase la posición de estos mayoritarios sectores ante el esperado debate constitucional. El recién formado Comité Obrero Nacional, integrado por la FOCH y el PC, los sindicatos autónomos, la Unión de Empleados y la AGP, aprobó la idea y fijó las bases del Congreso:

"1º Llámase a un Congreso Constituyente de Asalariados e Intelectuales en que estén representados los proletarios, empleados, profesores, estudiantes e intelectuales.

2º Dicho Congreso tendrá por objeto concretar en un proyecto de Constitución Política de Chile las aspiraciones inmediatas del proletariado y de los intelectuales que simpaticen con los modernos principios de justicia y solidaridad".

Fijó en 1.000 el número de congresales, repartidos en la siguiente proporción:proletarios, 45%; empleados, 20%; profesores, 20%; estudiantes, 7%; y profesionales intelectuales, 8% (47). Es significativo el alto porcentaje que se asigna al solo gremio de maestros. Significativa será también su participación, por la calidad demostrada.

La Convención, llamada también "Constituyente chica", se reunió en marzo de 1925, en el Teatro Municipal de Santiago. Participaron en ella los más amplios sectores del espectro ideológico, desde liberales y radicales hasta anarcoliberalistas, incluyendo una numerosa y combativa fracción de mujeres que luchaban por la igualdad y la liberación femeninas. La Convención

fue presidida por el líder de la AGP Víctor Troncoso y entre los seis relatores, figuraron tres maestros: César Godoy, Luis Gómez Catalán y Genaro Torres. En la comisión redactora de los acuerdos estuvo el maestro Ramón Jerez, entonces Presidente de la AGP.

En este importante hito de la historia del movimiento popular chileno, se acordó un conjunto de bases doctrinarias a proponer para una futura constitución. Entre las más destacadas cabe señalar: el carácter social de la propiedad y la socialización de la tierra, la "organización funcional" de los poderes del Estado y su descentralización, el Estado como fomentador de la producción y responsable de una mejor distribución del producto, separación de la Iglesia y el Estado; igualdad de derechos para ambos sexos; supresión del ejército permanente, etc.

Aunque se logró consenso entre tendencias tan heterogéneas, se hizo evidente el predominio en cantidad y calidad, de las fuerzas obreras conducidas por la FOCH y el PC. En general, los maestros coincidieron con esta tendencia y se separaron bastante de los profesionales e intelectuales, más moderados (48). Pero hubo un tema en el que chocaron duramente con los comunistas: el educacional. El PC presentó su propia concepción del cambio educacional, a juicio de la AGP inspirada en el concepto de "tiranía proletaria". La AGP le opuso su doctrina de educación para el libre desarrollo individual y su esquema de rechazo al Estado docente. Aún teniendo mayoría, el bloque PC-FOCH terminó cediendo y en materia educacional, se aprobaron las bases propuestas por la AGP (49).

Aunque la Convención constituyente oficial no se efectuó, destacados participantes en el congreso de los asalariados e intelectuales fueron llamados a la gran comisión redactora de la Constitución. Víctor Troncoso y Ramón Jerez, de la AGP, junto con otros educadores, representaron allí al conjunto del profesorado de todas las ramas y niveles de la educación (50).

La AGP como movimiento cultural y educativo

Otra dimensión distintiva de la Asociación General de Profesores es su preocupación por la creación y expresión literaria y artística y por la extensión cultural. A la vez, la Asociación crea un clima estimulante para que los propios maestros desarrollen y manifiesten sus capacidades, sirve de ámbito de comunicación de muchos intelectuales y artistas no pertenecientes a sus filas, y se ocupa de la difusión de ideas y de productos de la creación estética.

Son numerosos los asociados que encuentran en su gremio la posibilidad de ver publicados sus artículos, cuentos o poemas, expuestas sus obras plásticas o presentados sus recitales musicales u obras de teatro. "Nuevos Rumbos" abunda en expresiones literarias de los maestros y en noticias de sus exposiciones, veladas musicales, representaciones, etc., tanto en el hogar social de Santiago como en los de provincias(51). También trae numerosos textos de escritores de renombre mundial o de escritores chilenos de vanguardia. Pablo Neruda y Vicente Huidobro participan en la vida cultural de la AGP y, desde luego, Gabriela Mistral, que se considera leal miembro de su querida Asociación.

Algunos de los jóvenes maestros cuyo talento literario trascendió más de los marcos de espacio y tiempo de la AGP fueron Gerardo Seguel, Humberto Díaz Casanueva y Carlos Sepúlveda Leyton (52).

La riqueza de la actividad literaria y estética en torno a la Asociación, llevó a algunos de sus miembros a la fundación de una revista cultural denominada primero "Andamios" y más tarde "Caballo de Bastos", de cuya calidad y regularidad hay diversas referencias (53).

La dimensión cultural de la Asociación no se orienta sólo al campo de las letras y las artes. La AGP es un significativo foro de discusión de ideas filosóficas y de conocimiento científico. Las conferencias y debates son actividad permanente. Destaca la plena apertura con que se invita y el respeto con que se escucha y discute. Lo más granado del pensamiento chileno no conservador, tiene tribuna en la Asociación: sacerdotes, masones y positivistas; liberales, comunistas y anarco-libertarios; biólogos, juristas y sociólogos; militares y obreros; dirigentes estudiantiles y, desde luego pedagogos de todas las corrientes, exponen libremente en los hogares de la Asociación. Se estimula además la lectura y el estudio, creando bibliotecas y fomentando la circulación de obras artísticas, científicas, ideológicas y pedagógicas. "Nuevos Rumbos" abunda en avisos de editoriales y en reseñas bibliográficas.

Pero el mayor aporte al desarrollo cultural de Chile lo hizo la Asociación de Profesores en la elaboración, promoción y puesta en práctica de una alternativa educacional y pedagógica: en la lucha por la reforma integral del sistema educativo (54).

Ya se ha anticipado que la preocupación por la reforma es temprana y tiene un doble origen. Por una parte, la influencia de la moderada corriente renovadora de la educación que cristaliza en la prédica de la Asociación de Educación Nacional y de las primeras

instituciones gremiales, antes de 1922. Pero a esta inspiración intelectual, se suma la praxis de enfrentamiento colectivo de los maestros con las estructuras organizativas y administrativas y con los estilos de gestión de la enseñanza primaria, a partir de la lucha por la reclasificación. Todo esto fue abriendo camino a un ánimo de reforma radical, limitado en un principio a la educación elemental y a sus aspectos orgánicos y políticos.

Pero, aproximadamente desde 1925, la elaboración y propuesta de la AGP se va ampliando:

- i) hacia una reforma del conjunto del sistema educativo, universidad incluida;
- ii) hacia los componentes propiamente pedagógicos del cambio educacional; y
- iii) hacia el problema de la funcionalidad social de la educación. En 1927, todo esto cristaliza en la publicación de un completo "Plan de Reconstrucción Integral de la Educación".

El proyecto reformista de la AGP se singulariza por lo comprensivo de sus alcances, por la radicalidad de muchas de sus proposiciones, pero, sobre todo, por el escenario en que se proyecta y por las amenazas sociales que se convocan para su realización.

En efecto, y a diferencia de anteriores y contemporáneos esfuerzos reformistas, el proyecto de la AGP es de elaboración colectiva y en un proceso de varios años de discusión. Tiene como principal interlocutor a los diversos sectores más que a los gobernantes o a los especialistas. La Asociación fue incansable en su propaganda de las ideas de reforma, llevándolas por primera vez, al movimiento obrero organizado y a todos los grupos sociales, quizás con la excepción del campesinado. Gracias a la tenacidad de la AGP, la idea de reforma educativa se socializó, se hizo legítima e impostergable su ejecución.

Los demás sectores del magisterio continúan con el desarrollo y difusión de su propio proyecto modernizante y democratizador, basado en una estrategia gradualista que tenía com eje a pequeños grupos de pedagogos de reconocida calidad y aceptación en los círculos oficiales. Esa estrategia se basaba en el trabajo en pequeñas comisiones y en la entrega de propuestas a las autoridades en la confianza de que éstas reaccionarían favorablemente ante la seriedad de los estudios y el nivel técnico de los proponente. No es el camino de la Asociación. Esta llevó el problema educativo a la calle, a la fábrica, a los "conventillos" o al sindicato y a la prensa obrera. No desdeñó, sin embargo, la participación en comisiones oficiales -sobre todo en 1925- aunque

manteniendo su independencia de criterio y bombardéandolas desde las organizaciones de masa.

No eludió tampoco, la AGP, el debate con los demás sectores educacionales. En septiembre de 1926, la Asamblea Departamental de Santiago de la Sociedad Nacional de Profesores, convocó a un Congreso pedagógico (55). Participó allí lo más representativo del mundo pedagógico oficial y una compacta y preparada minoría de jóvenes maestros primarios. Se expusieron y debatieron las dos orientaciones de reforma y las dos estrategias. Por número en la asamblea debió ser derrotada la propuesta de la AGP, pero fue tal la calidad de su defensa que finalmente se llegó a un consenso que conformó una inestable y ambigua síntesis entre reforma moderada y reforma radical.

Al iniciarse el gobierno autoritario de Ibañez, se ensaya el proyecto de reforma de los sectores moderados, bajo el Ministerio de Aquiles Vergara (56). Toda clase de pedagogos liberales y radicales prestan plena colaboración al gobierno militar, mientras éste persigue a los maestros y disuelve la Asociación de Profesores. Se avanza una importante reforma, pero puramente administrativa.

Entretanto, comienzan a actualizarse las condiciones para una transitoria alianza entre Ibañez y la AGP. La condición apartidista de ésta y su demanda en favor del manejo de la educación por los técnicos, es decir, los educadores, coincidían con ciertas posturas de Ibañez. La ideología funcionalista de la AGP, se acercaba a la concepción tecnocrática, desarrollista y modernizante del dictador. Alguna influencia pudo tener la vieja simpatía crítica de la Asociación por el movimiento de la juventud militar de 1924-1925, que Ibañez decía representar.

En 1926, los maestros primarios habían apoyado la candidatura presidencial de José Santos Salas. Este médico militar, ministro de bienestar social en 1927, fue quien más obró para acercar a Ibañez y la AGP (57). En julio de 1927, son levantadas las medidas represivas contra la AGP (58) y empiezan las conversaciones privadas en torno a la eventualidad de una reforma como la demandada por la Asociación.

En septiembre de 1927 José S. Salas es nombrado Ministro de Educación y se despide al equipo moderado. A fines de mes, Salas presenta al país un proyecto de reforma educativa que es, en esencia, el plan de reconstrucción integral propiciado por la AGP. Se abre uno de los más amplios e intensos debates públicos sobre educación. El proyecto concita acuerdo casi unánime, de las fuerzas

sociales que podían expresarse. Una comisión de técnicos y representantes de organismos significativos lo aprueba también. Una versión más suavizada de este proyecto se transformaría en ley mediante el Decreto 7.500, de diciembre de 1927.

Aunque ya José S. Salas no es Ministro, Ibañez invita a los dirigentes de la Asociación a responsabilizarse de la implementación del proyecto (59). Luis Gómez Catalán fue nombrado jefe de la educación primaria y Luis Galdamez, jefe de la secundaria. Un equipo de dirigentes de la AGP ocupa cargos medios en la dirección de la enseñanza primaria y puestos de directores provinciales de educación, así como jefaturas de escuelas normales.

Desde enero a septiembre de 1928, la AGP se vació por completo a la tarea de estudiar, promover, ejecutar y defender la reforma. Los técnicos destacados por la Asociación en el Ministerio se ocuparon de preparar los reglamentos, elaborar los nuevos planes de estudio y muchas otras medidas para ejecución. Los maestros mismos, en gran cantidad, intensificaron una actividad que venían realizando ya desde 1926: el autoperfeccionamiento colectivo, a fin de poder aplicar los nuevos principios pedagógicos. Al mismo tiempo, se dieron a la tarea de organizar en cada escuela las "comunidades escolares" formadas por profesores, padres y vecinos, y a difundir los lineamientos de la reforma en todos los sectores y por todos los medios a su alcance.

A pesar de la legitimidad que le dio el debate previo, y del apoyo formal que le prestaron los más amplios grupos sociales e instituciones, la reforma comenzó a ser resistida. En parte, por lo avanzado de algunos de sus propósitos; en parte, por la conducta de algunos grupos de maestros que mal aprovecharon el relajamiento del autoritarismo educacional; en parte, por la política de "depuración" llevada a cabo por los reformistas, que eliminaron del servicio educacional a algunas autoridades, a jefes de establecimientos y a muchos profesores tradicionalistas, todos los cuales iniciaron sordos pero crecientes ataques a la reforma.

Ante esta situación, la AGP cerró filas en defensa de la reforma. A posteriori, se ha dicho que ya durante la ejecución de la reforma se habrían alzado voces en el sindicato para discrepar del sentido de la reforma y de la conducta "colaboracionista" y "oportunistas" de los dirigentes (60). Pero no se ha encontrado en las fuentes primarias ninguna traza de discrepancia entre dirigentes de la Asociación y autoridades y funcionarios de la reforma.

A comienzos de septiembre de 1928, el gobierno dejó de apoyar a la reforma. Por el contrario, la paralizó, disolvió la AGP y

cerró sus locales, exoneró a varias decenas de sus dirigentes y a algunos los relegó a lugares lejanos o inhóspitos; otros debieron salir del país.

José C. Mariátegui intentó explicar en los siguientes términos la liquidación de la reforma:

"Esta movilización, por su espíritu, por sus objetivos, tenía que asustar inevitablemente a los espíritus conservadores, a los intereses reaccionarios. Iba contra el sentimiento de los factores más decisivos de la estabilidad y consolidación del régimen. Chocaba a la rutina, al conservantismo de los viejos maestros, de la antigua burocracia, que al darse cuenta del ambiente pasaban de la resistencia pasiva, del pesimismo regañón, al sabotaje y a la hostilidad franca. La obra de los maestros se encontró, en poco tiempo, flanqueada. El gobierno de Ibañez, que nunca había sentido solidaridad espiritual e intelectual con ella, que la había usado como un instrumento de consolidación política, era empujado por los intereses y sentimientos que representaba, a desembarazarse de tan incómodos y comprometedores funcionarios. Los resultados inmediatos del golpe demagógico estaban ya conseguidos y aprovechados" (61).

Desde septiembre de 1928 a julio de 1931, deja de funcionar la Asociación de Profesores, así como habían entrado en receso las demás organizaciones de profesores. Igual destino corría la mayor parte de las organizaciones populares y, particularmente, los sindicatos obreros de la corriente FOCH y de la autónoma-libertaria. En su reemplazo surgieron los sindicatos legales y una central de dependencia oficial denominada Confederación Republicana de Acción Cívica, CRAC. No hay antecedentes que permitan asegurar si hubo intentos gubernamentales de crear un sindicalismo docente tributario del régimen.

Por el contrario, dentro de los marcos de la contrarreforma educativa implementada por los Ministros de Educación, Pablo Ramírez y general Mariano Navarrete, se hizo todo lo posible por impedir la reorganización del cuerpo docente mediante el restablecimiento del verticalismo de las autoridades, severos reglamentos disciplinarios, contracción obligatoria al estudio de cuestiones técnicas, etc. (62).

Esta etapa de silencio y desmovilización cierra la parte más fructífera y plena de la historia de la Asociación General de Profesores. Pero los vencidos de 1928 tendrán mucho que decir y que aportar en las próximas fases de la historia sindical y educacional de Chile. Su obra, frustrada en el corto plazo, tendrá fuerte y larga influencia en el desarrollo posterior.

NOTAS

- (1) Han escrito defendiendo y magnificando la obra de la Asociación, ex-miembros de ella como Víctor Troncoso, Eleodoro Domínguez, Daniel Navea, Salvador Fuentes Vega, Gonzalo Latorre, Guillermo Jofré Vicuña, Luis Gómez Catalán, Vicente Recabarren y otros. Hay detractores "de derecha", como Aquiles Vergara, Pablo Ramírez y los portavoces del movimiento educacional reaccionario de 1933-1936, y críticos "de izquierda" como los dirigentes de la Federación de Maestros y Luis Corvalán. Amanda Labarca, por su parte, conociendo directamente lo que hizo y significó la AGP, por haber simpatizado con sus campañas, en su "Historia de la Enseñanza en Chile" más bien la distorsiona y rebaja. El autor prefiere en cambio ubicarse en una óptica como la de José Carlos Mariátegui, que valorizó críticamente las proyecciones de este movimiento.
- (2) Oscar Bustos y Santiago Tejjías: *Participación de la Masonería Chilena y de las Instituciones Gremiales del Magisterio en la Dictación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria*. Santiago, 1926; pp. 20-21.
- (3) *Nuevos Rumbos*, Nº 1, Santiago, 15 de junio de 1923; p.5.
- (4) Luis Gómez Catalán: "Para una Historia de la Asociación de Profesores", *Boletín Educacional de Nuevos Rumbos*, Nº 4, Santiago, 30 de junio de 1927; p. 73.
- (5) La memoria de título de Luis Gómez Catalán, *Un Proceso de Cultura y Dignificación. La Obra de la Asociación General de Profesores de Chile*. Universidad de Chile, Santiago, 1926, es una interesante fuente para el estudio de la ideología de este movimiento. Más tarde, en su condición de profesor universitario, Gómez Catalán dirigió tesis de sus alumnos sobre el tema. Recientemente, con motivo de los cincuenta años de la reforma educacional de 1928, ha escrito artículos sobre el tema en la revista santiaguina *Occidente*, Nº 275, 276 y 277 de 1978.
- (6) No todos los maestros-estudiantes asumieron la tarea de unir, movilizar y elevar la conciencia de sus colegas. Otros, "...normalistas avergonzados... negaban ser tales, y egoístamente trabajaban por adquirir otro título cualquiera que los valorizara ante la sociedad". Gómez Catalán: *Para una Historia ...* op. cit; p. 73. Sobre la praxis de la FECH, ver José Weinstein y Eduardo Valenzuela: "*La FECH de los Años Veinte. Un Movimiento Estudiantil con Historia*". Santiago, 1980.
- (7) La Federación de Profesores, FPIP, por ejemplo, acuerda llamar a las sociedades docentes, obreras y estudiantiles a una gran Asamblea

Nacional de Reforma de la Enseñanza, con el objeto de discutir temas como la creación de una Superintendencia de Educación, de carácter técnico, establecimiento de la escuela primaria común -esto es, supresión de las "preparatorias" de liceos- correlación y continuidad de la enseñanza, etc. *El Mercurio*, Santiago, 28 de mayo de 1922.

El directorio de la Liga Nacional del Magisterio Primario, por su parte, estudia el establecimiento de un seguro de vida, el perfeccionamiento pedagógico y la reforma educacional, la fundación de un Club, etc.; no obstante, se ocupa además de la unificación del profesorado, de las cuestiones económicas y sociales que lo afligen y de acciones comunes con las organizaciones de obreros y estudiantes. *El Mercurio*, Santiago, 26 de mayo de 1922.

- (8) *El Mercurio*, 7 de mayo de 1922. El voto también se publica en *Sindicalismo Funcional*, Santiago, 1936; pp. 50-51.
- (9) *El Mercurio* del 18 de junio publica una amplia información con fotografías. Al pie del monumento a O'Higgins, en la Alameda, hablaron el coronel Phillips y el comandante Benavides Santos, ambos en retiro, Jervis y Ernestina Bustos por los maestros, Bunster, de la Federación Obrera de Chile, Francisco León por los Centros de Estudios Sociales de inspiración libertaria, un representante estudiantil, etc. Las conclusiones fueron leídas por César Godoy Urrutia, Secretario del Comité Unido del magisterio.
- (10) *El Mercurio*, 26 de junio de 1922. La Comisión redactora fue formada por Víctor Troncoso, Santiago Tejías, Daniel Guerra, Julio Navarrete, Miguel Ruz, Sandalio Valdebenito, Roberto Vidal, Candelario Sepúlveda y Luis Ortúzar.
- (11) No confundir con la institución homónima que, fundada en 1935, existirá hasta 1973.
- (12) Luis Gómez Catalán: *Para una Historia ...* ; op. cit; p. 75.
- (13) En parte, el llamamiento decía: " ... queremos que vosotros no sufráis los fracasos nuestros que han agobiado a muchas almas fuertes y han sembrado el escepticismo en otras, a tal punto que no creen que pueda venir una redención que nos permita levantar esta atmósfera social que nos aplasta, y que es un prejuicio que llevamos arraigado al espíritu".

" ... los profesores primarios somos mirados despreciativamente por todo el mundo, aunque todo el mundo trata de disimularlo. Hasta los propios colegas de los otros grados de la enseñanza nos hacen víctimas de ese desprecio. Este es un hecho".

"Entre los culpables de este desprecio, los principales somos los mismos maestros, porque hasta hoy no nos hemos colocado en el

plano social que nos corresponde, y hemos vivido completamente desorganizados, haciéndonos fuego mutuamente, supeditándonos unos a otros, aislados sin conocernos".

"La ruda experiencia nos ha hecho reaccionar y convencernos que la dignificación del magisterio es obra del mismo magisterio. Nosotros debemos estudiar nuestros problemas, nosotros debemos proponer sus soluciones y nosotros debemos defender con dignidad y altivez nuestros legítimos derechos. Con este objeto se ha constituido la Unión de Profesores de Chile".

El Mercurio, Santiago, 14 de diciembre de 1922; p. 23.

- (14) *El Mercurio*, 24 de diciembre de 1922.
- (15) *El Mercurio*, 28 de diciembre de 1922.
- (16) *El Mercurio*, 28,29, y 30 de diciembre de 1922.
- (17) La fuente principal para el análisis se encuentra en el periódico de la AGP *Nuevos Rumbos*, cuyo N° 1 se publicó el 15 de junio de 1923 y se mantuvo con regularidad, cada dos o tres semanas durante el período escolar de cada año, hasta el N° 65, del 1º de noviembre de 1926. Fue reemplazando posteriormente por el *Boletín Educativo de Nuevos Rumbos*, revista cuyo N° 1 apareció el 15 de junio de 1927 y el N° 14, el 5 de agosto de 1928. Según Mariátegui, "... 'Nuevos Rumbos', un periódico valiente y combativo, que en toda Hispano-América era conocido y apreciado, llevaba a todas las secciones de la Asociación la orientación constante de sus dirigentes". "La Crisis de la Reforma Educativa en Chile", "Mundial", Lima, 4 de enero de 1929; en *Temas de Educación*, Lima, 1970; p. 71.
- (18) *Nuevos Rumbos*, N° 1, 15 de junio de 1923; p. 2.
- (19) Aún no se dictaba la legislación laboral que autorizará los sindicatos; cuando se dicte, excluirá a los trabajadores del Estado; más aún, el Estatuto Administrativo prohibirá la sindicalización de los funcionarios públicos.
- (20) *La Nación*, Santiago, 1º de enero de 1923; p. 28.
- (21) Los firmantes eran el Presidente, Ramón Jerez, los secretarios, Andrés Aguayo y Quiterio Chávez, y el tesorero, Santiago Vallejos; *Nuevos Rumbos*, N° 11, 15 de noviembre de 1923.
- (22) Eleodoro Domínguez: *Un Movimiento ideológico en Chile*, Santiago, 1935.
- (23) Algunos de los dirigentes nacionales con más larga permanencia fueron: Andrés Aguayo, Quiterio Chávez, Emilia Bustamante, Santiago Vallejos, Adelino Barahona, Manuel Astudillo, César Godoy,

Sandalio Valdebenito, Ramón Jerez, Luis Gómez Catalán, Miguel Marabolí, Flavio Acuña, Salvador Fuentes Vega, Miguel Ruz, Humberto Díaz Casanueva, Samuel Santibañez y Eleodoro Domínguez. Daniel Guerra falleció en 1924. Víctor Troncoso, líder destacadísimo, rara vez ocupó formalmente un puesto en la Junta Ejecutiva.

- (24) *Mariátegui*: op. cit; 70.
- (25) Jorge Barría S. : *Movimientos Sociales de Chile*. Santiago, 1960; pp. 192 y ss.
- (26) *Nuevos Rumbos*, N° 14, 1º de abril de 1924; p. 15; el voto correspondiente a la Convención de Valparaíso puede verse en *Nuevos Rumbos* N° 30, 19 de marzo de 1952.
- (27) *Nuevos Rumbos*, N° 50, 20 de mayo de 1926; p. 2.
- (28) *El Ariete*, Chillán, junio de 1925 a diciembre de 1926; y *La Acción*, Punta Arenas, octubre de 1926 a febrero de 1927.
- (29) El estudio de Osvaldo Arias E. : *La Prensa Obrera en Chile 1900-1930*, Chillán, 1970, señala los periódicos y diarios que otorgaban más espacio al movimiento del magisterio y al tema educacional; con esa orientación se pudo realizar una revisión selectiva de las publicaciones más atingentes.
- (30) Jorge Barría S. : op. cit.; pp. 331-332.
- (31) Jorge Barría S. : op. cit.; p. 341.
- (32) Jorge Barría S. : op. cit.; pp. 409-410.
- (33) Jorge Barría S. : op. cit.; pp. 356-358.
- (34) Eleodoro Domínguez : op. cit.
- (35) Según Mariátegui, " ... todo este trabajo (el de la AGP) no importaba ni se proponía la elaboración de un ideario político, ni era éste tampoco el objeto de las deliberaciones de los maestros, contagiados, por otra parte, en cierto grado de la tendencia anarcosindical que hasta poco antes había dominado en las organizaciones obreras chilenas, como en casi todas las organizaciones clasistas de la América Latina". José Carlos Mariátegui : op. cit.; p. 72.
- (36) Un ex-militar que hace de primer ministro de Educación de Ibañez en 1927, etapa en que todavía no se ha conformado la alianza entre el dictador y la AGP, decía de ésta: " ... una parte numerosa del profesorado, no desperdiciaba ocasión de hacer gala de su independencia de las autoridades del servicio, para dirigirse en forma irrespetuosa a ellas o al Gobierno; para hacer una propáganda activa

y libertaria en contra de los propios basamentos del Estado; para fomentar una solidaridad social fundada en la lucha de clases y en la ingestión de torpes y absurdas teorías reivindicacionistas ". Aquiles Vergara : *Ibañez, César Criollo*, Tomo II, Santiago, 1931; p. 8. Insistía Vergara más adelante: "El objeto de los profesores asociados, siendo de carácter social-educativo continuamente se desviaba por escarpados senderos; a veces era la afirmación de principios francamente destructivos o contrarios a la seguridad del Estado (como ocurrió en la Convención de Talca), otras, era el desconocimiento del respeto y acatamiento debido a las autoridades o a sus jefes directos (el caso del profesor Troncoso, que injurió públicamente, en distintas ocasiones, al Director General del servicio y Ministro Rivas Vicuña); tampoco faltaban manifestaciones anárquicas, contrarias a la definición de patria, a las instituciones armadas; y lo que era más grave, germinaban en las organizaciones del magisterio peligrosas afinidades con gremios y tendencias que pugnaban por destruir el orden social "; op. cit.; pp.12-13.

En 1927, Amanda Labarca al analizar las distintas tendencias que luchan por la reforma educacional, decía refiriéndose a la AGP: " ... no faltan unos pocos que penetrados de doctrinas maximalistas, arrasarían con todo lo existente, soñando en la utopía de una nueva creación exenta de pecado". *Nuevas Orientaciones de la Enseñanza*, Santiago, 1927; p. 8.

- (37) "Yo y mis compañeros jamás hemos sido comunistas o anarquistas. Nunca firmamos los registros de un partido político o nos abanderizamos a determinada doctrina social. Alejándonos de todos los 'ismos' entendíamos sólo ser revolucionarios en el terreno científico o pedagógico. Siempre nos tuvo sin cuidado la lucha política. La única bandera que alzamos, era la bandera de la Reforma Educacional. No nos interesaba tal fracción política o tal capilla sociológica. Por sobre todos los intereses de secta, defendíamos los intereses de la escuela. En todas nuestras convenciones hacíamos hincapié en esta autonomía gremial, o mejor dicho, funcional, de sectas y partidos". "Declaraciones que hace el Jefe del Departamento de Educación Primaria, Luis Gómez Catalán", *Revista de Educación Primaria*, Nº 1, Santiago, marzo de 1928; p. 30.

- (38) Eleodoro Domínguez; op. cit.; p.79.

- (39) En páginas anteriores se ha reproducido el voto aprobado en Concepción en 1924. Muy similar es el de Valparaíso, 1925. En ambos demandan el retiro de los partidos, dirigentes como Miguel Ruz, Luis Gómez Catalán, Víctor Troncoso, Eleodoro Domínguez, Quiterio Chávez, Carlos Sepúlveda Leyton, Gerardo Seguel y César Godoy. Los dos primeros, más tarde ingresaron al PR; los tres siguientes al PS; los dos siguientes al PC y el último, primero será socialista y más tarde comunista. Rechazaban la declaración de incompatibilidad; Ortelio Parra Vicente Bustos Pérez, Adelino Barahona, Santiago Tejjías, Gatica y Lefno, la mayoría de ellos radicales.

- (40) Debe recordarse que en esos años estaba pendiente la cuestión de Tacna y Arica y que los grupos dominantes favorecían la propaganda anti-peruana. La AGP, en cambio, se honraría en recibir en su hogar social al entonces estudiante peruano Víctor Raúl Haya de la Torre.
- (41) Los perfiles de la vocación latinoamericana de la AGP pueden estudiarse en Luis Gómez Catalán: *Un proceso de cultura ...*; op.cit.; y en Eleodoro Domínguez: op. cit.; las expresiones prácticas de esta postura pueden seguirse en *Nuevos Rumbos* y en el *Boletín Educativo de Nuevos Rumbos*.
- (42) El dirigente de la AGP César Godoy Urrutia fue designado secretario General del Comité Organizador de la Convención, se radicó durante 1927 en Buenos Aires y, fuera de su rol como organizador de la Convención y fundador de la IMA, hizo las veces de "embajador" de la AGP en Latinoamérica. Gabriela Mistral cumplió el mismo papel y de portavoz de la reforma educacional de 1928 en Norteamérica y Europa.
- (43) Otro aspecto fundamental del pensamiento de la vanguardia de jóvenes maestros será examinado más adelante: su concepción biologista, "funcional", del Estado y del sindicato.
- (44) *Nuevos Rumbos*, Nº 25, 9 de octubre de 1924; p. 1.
- (45) *Nuevos Rumbos*, Nº 25, ; p.8.
- (46) *Nuevos Rumbos*, Nº 30, 19 de marzo de 1925; p. 2. En un manifiesto posterior, publicado en ese mismo número, la Junta Ejecutiva de AGP llama a las organizaciones de asalariados a discutir las siguientes cuestiones y reformas:
- 1) generación de la Asamblea Constituyente;
 - 2) reconstrucción de la enseñanza; y extirpación del analfabetismo;
 - 3) el problema agrario;
 - 4) La nacionalización de las riquezas naturales;
 - 5) el problema de la alimentación y la vivienda;
 - 6) defensa de la raza y demás problemas de carácter social (mortalidad infantil, alcoholismo, enfermedades sociales, trabajo de la mujer y el niño, etc.).
- (47) *Justicia*, Santiago, 1º de febrero de 1925. Los preparativos de la Convención, sus debates y resultados fueron informados por este diario y por toda la prensa de Santiago. Ver también: Jorge Barría: op. cit.; pp. 403-406.

- (48) Ver Editorial de *El Mercurio*, Santiago, 15 de marzo de 1925.
- (49) El texto correspondiente decía así: "La finalidad de la enseñanza es capacitar al hombre para bastarse a sí mismo económicamente y darle una cultura desinteresada que lo dignifique y lo haga amar y comprender la verdad, el bien y la belleza".
- "El Estado debe proporcionar los fondos para la enseñanza pública que debe ser gratuita desde la escuela primaria hasta la Universidad".
- "A los consejos de maestros, padres y alumnos corresponde la plena dirección de la enseñanza".
- "La única intervención del Estado en la enseñanza pública debe ser la de proporcionarle los fondos para que ésta realice sus fines propios y la de ejercitar el control de la capacidad técnica de los educadores, respetando en forma absoluta la libertad de la cátedra y el espíritu del magisterio". Jorge Barría S.: op. cit.; pp. 405-406.
- (50) Ricardo Donoso: *Alessandri, agitador y demoleedor*, Santiago, 1952. Donoso atribuye equivocadamente filiación comunista a Troncoso y Jerez. Los restantes educadores eran los radicales: Guillermo Labarca, Luis Galdames, Amador Alacayaga, Daniel Martner, Alejandro Parra Mege, Darío Salas y Maximiliano Salas Marchán, y el liberal balmacedista Roberto Espinoza.
- (51) Ver especialmente *Nuevos Rumbos*, Nº 20, de 10 de julio de 1924, y Nº 21, de 15 de julio de 1924.
- (52) Jaime Valdivieso, en *Un Asalto a la Tradición*, Santiago, 1963, hace un estudio de la vida y obra de Sepúlveda Leyton y demuestra fehacientemente su condición de adelantado novelista.
- (53) Desgraciadamente no se han encontrado ejemplares de estas publicaciones en las bibliotecas principales de Santiago, pero en *Nuevos Rumbos* y en otros periódicos de la época hay numerosas alusiones a su existencia y contenido.
- (54) Algunos de los más importantes estudios sobre la reforma educacional propiciada por la AGP son los trabajos siguientes: de Eleodoro Domínguez, la obra citada y *El Problema de Nuestra Educación Pública*, Santiago 1935; de Luis Gómez Catalán, los tres artículos citados de la revista Occidente; de Luis Galdames, *Dos Estudios Educativos*, Santiago 1932; desde el extranjero, la serie de tres artículos citados de José Carlos Mariátegui, escritos en 1929; de Adolfo Ferrière, *La Educación Nueva en Chile (1928-1930)*, Madrid 1932. En Iván Nuñez: *Reforma y Contrarreforma Educativa en el Primer Gobierno de Ibañez 1927-1931*, Santiago, 1979, se encuentra una completa descripción y una extensa bibliografía de fuentes primarias y secundarias. A este estudio se remiten la mayor parte de los datos de esta sección.

- (55) Sociedad Nacional de Profesores; *Asamblea Pedagógica*, Santiago, 1927.
- (56) Aquiles Vergara : op. cit.
- (57) José Carlos Mariátegui explicó esta alianza como expresión del "bonapartismo" de Ibañez, que necesitó hacer concesiones hacia el campo obrero sin poner en juego el apoyo financiero. Sostuvo, por otra parte, que la AGP, después de su larga campaña por las reforma no podía eludir una colaboración con el gobierno autoritario para implementarla.
- (58) No así contra el resto del movimiento sindical.
- (59) No se han encontrado referencias directas al debate en la Junta Ejecutiva de la AGP sobre la participación en el gobierno de Ibañez. Hubo voces discrepantes, pero una mayoría estuvo por aceptar el desafío.
- (60) Se ha atribuido a Ricardo Fonseca y a otros futuros militantes comunistas, haber manifestado oposición en la AGP frente a una supuesta traición y oportunismo de los dirigentes. Ver Luis Corvalán L.: *Ricardo Fonseca, Combatiente Ejemplar*, Santiago, 1971; p. 63. Por el contrario, la Junta Ejecutiva envió un llamado público a las agrupaciones de la AGP a jugarse en defensas de la reforma, en el que se expresaba entre otros conceptos; "Debemos ensordecernos ante el vocerío mezquino de los que pronostican el fracaso de esta reforma, porque sus intereses personales están lastimados: ellos han sido nuestros eternos enemigos y contra ellos debe dirigirse también nuestra acción ... Muchos ojos están suspensos sobre nosotros y en estos instantes. Chile tiene la gloria de estar constituido en un laboratorio pedagógico, donde se surtirá la experiencia del continente ... Esta Junta Ejecutiva cree que nuestra fuerza espiritual debe montar guardia permanente en torno a la reforma, participar de todo corazón en ella, velar por la correcta aplicación de la ley y defenderla enérgicamente cuando los intereses corrompidos de administraciones pasadas pretenden inmiscuirse en ella para torcerla hacia derroteros extraviados". Firman esta declaración, su Presidente, Flavio Acuña y los dos secretarios de la Junta, Ricardo Fonseca y Gerardo Seguel. *El Mercurio*, Santiago 10 de febrero de 1928.
- (61) José Carlos Mariátegui : op.cit. ; pp. 75-76.
- (62) Mariano Navarrete: *Los Problemas Educativos. Mi Paso por el Ministerio de Educación*, Santiago 1934; Adolfo Ferrière: op. cit.

CAPITULO III

CRISIS Y RECREACION DEL MOVIMIENTO DEL MAGISTERIO

(1931 - 1936)

La caída del régimen autoritario de Ibañez, en julio de 1931, en un cuadro de profunda crisis económica, abre paso a un breve periodo de inestabilidad política en que diversas tendencias y grupos ensayan diferentes fórmulas antes que una nueva elección presidencial, a fines de 1932, restaure a Arturo Alessandri y con el a la normalidad constitucional apoyada en una amplia coalición "civilista" de las diversas capas burguesas. Pero, si en el orden institucional se logró estabilidad, en el terreno social el conflicto siguió agudo.

El movimiento obrero popular se reconstituye y se radicaliza; pero está dividido y no logra unificarse hasta 1936. No obstante, su giro a la izquierda, más que su reforzamiento orgánico, preocupa a los grupos dominantes, algunas de cuyas expresiones políticas giran a su turno hacia posiciones de extrema derecha. La sociedad chilena vive transitoriamente una intensa polarización, en un cuadro de agudización de la miseria de los sectores populares y de lenta recuperación recomposición de la economía. Esta recomposición se hará por la vía de la industrialización sustitutiva y la ampliación del mercado interno. Hacia fines del período que estudiamos en este capítulo, se está gestando un nuevo bloque social. Las capas medias harán de eje en un esquema que tratará de integrar a la clase obrera y de neutralizar al campesinado, bajo la hegemonía de la burguesía productora. Es el fundamento objetivo de la coalición Frente Popular, presentada como eco o respuesta al fenómeno internacional del nazi-facismo.

En el campo educacional, la expansión del sistema escolar es frenada por los efectos de la crisis económica y presupuestaria y por el grave deterioro de los niveles de vida, siendo 1933 año de máximo retroceso. Hacia fines del período apenas se alcanzan los

niveles de 1928. Desde un punto de vista cualitativo, la dinámica de reforma y contrarreforma en el gobierno de Ibañez lega un esquema de cierta ambigüedad. Permanecen muchas de las conquistas modernizantes de la tendencia moderada de reforma, como la centralización de todos los servicios escolares bajo la égida del Ministerio de Educación; se reconocen algunas de las propuestas de la tendencia de reforma radical, como la incorporación de los principios de pedagogía funcional y activa en la enseñanza primaria, etc. Todo ello, en el cuadro de una restauración de los elementos autoritarios y burocráticos, de la reposición del liceo tradicional y de la universidad profesionalizante. En el curso del período, elementos conservadores intentarán alterar este precario equilibrio en favor de posturas decimonónicas y en desmedro de las corrientes renovadoras y de los logros democratizantes alcanzados en década anterior.

En este contexto, la situación objetiva del magisterio está profundamente deteriorada. Los niveles de remuneraciones se rabajan gravemente. La frustración de la reforma de 1928 ha creado confusión y desánimo en unos, así como reacciones tradicionalistas en otros. La recomposición del movimiento del magisterio no será fácil mientras los problemas educacionales, económicos y socio-políticos golpeaban más duramente a la masa del profesorado, los grupos dirigentes se empeñaban en la guerra fratricida más álgida.

Refundación y crisis de la Asociación de Profesores

La disuelta Asociación General de Profesores de Chile, AGP, se reconstituye a la caída de Ibañez, reconstitución que no fue fácil ni duradera. En su nueva fase, la Asociación ya no reconquistaría la altísima representación que había logrado en 1927-1928. Ni tampoco el grado de unidad orgánica e ideológica-política de su primer período.

Un sector importante de los ex-asociados, coincidiendo con la minoría que nunca se afilió, no volvió a incorporarse, permaneció en actitud de abstención y/o se agrupa en nuevas instituciones de corte moderado o en el renaciente partido radical.

Por el contrario, otro sector, pequeño al principio, permanece brevemente en la Asociación, sólo el tiempo suficiente para manifestar su radicalización y politización incompatibles con la ideología original de la AGP, y su crítica hacia la experiencia de 1928. Sobrevendrá la ruptura y el surgimiento de una nueva organización rival.

En parte para hacer frente a las escisiones, en parte como reflejo de una tendencia generalizada en el movimiento popular, los dirigentes de la Asociación comienzan a revisar su apoliticismo, a manifestar una ideología socializante, para terminar vinculados al naciente partido socialista. Ello implica una nueva pérdida: un sector de maestros que abandona la Asociación justamente para reivindicar su apartidismo y para rescatar su ideología sindical-funcionalista, quedándose en la ortodoxia del período 1922-1928 y como tenaces defensores del proyecto educativo frustrado entonces.

En esta sección se examinara la historia de la segunda fase de la AGP (1), desde 1931 a 1935, y en las siguientes, las características de las tendencial rivales.

"Caída la dictadura de Ibañez, de inmediato se levantaron los organismos obreros, políticos y de toda índole En el magisterio pasó otro tanto ... Tras diferentes asambleas numerosas, las corrientes no podían ponerse de acuerdo. En esta vacilación de los maestros santiaguinos, los profesores de provincias levantaron la Asociación General de Profesores de Chile, sin tomar en consideración para nada lo que pasaba en Santiago. Ante el empuje provinciano ... se acordó hacer revivir la Asociación ... (2).

Bajo la presidencia de Miguel Ruz, y sin lograr resolución del conflicto interno que la resquebraja, la AGP se ocupó de reconstruir las agrupaciones departamentales, de realizar Convenciones Provinciales y de preparar su Convención General. Al mismo tiempo, defiende las remuneraciones del magisterio, amenazadas de nuevas rebajas, de lograr la reposición de los maestros exonerados por la dictadura de Ibañez y de enfrentar a la naciente Confederación de Profesores de orientación moderada (3). Recibe un refuerzo con la incorporación formal de un grupo de profesores secundarios (4).

La ideología de la Asociación se va perfilando como más clasista y menos romántica. Un editorial de "Nuevos Rumbos", demuestra que sin romper aún con el núcleo ideológico de su primera fase, hay un notable sesgo a la izquierda.

"Detengámonos brevemente para analizar la posición actual del maestro dentro de la sociedad".

"No necesitamos ... entrar en largas consideraciones para ubicarnos con toda precisión entre los elementos semi-proletarios: salario escaso y condición social propia de él".

"Formamos parte del numeroso proletariado intelectual que día a día afirma con más decisión su actitud de clase desposeída y orienta

su actividad hacia una necesaria revisión de valores, hacia un reajuste de la sociedad en una organización más racional.

"Tal posición surge del hecho incontrovertible de ser nuestro gremio el más cruelmente azotado por las continuas rebajas y succiones del presupuesto fiscal, el primero que contribuye a pagar los despilfarros de las clases poseedoras ... y el último al cual se le reconoce el derecho a un 'minimum vital' ... "

"No exageramos, por más que se haga derroche de dialéctica para probar lo contrario, cuando decimos que la condición social del maestro lo lleva, por un determinismo fatal, a colocarse junto a los oprimidos para luchar por el mejoramiento de las condiciones de vida de los trabajadores y para establecer relaciones más justas y racionales en la distribución de los beneficios del trabajo social ... "

(5).

No obstante, esta radicalización de la dirigencia de la Asociación y de gran parte de sus bases, no parece suficiente ni consecuente a un sector disidente, al llamado Grupo Internacional de Trabajadores de la Enseñanza, ITE, formado en la clandestinidad durante el régimen de Ibañez, y que actúa como tendencia crítica en el interior de la AGP.

En la Convención General de Chillán, el conflicto entre la dirigencia tradicional y el grupo ITE, se hace inconciliable y éste, minoritario, se retira y funda la Federación de Maestros de Chile, que se afiliará a la ITE y a la Internacional Sindical Roja y que se ligará estrechamente a la FOCH y al PC (6).

La mayoría que permaneció en la Convención de Chillán, recibió y aprobó una cuenta de los dirigentes, como Luis Gómez Catalán, que habían encabezado la reforma de 1928. Hubo un análisis crítico de esa experiencia, en el que se reconoció el "error colectivo de pretender implantar una reforma integral de la Educación dentro del actual régimen social", debido a una falta de orientación política del gremio. Asimismo, se reafirmó la validez del contenido central del Plan de Reconstrucción Integral de la Educación formulado por la AGP en 1927. Pero, como la aplicación de éste tendría que esperar un cambio en las condiciones sociales, se aprobó un Plan de Conquistas Inmediatas que preparan la ulterior reforma (7).

En el terreno socio-político, se aprobó el siguiente voto que profundiza la orientación socializante y que prepara las condiciones para una futura politización de la AGP:

"CONSIDERANDO:

- 1º Que el régimen económico capitalista, siguiendo su proceso ha llegado a su máximo grado de descomposición y a su última forma posible, el Imperialismo Financiero, en tal modo que no es capaz de mantener la armonía de las relaciones entre la producción y el consumo, determinando la lucha de clases.
- 2º Que todos los fenómenos objetivos de la época actual: la desocupación, la superproducción capitalista, los monopolios, las concentraciones, anuncian el advenimiento de un nuevo régimen económico de carácter socialista.
- 3º Que el régimen político liberal individualista ha excedido también sus bases teóricas por lo que necesita defenderse a través de gobiernos absolutistas, fascistas o de tiranías militares y civiles.
- 4º Que las sociedades marchan hacia una organización política de carácter funcionalista sindical, en la que los trabajadores intelectuales y manuales sean los que rijan, organicen y administren su propio trabajo y creen organismos de coordinación necesarios al conjunto social.

"LA CONVENCION DECLARA:

- 1º Que la Asociación General de Profesores de Chile, en su calidad de agrupación sindical de clase es una corporación económico-política que tiene métodos y tácticas que le son propios frente a los problemas de su función y a la actitud que le corresponde asumir en favor de la nueva organización socialista.
- 2º Que se preocupará, de acuerdo con las demás agrupaciones sindicales, de estudiar y profundizar la estructura funcional de la sociedad sobre las siguientes bases:
 - a) Organización socialista de la economía.
 - b) Organización política sindicalista a base de representación funcional.
- 3º Que afianzará cada vez más su vinculación con las organizaciones de trabajadores intelectuales y manuales afines para coordinar con ellas una acción organizada y construir una fuerza económica-política capaz de luchar por sus comunes propósitos".

"Fue reconsiderado el voto aprobado en la Convención General de Talca, en 1927, que recomendaba a los maestros afiliados a la AGP el retiro de los partidos políticos, en la inteligencia que al reafirmarse la organización sindical, el gremio prescinde de toda actividad política y sus integrantes se consagran de preferencia a él" (8).

Al producirse el golpe del 4 de junio de 1932, e instaurarse la efímera "república socialista", la Junta Ejecutiva de la AGP declaró su apoyo al derrumbe del régimen oligárquico y a la revolución socialista, aunque advirtiendo contra los sectores oportunistas que se infiltraban en éste. Luego propuso la formación de una gran Alianza Socialista Revolucionaria de Trabajadores, al mismo tiempo que se abocaba a "disciplinar férreamente a la Asociación, para estimular en ella la formación de una conciencia revolucionaria y socialista" (9).

Estas propuestas fueron ratificadas por una Convención Extraordinaria, reunida en Santiago, con 146 delegados en representación de 50 agrupaciones locales.

Pasada la "república socialista" y la siguiente dictadura de Carlos Dávila, con su cortejo de persecuciones sobre el movimiento popular, la AGP avanza aún más en su paulitino acercamiento a posiciones político-partidarias. Es la época en que surgen diversos grupos de izquierda, no comunistas, que convergerán en 1933 hacia la formación del partido socialista.

En septiembre de 1932, la Junta Ejecutiva de la AGP, con el aval de más de 30 agrupaciones departamentales cuyos delegados se reunieron en Santiago, acordó hacer suyo el programa de la Acción Revolucionaria Socialista y aunque la Asociación, como tal no se afilia, recomienda a sus miembros que ingresen a la ARS a título personal (10).

En virtud de esta vinculación, los miembros de la AGP apoyaron a Marmaduke Grove, así como los de la Federación de Maestros lo hacían con Elías Lafferte, en la elección presidencial en que triunfó Alessandri (11).

En la Convención General celebrada en enero de 1933, la Asociación General reiteró y profundizó los criterios socio-políticos que venía elaborando. En dicha reunión se declaró:

- 1) Que la AGP es un sindicato económico-político que actúa dentro de la lucha de clases;

- 2) Que lucha por la organización de la sociedad a base de la socialización de la economía;
- 3) Que lucha por la organización de la sociedad a base de la organización sindicalista funcional de los trabajadores manuales e intelectuales;
- 4) Que la institución trabaja por la organización de una central sindical de carácter revolucionario capaz de garantizar la instauración de un nuevo régimen (12).

Durante todo este proceso de reconfiguración ideológica, la Asociación estuvo sufriendo los ataques implacables de la Federación de Maestros y la pérdida progresiva de antiguos miembros que se van integrando "al orden educacional" para hacer carrera burocrática, o que se retiran para seguir defendiendo las viejas posturas de la AGP (13). Al mismo tiempo, experimenta una ofensiva de las organizaciones oficialistas de educadores, las que mezclando Federación y Asociación, reclaman medidas represivas contra estas instituciones porque agrupan a quienes intentan envenenar el alma infantil con prédicas de odio, a la vez que son agentes antipatriotas afiliados a la Internacional Comunista.

La AGP se defiende explicando que está afiliada a la Internacional del Magisterio Americano, excluida a su vez de la Internacional Comunista de Educadores (14). Por otra parte, la AGP reconoce que la escuela refleja la sociedad y que el niño recoge la influencia directa del medio, pero que "el maestro debe respetar en cada ser los fueros de una personalidad que tiene su propio destino" y que la enseñanza debe ser lo más objetiva posible a fin de que las nuevas generaciones "decidan por sí mismas los problemas de su tiempo, a base de hechos o realidades". Ello significa que sus miembros rechazan la utilización del niño para precarios intereses políticos (15).

Entretanto, las demandas más inmediatas y concretas de la base del magisterio primario son canalizadas por nuevos conductos y la movilización reivindicativa, otra vez, deja de ser encabezada por las organizaciones formales: Asociación, Federación y Confederación de Profesores. Como en 1918 y en 1922, las bases dan origen a estructuras informales de coordinación. Con ello, la Asociación va perdiendo influencia y representatividad. Como contrapartida, se va haciendo más dependiente del partido socialista, así como ocurre con la Federación y el PC, y la Confederación y los partidos de orden.

Un factor adicional de debilitamiento de la Asociación podría ser el que varios de sus mejores dirigentes pasarán total o parcialmente a desempeñarse en las tareas de construcción del partido socialista, tanto a nivel nacional como a nivel provincial y local (16)

Entre 1933 y 1935, la Asociación ha entrado en decadencia. No obstante, y como eco de una línea del partido socialista, participa en los esfuerzos para ir reconstituyendo un movimiento sindical unitario. Así, integra en 1934, el Frente Sindical Proletario, junto a la Confederación Nacional de Sindicatos obreros, el Comité Unico de la Construcción, la Confederación de Trabajadores, la Unión Sindical de Panificadores, algunos grupos ferroviarios y diversos sindicatos autónomos. Este Frente es el principal componente de masas que confluirá a la futura central unificada, en 1936 (17).

Consecuentemente, la AGP participa también en las gestiones unitarias que, en el campo del magisterio, darán sus frutos en mayo de 1935 con el acuerdo de formar la Unión de Profesores de Chile. Con ello, se cerrará definitivamente la historia de la Asociación General de Profesores de Chile.

La Federación de Maestros de Chile

Como ya se ha demostrado en el Capítulo II, no es posible probar que en el período anterior a septiembre de 1928 se haya constituido una oposición clasista o "proto-comunista" a la dirigencia de la Asociación General de Profesores. Pero, diversas fuentes señalan que en los años inmediatamente anteriores a la caída de Ibañez, pequeños grupos de jóvenes maestros se organizaron en la clandestinidad. Hicieron la crítica de la experiencia de la AGP, del fracaso de reforma y de allí evolucionaron a un enfoque político de base marxista y a vincularse al partido comunista en la ilegalidad (18).

En julio de 1931, el grupo ITE irrumpe organizadamente en las asambleas de profesores y se convierte en oposición abierta a los cuadros dirigentes de la AGP.

"La corriente revolucionaria - sostiene un historiador comunista- lucha por transformar a la Asociación General de Profesores en una organización combativa, en cuyas filas se agrupen los maestros sin distinciones ideológicas, unidos en la lucha por sus reivindicaciones específicas, por la defensa del niño proletario y de la escuela primaria, marchando codo a codo con la clase obrera".

"La corriente reformista se empeña en mantener a la Asociación en un plano de utópico apoliticismo, amarrada a las mismas

tendencias y equipos dirigentes que la habían conducido a la colaboración con la dictadura. En nombre de este 'apoliticismo' y de la 'autonomía sindical del gremio', los reformistas rechazan el entendimiento con los obreros y quieren eliminar de la Asociación de Profesores a los maestros comunistas y demás componentes del grupo de trabajadores de la Enseñanza" (19).

Como ya se ha dicho, en la Convención General celebrada en Chillán, en enero de 1932, se produce la ruptura y un grupo minoritario pero importante, levanta tienda aparte y funda la Federación de Maestros de Chile. Esta nueva organización sindical tuvo como bandera la siguiente declaración de principios:

- 1º La Federación de Maestros de Chile es una organización que reconoce y actúa dentro de la lucha de clases, en el sentido de liberar política y económicamente al niño, a la escuela y al maestro.
- 2º Frente a los problemas de la escuela y del niño, reconoce que la educación está al servicio de la clase dominante y que luchará por su liberación y por la superación de la ciencia educacional.
- 3º Proclama para una eficaz actuación en la consecución de estos fines, el frente único de los maestros de todas las tendencias en que cada uno tenga libertad para apreciar según su ideología, los fenómenos culturales, políticos y económicos" (20).

La Federación de Maestros no se limitó a criticar la concepción doctrinaria y la praxis reformista de la AGP. Elaboró su propio programa educacional, inspirado en los intereses del proletariado y apoyado en los enfoques y realizaciones educativas soviéticas y en las propuestas teóricas de la ITE, particularmente de educadores comunistas alemanes y franceses. Constituye el primer enfoque de la educación sistemáticamente marxista que se efectúa en Chile (21).

Obviamente, la constitución de un sindicato de maestros de perfiles tan nitidamente clasistas y tan abiertamente vinculado al PC y a la III Internacional, concitó fuertes persecuciones sobre sus afiliados: exoneraciones, relegaciones, prisión, etc. Un joven maestro comunista de Antofagasta, Manuel Anabalón Aedo, fue detenido, durante la dictadura de Dávila, trasladado en barco a Valparaíso; al ser desembarcado, agentes de policía lo arrojaron vivo y maniatado a la bahía. Su cadáver apareció meses más tarde. La búsqueda del desaparecido y el proceso a los culpables fue uno de los grandes motivos de movilización popular en 1932 y 1933.

Aunque el movimiento económico y la huelga de maestros de noviembre de 1932 no fue encabezada por la Federación de Maestros, sino por un Comité ad hoc pro mejoramiento, el apoyo de ésta -como de la AGP- le valió nuevas persecuciones.

En enero de 1933 -paralela a la de la AGP- se celebra la segunda Convención de la Federación, en la ciudad de Concepción. Su temario y los discursos que se alcanzaron a pronunciar en la inauguración, despertaron clamor entre los círculos de derecha y se demandó un castigo. Se le negó todo local a la Convención y ésta debió suspenderse (22). Dos sucesivos decretos gubernamentales destituyeron a 137 maestros (23).

La causa de la reincorporación de los profesores exonerados fue pertinazmente sostenida por las organizaciones políticas y sindicales durante todo el régimen de Alessandri, lográndose sólo la reincorporación de unos pocos (24).

La valentía con que actuaban los miembros de la Federación y la solidaridad que se levantaba ante la represión de que era víctima, no alcanzaba a compensar los efectos de la política ultraizquierdista y sectaria que, por inspiración partidista, adoptaba esta organización. La incesante guerra con la AGP cuyo supuesto reformismo era blanco principal de la Federación, conducía también al aislamiento de ésta. La masa del magisterio no la siguió.

Expresión de lo anterior son los conceptos que manifestara Ricardo Fonseca, principal líder de la Federación y futuro secretario general del PC:

"Los dirigentes de la Asociación y Confederación de Profesores han pretendido desviar las luchas del magisterio organizando un Frente Económico raquítrico y reformista para conducir el enorme descontento a las humillaciones frente al Ministerio de Educación, Ministerio de Hacienda y parlamentarios burgueses. Se han negado terminantemente a canalizar el descontento y la iniciativa del magisterio por el camino de la lucha independiente ... Ellos con sus maniobras han sido un obstáculo para el Frente Unico. En esto han contado con el apoyo de la prensa burguesa y las autoridades del servicio".

" ... La Federación de Maestros es la única organización que sigue un camino justo de lucha en defensa del magisterio, hijos de los trabajadores y de la educación, por un camino independiente de clase" (25).

En la III Convención Nacional de la Federación de Maestros, celebrada en febrero de 1935, a pocos meses del viraje que abriría paso a la unidad del magisterio, Ricardo Fonseca" ...dio a conocer la situación actual de los trabajadores de la infancia y de los maestros y de las luchas que se realizan ... Constató ... la situación de hambre y miseria de las masas explotadas, que se manifiestan en los hijos de los trabajadores y la espantosa mortalidad infantil; el desmantelamiento de las escuelas y la miseria que azota a los maestros y sus hogares, y las persecuciones de que son objeto, y la represión técnica que con el fin de recargarlos de trabajo y desviar a los maestros de sus luchas, realizan las autoridades educacionales y el gobierno ... "

"Dio a conocer a continuación la línea revolucionaria de la Federación, que lucha consecuentemente por la defensa de la cultura popular, la infancia trabajadora y todos los trabajadores de la educación, bajo la dirección del proletariado y que de acuerdo con esta línea sindical clasista, la Convención Nacional ha ratificado la incorporación de la Federación a los cuadros revolucionarios de la FOCH, única central sindical que lucha por las reivindicaciones de las masas explotadas e indígenas y bajo cuya dirección se han librado en Chile los más grandes movimientos de los trabajadores como la insurrección de los campesinos y mapuches en Lonquimay, la huelga ferroviaria, etc."

Paralelamente con esto, la Convención ratificó la incorporación a la ITE, organización que dirige internacionalmente las luchas del magisterio" (26).

Además, la Convención aprobó votos de adhesión a maestros y estudiantes cubanos en huelga, en favor de los exonerados, por la libertad de los detenidos por el caso Ranquil, libertad para el líder comunista alemán Ernesto Thaelmman, y una adhesión a la Conferencia Antigüerrera.

Esta Convención sería el último acto importante de la Federación. Circunstancias internacionales y nacionales la llevarían a suspender sus fuegos contra las otras tendencias y allanarse a un proceso de unidad que venía gestándose a partir de las luchas económicas de 1932. Como se ha dicho, en mayo de 1935, la Federación firmó también el compromiso de unidad del magisterio.

EL profesorado secundario

Asociación General, Federación y Confederación de Profesores son entidades que agrupan principalmente a maestros primarios. En

el profesorado secundario se observa un persistente retraso en la capacidad para organizarse y movilizarse gremialmente. No obstante, en el período 1931-1935, es perceptible también una polarización en este sector de la docencia.

La Sociedad Nacional de Profesores, SONAP, se debate entre su tradicional mutualismo y su definición moderada, que la lleva inicialmente a aliarse con grupos conservadores, y cierta tendencia a definirse hacia el terreno gremial reivindicativo. Derrocado el régimen de Ibañez, un grupo de profesores de los Liceos de Santiago, "empujados por las nuevas doctrinas", intentó modificar el carácter de SONAP. Constituido en tendencia de izquierda, bajo el denominativo de Grupo "Renovación", llegó a controlar el Directorio de la Agrupación Departamental capitalista de la institución. Pero los viejos dirigentes, atrincherados en el Directorio Nacional de la institución lograron frenar el impulso de cambio. El equipo renovador rompió entonces con la SONAP. Al parecer, un ala de esta tendencia, manteniendo el nombre de Grupo "Renovación", ingresó a la Asociación General, como ya se señaló en la sección correspondiente. Otra ala prefirió formar la Federación de Profesores Secundarios, como entidad netamente gremial bajo orientación avanzada (27).

La nueva organización acordó los siguientes lineamientos doctrinarios para su acción:

"FINALIDAD:

La Federación de Profesores Secundarios tiene por objeto agrupar a los elementos del profesorado que se interesen por el estudio de la realidad social para aplicar a la educación las más justas y eficaces orientaciones de la sociología y pedagogía modernas.

"PRINCIPIO UNICO:

La Federación de Profesores Secundarios reconoce que todo sistema educacional es el producto del régimen económico-social existente; considera por lo tanto, que toda reforma fundamental de la enseñanza presupone el advenimiento de un régimen que permita su realización.

"PROGRAMA DE ACCION:

1. Ante la realidad actual y consiguiente con el principio anterior, los maestros consideran un deber luchar por el establecimiento de

una estricta justicia social en que la familia humana pueda desenvolverse con mayor bienestar.

2. Frente a la crisis indiscutible del sistema económico liberal individualista, los profesores propiciarán la socialización integral de los medios de producción en beneficio de la colectividad.
3. Trabajarán por la autonomía técnica, administrativa y económica de la enseñanza, para liberarla de la política imperante.
4. Estudiarán y propondrán el sistema educacional que se conforme con este ideal de justicia" (28).

Como reivindicaciones inmediatas, la Federación de Profesores Secundarios proponía la creación de una escuela secundaria que repondiera a las necesidades nacionales y regionales y la adaptación del Liceo para que incorporara actividades productoras; la gratuidad de la enseñanza media y/o el establecimiento de una contribución proporcional a los recursos familiares; la obligatoriedad escolar hasta los 16 años; la asistencialidad escolar por parte del Estado; un horario máximo de 24 horas semanales de clases para el profesor y la limitación del número de alumnos a un máximo de 25 por curso; la dirección colegiada de los establecimientos, a cargo de los Consejos de Profesores; y la libertad ideológica para el magisterio.

Desgraciadamente, no hay información suficiente para estimar el desarrollo alcanzado por la Federación entre los profesores secundarios, ni las características de la vida interna de la institución.

En 1934, se publicaron cuatro números de un periódico denominado "Labor", al parecer órgano oficioso de la Federación de Profesores Secundarios (29) Con una orientación genérica de izquierda no partidarizada y en un estilo apropiado para no chocar con el retraso político de los docentes de Liceos, el periódico se opone a la política educacional oficial, analiza y denuncia la situación económica del profesorado secundario (30). Exige justicia en los nombramientos de profesores; se opone a las reformas de programas de enseñanza y defiende a la enseñanza secundaria fiscal ante los ataques de las tendencias reaccionarias. Levanta una concepción educacional cercana a la propuesta de reforma integral defendida en la década anterior por la AGP, con las correspondientes y necesarias adaptaciones a la mentalidad dominante en la educación secundaria.

Finalmente, debe señalarse que la Federación de Profesores Secundarios fue una de las organizaciones que, en mayo, de 1935, constituyó a la formación de la nueva entidad unitaria del magisterio.

Los "sindical-funcionalistas"

Otro segmento representativo de la antigua Asociación General de Profesores, abandonó a su continuadora entre 1932 y 1935, precisamente en nombre de los principios originales de la AGP y sintiéndose albacea de su legado más auténtico. Es la tendencia "sindical-funcionalista", agrupada en torno al carisma del líder Víctor Troncoso (31).

Por tratarse de un grupo ideológico y propagandista, más que de una nueva estructura sindical de masas, resulta difícil conocer su historia interna, su fundación, su composición y su vida propia.

Así, "Nuevos Rumbos", informa en 1932, que Víctor Troncoso ha dejado de ser miembro de la AGP, sin hacer referencia directa de los motivos de esta separación.

La formación, pensamiento y actividad de la tendencia funcionalista es perceptible más bien a través de tres fuentes contemporáneas y de testimonios posteriores. Desde mayo de 1934 hasta julio de 1936, se publica en Curicó -ciudad del centro-sur de Chile- la revista "Nervio", bajo el patrocinio de la agrupación de profesores de esa localidad (33). En 1935, aparecen en Santiago dos ensayos del profesor Eleodoro Domínguez, antiguo dirigente de la AGP: "Un Movimiento Ideológico en Chile" y "El Problema Educacional de Chile" (34). En 1936, se publica en Santiago, bajo la responsabilidad de la Editorial "Nervio", un libro cuyo autor es institucional. El autor es el Frente Funcional Sindicalista y el título, "Sindicalismo Funcional. En la teoría y en la práctica" (35).

Entre estas tres fuentes, hay muchas coincidencias y mutuas relaciones, que permiten suponer una común filiación. Arrancando de la praxis de la AGP y de la elaboración de su propuesta educacional antes de 1928 -en la que participaron médicos y el biólogo chileno Parmenio Yañez- la tendencia hace suya una concepción bio-organicista de la sociedad y del Estado y ofrece una opción ante los regímenes liberal-democrático, fascista y soviético. El instrumento de la necesaria revolución social no sería el partido sino el sindicato. "Para la redención del Hombre... se postula ... la Ciencia como guía, la Técnica como medio, el Sindicato como órgano" (36).

Cabe la hipótesis de que el Frente Funcional Sindicalista fue un pequeño grupo de educadores, profesionales e intelectuales santiaguinos, sin mayor penetración directa en el mundo sindical, pero importante como orientador de una corriente actuante en el seno del magisterio.

Dicha tendencia sindical es expresada por la revista "Nervio". En sus páginas aparece la clara la inspiración funcionalista y la ligazón con el mencionado Frente. La tendencia tendría significación sobre todo en provincias, a juzgar por la larga lista de agentes de la revista, muchos de cuyos nombres corresponden a veteranos sindicalistas del período 1922-1928, que tenían y seguirán teniendo importancia en el movimiento magisterial y educativo (37).

La misma revista "Nervio" informa sobre las luchas del Frente Económico del Magisterio, al cual apoya y en el que participan la agrupación de profesores de Curicó y núcleos funcionalistas de otras provincias. Enfoca y rechaza la división del sindicalismo docente y se empeña en su reunificación, sobre la base de combatir el sectarismo político y de reivindicar la auténtica representación de las bases del magisterio y particularmente, de las bases de provincias. La revista va dando cuenta de diversos logros obtenidos por la tendencia en la lucha por la unificación (38). Cuando ésta se acuerda, en mayo de 1935, la revista "Nervio" la saluda, pero luego expresa sus aprensiones ante el carácter superestructural que asume, por la persistencia de la acción de los partidos políticos en el interior del nuevo sindicato y por cierto menosprecio hacia las bases magisteriales del país. Asimismo critica los cortos alcances del programa de la Unión de Profesores y la omisión de un estudio serio de los problemas educacionales y de verdaderas alternativas al respecto (39).

Ya en 1936, el Frente Funcional Sindicalista, expresa su rechazo franco al carácter que llega a tener la nueva organización sindical, sosteniendo que la unidad sólo ha consistido en "juntar los timbres de ambas instituciones con los mismos dirigentes que se han difamado durante tres años", los cuales mantienen "su interés de manejar la institución conforme a los postulados y consignas de sus respectivos partidos políticos" (40).

La tendencia sindical-funcionalista recibió, obviamente, fuertes ataques de parte de los dirigentes de la Federación y de la Asociación General y de los respectivos grupos políticos comunistas y socialista. Así, por ejemplo, en el periódico oficial del PS, César Godoy Urrutia hace un detallado análisis del funcionalismo y condena el "pequeño sector de maestros que deposita sus elucubraciones mentales en la revista 'Nervio' que ve la luz en Curicó y que con sus avisos sostiene el comercio de esa ciudad" (41).

Como se verá en próximos capítulos, el "sindical-funcionalismo", subsistirá en período siguiente. Sufrirá una constante desertión de miembros, muchos de los cuales se incorporarán al Partido Socialista

(42), pero sin romper del todo con su pasado ideológico ni con el núcleo persistente de esta tendencia la que se replegará, sin embargo, de la acción sindical a la acción educativa. El "funcionalismo" será el orientador de uno de los más significativos movimientos chilenos de cambio: la "consolidación educacional", que se desarrollará entre 1944 y 1973.

La reacción conservadora

La radicalización expresada en las diversas tendencias que se han descrito, tuvo como contrapartida un deslizamiento a la derecha de parte de los grupos moderados y la acentuación de la actividad represora del Estado y de sectores conservadores en el campo educacional.

En agosto de 1931, se fundó la Confederación de Profesores de Chile. Ella agrupará a maestros y directores de escuelas primarias y particularmente a aquellos sectores tradicionalistas afectados por la reforma de 1928. Sus declaraciones de principios reflejaban un equilibrado centrismo. Parecía haber continuidad entre el ideario de la Confederación y las posiciones de las primitivas instituciones magisteriales, en lo gremial, y el proyecto reformista moderado de 1926-1927, en lo educacional.

En el hecho, la Confederación irá poniéndose al servicio de la tendencia política "civilista" de derecha, apoyará a los gobiernos y a las sucesivas administraciones educacionales y se volverá violentamente contra las organizaciones magisteriales de avanzada (44).

A medida que las otras organizaciones del profesorado se tornaban más claramente izquierdistas, la Confederación acentuaba su posición de "orden" y concurría a una alianza de todas las entidades magisteriales comprometidas en la defensa del "establishment". A fines de 1932 se fundó la Unión Nacional de Educadores, UNE, formada por la Confederación y por la Asociación de Educación Nacional, AEN; la Sociedad Nacional de Profesores - que más tarde se retiró de la coalición -; la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria, SPIP; La Sociedad de Profesores de Educación Comercial mutual de reciente fundación-; y la Asociación de Profesores de Preparatorias (45) Meses después se sumaron a la UNE, entidades de la educación particular y congregacionista (46). De esta manera, "el fantasma del comunismo" lograba superar el antaño irreductible antagonismo entre educadores laicos y católicos, entre partidarios del Estado Docente y de la libertad de enseñanza.

La ideología de la UNE está admirablemente resumida en las siguientes expresiones de uno de los principales dirigentes de la AEN:

"... la Unión Nacional de Educadores representa, sintetiza y sublima los anhelos todos del Magisterio de la República, este magisterio que tiene por norma el orden y la colaboración sensata; por lema, la justicia y la evolución progresiva; por acción, un plan científico de reforma pedagógica y administrativa, y una campaña para aniquilar la obra disolvente, desquiciadora, de los que tienen como propósito la subversión del orden social por medios violentos y anticonstitucionales" (47).

El nuevo bloque pasó a la ofensiva, apoyando y estimulando las políticas represivas del gobierno de Alessandri, señalando blancos para el ejercicio disciplinario del régimen y reclamando actitudes más enérgicas que las que algunos funcionarios radicales estaban dispuestos a adoptar. En concreto, denuncian la "sovietización" de la Escuela Normal "José A. Nuñez" y de la Enseñanza Comercial - ambas bajo la dirección de ex-líderes de la AGP; Troncoso y Domínguez, respectivamente -; sabotea la huelga de maestros primarios en noviembre de 1932; exige que las medidas punitivas contra la Federación de Maestros se extiendan a la Asociación General; llega a denunciar como "comunista", un curso de perfeccionamiento para maestros rurales organizado por el Ministerio de Educación, por contener materias de "sociología" y por tener como profesores a Daniel Navea, Jenaro Torres y Juan Gómez Millas, "miembros de la Internacional Comunista", etc.

El embate contra el sindicalismo y la radicalización de sectores del magisterio, es asumido también por el gobierno. En secciones anteriores se han señalado las medidas expulsivas tomadas hacia los participantes en la Convención de la Federación de Maestros. En un próximo apartado se dará cuenta de las acciones gubernamentales contra el movimiento reivindicativo económico del profesorado primario.

A partir de 1934, pasan también a la ofensiva sectores conservadores no-docentes. En efecto, se constituye una Asociación de Padres de Familia, con sede en Valparaíso, pero con filiales en otras ciudades como Santiago y Chillán y formada por miembros de los grupos dominantes (49). Esta institución emprende campañas contra la penetración comunista en la educación, se pronuncia sobre planes y programas de estudios, textos didácticos, nombramientos de profesores, conducta de éstos en el aula, etc. Paralelamente, senadores conservadores se destacan en campañas

del mismo carácter, desde la tribuna parlamentaria (50). A su turno, organizaciones y líderes políticos de izquierda salen en defensa del magisterio, de la escuela laica y democrática y de la renovación de la educación. Se denuncia a sectores tradicionalistas de la Iglesia Católica, aliados a la oligarquía terrateniente y plutocrática como promotores de esta reacción (51). Una vez más, la educación es campo significativo del desarrollo del conflicto de clases.

Las luchas económicas y la reunificación

Entre 1925 y 1932, la situación económica del profesorado en general, y del primario en particular, se había deteriorado dramáticamente. Mientras el costo de la vida aumentaba en 175%, las remuneraciones no sólo no marchaban a la par sino que descendían en un 20%, respecto al nivel de 1925 (52).

El cuadro de pauperización se hizo insostenible, en tanto que las dos principales organizaciones sindicales rivalizaban agriamente entre sí, a la vez que soportaban el ataque de la organización magisterial conservadora.

En estas condiciones, y tal vez retomando la tradición de 1918 y 1922, las bases del profesorado de Santiago, espontáneamente, se organizaron y movilizaron para enfrentar el problema económico. En efecto, diversos consejos de profesores, a nivel de escuelas, empezaron a tomar contactos entre sí, hasta llegar, el 28 de octubre de 1932, a una asamblea general. Dejando en claro que éste era un movimiento de las bases, al margen de las instituciones que dividían al profesorado, acordaron constituir un Comité Ejecutivo, formador por representantes de los sectores o zonas escolares en que se dividía la ciudad; presentar un memorial al gobierno; y comunicar el movimiento a todo el profesorado de la República e invitarlo a hacerse representar en el Comité. Con ello, se abría curso a un nuevo proceso reivindicativo (53).

Mientras Federación y AGP se ocupaban del apoyo a los candidatos presidenciales Lafferte y Grove, y la Confederación confluía a la formación de la UNE, que a su turno respaldaba a Alessandri, se sucedían las asambleas magisteriales. Pronto, las tres organizaciones declararon su apoyo al movimiento económico, pero el Comité directivo del mismo reiteró que ninguna institución participaría en la conducción de la lucha y que la participación de miembros de ellas sería a título individual.

El petitorio de los maestros fue contestado por el gobierno en términos ambiguos. Era una administración que finalizaba su

mandato y carecía de suficiente autoridad política para dar una respuesta definitiva y clara. Finalmente, el 28 de noviembre, el magisterio primario acordó una huelga, que se hizo efectiva parcialmente en Santiago y Valparaíso y escasamente en otras ciudades, aunque concitó adhesión bastante amplia del profesorado. La confederación y la UNE, reconociendo la justicia del movimiento, manifestaron su discrepancia respecto al procedimiento de ir a la huelga.

Desafortunadamente, no sólo pesó la división del movimiento sindical; también importó la coyuntura; era el fin del año escolar y la huelga no podía prolongarse. A los tres días, se acordó retornar a las labores, aunque continuando el movimiento en otras formas. Entretanto, la prensa atacaba en forma virulenta a los maestros (54), y el gobierno acordaba medidas de exoneración contra los dirigentes de la Federación y de la AGP que más destacaron en el apoyo al movimiento: César Godoy, Robinson Saavedra, Eudilio Guzmán, Rodolfo Donoso, Oscar Magnan y Ernesto Toro; se suspendió a Bernardo Ibañez, Víctor Troncoso y a siete maestros más y se trasladó a otros.

El movimiento continuó, en forma de asambleas y de una Concentración Nacional durante el mes de diciembre. Por otra parte, creció la influencia de la Federación de Maestros en el movimiento económico. Su táctica de "frente único" parecía apropiada al carácter masivo y de base que asumía el movimiento y a la voluntad unitaria que manifestaban los maestros (55).

En enero de 1933, se efectuaron las Convenciones paralelas de la Federación y de la AGP, con las consiguientes reacciones represivas que se señalaron en secciones anteriores. Durante 1933, parece no haberse reanimado el movimiento económico, quizás por el efecto combinado de la derrota de 1932, de las persecuciones desatadas por el gobierno y de algún recrudescimiento del sectarismo de las estructuras sindicales establecidas.

En 1934, La Asociación General de Profesores, que había reconstituido fuerzas como eco del fortalecimiento del Partido Socialista, y la Federación de Maestros, estrechada por su sectarismo, logran ponerse de acuerdo con los sectores independientes que habían encabezado la campaña de 1932, para estructurar un Frente Económico del Magisterio, que contó también con el apoyo de los "sindical-funcionalistas" (56). Pero su principal aporte radicó en su empeño por lograr la unificación plena del magisterio. Haciendo de eje unitario, hacia fines de 1934, realizó

una serie de convenciones zonales de unidad, en las que se discutieron los problemas salariales del profesorado, cuestiones relativas a situación del niño proletario y de la escuela y, sobre todo, a la forma de impulsar la reunificación del gremio (57).

El logro de la ansiada unidad no fue fácil. En la sección correspondiente, se puso de manifiesto la renuencia de la Federación de Maestros a contribuir a la reintegración del gremio, actitud que mantuvo hasta último momento. Sin embargo, cuando un cambio en la política de la III Internacional llevó a los Partidos Comunista a propiciar la línea de Frentes Populares, se hizo posible en Chile la unidad de las organizaciones magisteriales.

En un contexto de creciente presión unitaria de las bases, se logró firmar el 26 de abril de 1935, un compromiso de creación de una entidad que integrara a las organizaciones existentes y representara también al profesorado no adherido de todas las ramas de la enseñanza pública (58). El siguiente es el texto el acuerdo, dado a conocer con fecha 5 de mayo:

1. Comprometerse por el engrandecimiento de la Unión de Profesores de Chile, que realizó la unidad gremial del profesorado.
2. Dar por disueltas sus instituciones como grupos específicos del magisterio, comprometiéndose a no hacer surgir nuevamente estos organismos.
3. Comunicar estas decisiones solemnes a sus organismos locales con el objeto de que ellos procedan en igual forma en beneficio de los altos intereses del magisterio nacional.
4. Declarar los haberes de los organismos concurrentes como bienes del Magisterio y entregarlos a la nueva institución de los profesores.
5. Suscribir este documento como compromiso de honor que deberán respetar las partes concurrentes a fin de que el Magisterio Nacional pueda responsabilizar a los que infrinjan este pacto solemne.

El Frente Económico concurre también a firmar este documento, por tener un mandato expreso de su Concentración Nacional de septiembre último que le ordena trabajar por la unificación del Magisterio y por considerar que esta misión se cumple con el presente compromiso y con el nacimiento de la Unión de Profesores de Chile" (59).

Firmaron este pacto, Guillermo González V., por la Federación de Profesores Secundarios; Eduardo Crestá, por el Grupo Sindical de Trabajadores de la Enseñanza; Manuel Mandujano N., por la Asociación General de Profesores de Chile; Leoncio Morales, por la Federación de Maestros de Chile; y Manuel Ormeño, por el Frente Económico del Magisterio.

La Unificación no fue automática ni fácil. Durante el año van constituyéndose las Secciones locales de la nueva entidad. Paralelamente, va librándose una campaña de reivindicaciones económicas. Se celebran varias Convenciones Zonales hasta confluír en la I Convención Nacional, celebrada en Santiago, en enero de 1936. Pero subsisten ciertas contradicciones. Se producen choques entre elementos comunistas y socialistas (60). Como ya se ha visto, los "sindical-funcionalistas" critican el carácter que adopta la nueva organización y la forma que tuvo el proceso unitario (61). En la propia Convención, hubo controversia entre "políticos" y "funcionalistas" (62)

Con todo, la I Convención dio por cerrado el período fundacional de la nueva institución unitaria y abrió un nuevo curso en el sindicalismo docente chileno.

Proyecciones

La fundación de la UPCH significó la superación de un período de crisis y división en la organización del magisterio. Significará también, el término de una etapa de radicalización y polarización, que será reemplazada por la búsqueda de consensos interno y por una integración a un proyecto nacional de desarrollo, expresado en el esfuerzo de industrialización sustitutiva, en la consolidación del Estado de compromiso, en la expansión y democratización de la educación, etc.

La unidad monolítica del magisterio pronto se demostrará imposible. El propio Frente Popular, que hizo posible la constitución de la UPCH, terminará por romperse. A las diferencias entre radicales, comunistas y socialistas, se superpondrán las diferencias entre profesores de las distintas ramas de la enseñanza estatal, cada una con distintas formaciones pedagógicas, regímenes de trabajo, niveles de remuneración, dependencia administrativa, etc. La "parcelación" del sistema escolar se reproducirá en la "parcelación" del gremio. En la década del 40, surgirán nuevas instituciones paralelas a la UPCH, disputándole a ésta la representación de los docentes de la enseñanza secundaria, profesional, normal, etc. A la larga, la Unión de Profesores se circunscribió a representar al numeroso magisterio primario.

Pero esta nueva dispersión tendría una solución de compromiso: la fundación, en 1943, de la Federación de Educadores de Chile, organización de superestructura que, aceptando la coexistencia de varias instituciones por ramas o niveles de la enseñanza, intenta coordinarlas o "federarlas". Con este esquema, que concilia unidad y diversidad, funcionó el sindicalismo docente chileno hasta 1970, afecto a muchas contradicciones y mostrando grandezas y debilidades, pero en última instancia jugando un rol importantísimo en el desarrollo social y educacional del país.

En esta perspectiva, los primeros cimientos echados por las primitivas instituciones entre 1903 y 1922, el creativo aporte del primer gran sindicato docente, entre 1923 y 1928, y la experiencia compleja del período 1931 a 1936, pesaron decisivamente en la conformación del movimiento magisterial del período posterior.

- (1) La fuente principal será *Nuevos Rumbos*, cuya segunda época cubrirá parcialmente el período: desde octubre de 1931 a noviembre de 1932, a través de diez números.
- (2) *Sindicalismo Funcional*, Santiago, 1936; p. 55.
- (3) *Nuevos Rumbos*, Nº 1 a 4; octubre a noviembre de 1931.
- (4) *Nuevos Rumbos*, Nº 2, 17 de octubre de 1932, pp. 2 y 6. El grupo se denominó "Renovación" y fue presidido por el profesor y escritor Rubén Azócar. Se define como evolutivo, racional y respetuoso de la personalidad individual y de la libre expresión. Postula una educación científica, la unidad correlación del proceso educativo, la autonomía técnica de la educación y su adaptación a las características y necesidades nacionales. En lo político se pronuncia por la industrialización, por la socialización de los medios de producción y la liberación nacional. Reconoce el derecho del proletariado a actuar organizadamente y considera legítima la acción política, aunque como grupo no adhiere a partido alguno.
- (5) "La Condición Social del Maestro", *Nuevos Rumbos*, Nº 3; 5 de noviembre de 1931.
- (6) Más adelante se expondrán las posturas del grupo ITE y de la Federación de Maestros. Por su parte, el sector mayoritario de la AGP lo rechazó:
 - 1) por la inconsecuencia de los disidentes, que atacan la reforma de 1928 sin que nunca antes hubieran manifestado la oposición que ahora hacen; atribuyen al grupo ITE "rencores personales, poses revolucionarias y un poco de ideología";
 - 2) porque "la Asociación no acepta las sugerencias o directivas de un partido, aunque éste se llame revolucionario, y prefiere robustecer la acción sindical, agrandar la conciencia colectiva de los trabajadores ... ". "La Asociación de Profesores y las Sociedades de Maestros de Post-Dictadura". Editorial de *Nuevos Rumbos*, Nº6, 1º de mayo de 1932; p. 3.
- (7) *Nuevos Rumbos*, Nº 5, 15 de febrero de 1932; p.5.
- (8) *Nuevos Rumbos*, Nº 5, 15 de febrero de 1932; p. 11. Ver también *Sindicalismo Funcional*, op. cit.; pp. 56 y 57.
- (9) *Nuevos Rumbos*, Nº 7, 10 de septiembre de 1932; p. 6.

- (10) *Nuevos Rumbos*, Nº 8, 1º de octubre de 1932; p.4.
- (11) *Sindicalismo Funcional*, op.cit.; p. 59.
- (12) *El Mercurio*, Santiago, 21 de enero de 1933; p. 7.
- (13) Por otra parte, se enriquece con la incorporación de un selecto grupo de intelectuales y profesores universitarios como Juan Gómez Millas, Mariano Latorres, Eugenio González, Parmenio Yañez, Alfredo Lagarrigue, etc. *Nuevos Rumbos*, Nº 6, 1º de mayo de 1932.
- (14) *El Mercurio*, 24 de enero de 1933; p. 9.
- (15) *El Mercurio*, 21 de enero de 1933; p.7.
- (16) Es el caso de César Godoy Urrutia, Quiterio Chávez y otros. Debería estudiarse la hipótesis de que el carácter peculiar del Partido Socialista: su marxismo abierto y no dogmático, su "liberalismo" orgánico, su sentido latinoamericanista y su independencia respecto a las internacionales social-demócrata y comunista, se debería en gran parte a la influencia de los profesores, formados a su vez en la escuela de la Asociación General.
- (17) "¿Unidad Obrera?", en *Consigna*, Nº 5, Santiago, 18 de junio de 1934; p.6.
- (18) Una fuente comunista alude así a este proceso: "El Grupo ITE del cual se constituyeron rápidamente filiales en Antofagasta, Valparaíso, Talca, Chillán, Concepción y otras ciudades, enarbola la bandera de la lucha contra la dictadura, por las reivindicaciones de los maestros y por el desarrollo de la enseñanza. Se ubicaba al lado del proletariado y de todas las fuerzas progresistas..." Luis Covalán: *Ricardo Fonseca, Combatiente Ejemplar*, Santiago, 1971; p. 66. Otra fuente dice: "Durante este período tenebroso, varios maestros jóvenes tomaron orientación marxista y clandestinamente organizaron un grupo que llamaron TRABAJADORES DE LA ENSEÑANZA ... Tales trabajadores no son otra cosa que manifestaciones del partido comunista en su obra internacionalista ..." *Sindicalismo Funcional*, Santiago, 1936; p. 55. El padre del autor, ya fallecido, normalista egresado en 1929, relatava su temprana adscripción al grupo ITE durante el gobierno de Ibañez.
- (19) Luis Covalán: op. cit.; pp. 76-77. La principal fuente para seguir las críticas a la reforma de 1928 y a la Asociación, las incidencias en el interior de ésta, la ruptura y las posiciones de la nueva organización, es: *La Federación de Maestros en la Convención de Chillán*, Santiago, 1932.
- (20) Federación de Maestros de Chile: *Pedagogía Proletaria*, Santiago, 1932; contratapa.

- (21) El programa mismo se encuentra en: *La Federación de Maestros*, op. cit.; la fundamentación teórica, en *Pedagogía Proletaria*, op.cit.; esta publicación contiene principalmente los trabajos presentados a las Jornadas Pedagógicas organizadas por la ITE en la ciudad de Leipzig, en 1928, con trabajos de Max Doering, Pistrak, Pinkevich, Chatsky, Freinet y otros.
- (22) El temario incluía puntos como los siguientes: dirección de la escuela por el Consejo de Profesores; programas, métodos y trabajo colectivo; situación del niño proletario; psicología y pedagogía proletaria; la escuela y la lucha de clases; las luchas antiimperialistas en América y en Chile; frente único de maestros; frente único proletario; el magisterio y la lucha contra la guerra, etc. Paralelo a la Convención se ofrecerían conferencias sobre los siguientes tópicos: materialismo histórico, concepción materialista del arte; la educación en la URSS; carácter de la revolución social en Chile; la lucha contra la guerra, etc. *El Mercurio*, Santiago, 2 de enero de 1933; p.9.
- (23) De ellos, 44 eran mujeres. La mayoría permaneció fuera del servicio hasta 1939. Algunos nombres destacables:Gerardo Seguel, Crisólogo Gatica, Oscar Hormazábal, Leoncio Morales, Carlos Sepúlveda Leyton, Ester Jerez, Blanca Sánchez, Victoria Muñoz, Eduardo Crestá, y los futuros socialistas Bernardo Ibañez, Leoncio Sepúlveda Leal, Pedro Poblete Vera, Luis Zuñiga y Ramón Nuñez. Ver *El Mercurio*, 21 y 26 de enero de 1933.
- (24) El diputado alessandrino Carlos Vicuña Fuentes no vaciló en defender la libertad de opinión de los maestros, en los siguientes términos: "Yo solamente defiendiendo este derecho que tienen los funcionarios del Estado. Si los funcionarios no pueden expresar sus opiniones y simpatías, están reducidos a la más triste, a la más deplorable y a la más dolorosa de las esclavitudes".
- "Si vamos a tener de maestros solamente a individuos villanos, hipócritas y humildes, que solamente expresan el sentir del gobierno que les paga, solamente el sentir de las clases adineradas y burguesas que detentan en sus manos los poderes políticos, entonces el porvenir que está encomendado a los maestros se envilecerá; porque no habrá idealismo alguno en los funcionarios que están justamente en la obligación de levantar las almas de los niños".
- Carlos Vicuña Fuentes: discurso en la Cámara de Diputados, en *Célula*, N° 8, Santiago, enero-febrero de 1933; p. 2.
- (25) Entrevista en semanario *Frente Unico*, Santiago, 2a, semana de febrero de 1935; p.2.
- (26) *Frente Unico*, Santiago, 1a, semana de marzo de 1935; p.4.

- (27) *Boletín de la Federación de Profesores Secundarios*, N°1, Santiago, agosto de 1932. En esta publicación colaboran educadores como Héctor Gómez Matus, Luis Zuñiga, Humberto Díaz Vera, Arturo Soto Troncoso, Fausto Soto y Oscar Vera Lamperein. La mayor parte de ellos se incorporará más tarde al Partido Socialista. Del Boletín se editaron tres números, en agosto, octubre y noviembre de 1932.
- (28) *Boletín ...*; op. cit.; N° 1, P.6.
- (29) *Labor*, N° 1 a 4; Santiago, julio a noviembre de 1934.
- (30) Señala que el profesorado secundario experimentó cuatro rebajas de sueldos, en 1926, 1927, 1931 y 1932 y que cualquier aumento no sería sino restitución parcial de las remuneraciones perdidas. A nota que el profesor, con jornada completa de 30 horas semanales de docencia, percibe \$ 12.900 anuales bruto. Pero sólo el 35.1% de los 1.672 profesores existentes en los liceos fiscales tiene horarios de 28 a 30 horas semanales; un 18.9% tiene entre 22 y 27 horas; en tanto que un 11% tiene sólo 10 y 12 horas y un 5.8%, 6 ó menos horas semanales de clase. El promedio de horas de clases por profesor es de 14.7.
- (31) A la caída de Ibañez, Víctor Troncoso es repuesto en el cargo de Director de la principal Escuela Normal de varones del país, la "José A. Núñez", de Santiago. Sus intentos innovadores y su posición político-educacional le valieron ataques de prensa y hasta agresión física de parte de elementos reaccionarios. A fines de 1932 es exonerado por el gobierno de Alessandri.
- (32) *Nuevos Rumbos*, N° 7, 10 de septiembre de 1932.
- (33) *Nervio* fue dirigido primero por Tomás O. Tapia y más tarde por Vicente Recabarren. En ella colaboran desde Santiago, Víctor Troncoso, bajo el seudónimo de Helio Telman y su esposa Haydée Azócar, bajo el de Nina Vanzán, así como diversos profesores de la región y de Santiago. La orientación de los 20 números de "Nervio" es biológico-organicista, sindicalista, anti-partidos, socializante y pacifista. En educación, defiende los postulados de la AGP y de la reforma de 1928.
- (34) *Un Movimiento Ideológico en Chile*, Santiago, 1935, hace una semblanza del pensamiento inspirador de la Asociación General de Profesores en el período 1922-1928. Rastrea los fundamentos de su ideología y hace una apreciación crítica del significado de ese movimiento. *El Problema de Nuestra Educación Pública*, Santiago, 1935, se basa en una concepción filosófica organicista, presenta una visión del hombre y del niño basada en la psicología de Adler y Claparède, analiza la situación económico-social de Chile y su crisis, a base de información estadística, y hace un enfoque histórico de la decadencia a que es llevado Chile por el régimen capitalista imperante. Todo ello para fundar las bases de "un plan de

reconstrucción de la educación nacional" bajo el prisma de los principios de la reforma de 1928.

- (35) *Sindicalismo Funcional*, op.cit.; es una sistemática exposición de una doctrina que, a partir de las leyes orgánicas de la vida, propone una concepción alternativa al liberalismo, al fascismo y al comunismo: el Estado funcional, basado en la agrupación sindical de los productores según su función. Como único ejemplo práctico, se presenta la historia de la Asociación General de Profesores, y la reforma de 1928, como caso de aplicación de la doctrina. La parte teórica parece obra colectiva del Frente Funcional Sindicalista, grupo compuesto por educadores, médicos, ingenieros y otros profesionales, cuyos principales exponentes eran, probablemente, el Dr. Parmenio Yañez y Víctor Troncoso. Este último parece ser el autor del análisis histórico sobre la AGP.
- (36) *Sindicalismo Funcional*, op.cit.; contratapa.
- (37) La lista de agentes se repite en varios números de "Nervio", a partir del Nº 9. Está formada por 51 maestros, radicados en 46 comunas, desde Iquique en el Norte, hasta Ancud, por el Sur. Puede suponerse que los agentes de la revista estaban de acuerdo con las orientaciones sindicales que ésta proponía. Algunos de los más significativos eran, Luzmira Leyton, Sara Perrín, Abdolomira Urrutia, Flavio Acuña, ex-presidente de la AGP, Alfredo Cañas, Patricio Troncoso, Horacio Valenzuela, etc.
- (38) Por ejemplo, los acuerdos de la Convención Zonal propiciada por el Frente Económico, para la región de Rancagua a Maule, celebrada justamente en Curicó son expresivos de la posición de los "sindical-funcionalistas". Ver *Nervio*, Nº 8, Curicó, diciembre de 1934; pp. 53-54; el voto presentado por la delegación de Antofagasta a la Convención Zonal del Norte, celebrada en Coquimbo en diciembre de 1934, representa los mismos principios y posturas. Ver *Nervio*, Nº 9, Curicó, marzo de 1935; pp. 35-36 y 44.
- (39) *Nervio*, Nº 15, Curicó, septiembre de 1935; p.30.
- (40) *Sindicalismo Funcional*, op. cit.; p. 59.
- (41) "El funcionalismo, hermano siamés del fascismo", en *Consigna*, Nº 29, Santiago, 29 de junio de 1935; pp. 1-2. Godoy Urrutia rechaza el funcionalismo porque:
- i) el funcionalismo condena la superestructura política del capitalismo pero no ataca sus bases económicas;
 - ii) se abstiene de indicar cómo los trabajadores tomarán el poder
 - iii) confunde en su crítica a los partidos histórico-burgueses con los revolucionarios de clase;

- iv) propicia sindicatos con contenido ideológico; y
 - v) intenta presentarse como una doctrina con su correspondiente finalidad, no siendo más que un medio de discutible aplicación.
- (42) Eleodoro Domínguez llegó a ser miembro del Comité Central del PS, senador del mismo partido y Ministro de Educación; otros importantes exponentes del funcionalismo que llegaron al PS son: Víctor Troncoso, Parmenio Yañez, Haydée Azócar, Horacio Valenzuela y Flavio Acuña. Otros funcionalistas que mantuvieron su independencia son: Luzmira Leyton, Sara y Cecilia Perrín, Vicente Recabarren, Abdolomira Urrutia y otros.
- (43) La finalidad general de la Confederación era: "Organizar al profesorado nacional alrededor de su función, prescindiendo de credos políticos y religiosos, para realizar sus aspiraciones de perfeccionamiento profesional, de mejoramiento económico y social, y de progreso para la colectividad. Para alcanzar sus finalidades ejercerá su acción dentro de las siguientes normas
- a) reconocimiento y adopción de procedimientos evolutivos en el orden pedagógico, económico y social;
 - b) respeto y defensa de la personalidad humana y de la expresión , propaganda y sustentación de las ideas ajustadas a una sana ética individual y colectiva; y
 - c) crítica constructiva y cooperación racional a la acción de las autoridades y de los organismos educacionales" *Ariel*, Nº 2, Santiago, 2 de noviembre de 1931; pp. 7-8.
- (44) La Confederación de Profesores publicó el periódico *Ariel*, con seis números, entre octubre de 1931 y octubre de 1932. En sus páginas rendía homenaje y daba tribuna a las autoridades educacionales; sostenía demandas de carácter administrativas tendientes a beneficiar más bien a capas minoritarias del profesorado; defendía una pedagogía activa, el carácter neutral de la escuela y la necesidad de una "revisión" general de la enseñanza; atacaba duramente a la AGP, acusándola de haber servido a la dictadura de Ibañez y de haber perseguido entonces al magisterio, etc.
- (45) *Ariel*, Nº 6, Santiago, 27 de octubre de 1932; p. 3.
- (46) *Revista de Educación Nacional*, Año XXIV, Nº 1-2. Santiago, 1933. En *El Mercurio*, Santiago, 5 de diciembre de 1932, se informa de la constitución de una Asociación de Directores de Colegios Particulares (católicos y laicos) que, a su turno, adhiere a la UNE.
- (47) Guillermo Martínez Pérez: "Homenaje a la Unión Nacional de Educadores", en *Revista Educación Nacional*, Año XXIV, Nº 1-2, Santiago, Marzo-abril de 1933; p. 1.

- (48) El número citado de la *Revista de Educación Nacional*, contiene una recopilación de manifiestos, circulares, notas a las autoridades y artículos diversos que recogen la lucha anti-comunista y anti-sindicalista de la UNE.
- (49) Ver: Francisco Rojas A.: *La Dictadura Educacional. Por nuestros hijos, por la Patria*, Chillán, 1934.
- (50) Los más destacados son Carlos Aldunate E. y Maximiliano Errázuriz. De este último, ver *Cuestiones Educativas*, Santiago, 1935, recopilación de discursos y artículos propios.
- (51) El semanario socialista *Consigna*, aborda insistentemente este tema durante 1935 y en los primeros meses de 1936. Responsabiliza a monseñor Horacio Campillo y al presbítero Urenda, de los Sagrados Corazones de Valparaíso por la ofensiva reaccionaria en educación. Ver "La Defensa del Estado Laico", editorial de *Consigna*, N° 28, Santiago, 22 de junio de 1935. Ver también el discurso en el Senado del líder máximo del PS, Marmaduke Grove, publicado en *Consigna*, N° 29, 30 y 31 junio y julio de 1935.
- (52) Según la revista *Cauce*, N° 1, Santiago, 5 de agosto de 1933; p. 2-3, los sueldos de normalistas y propietarios eran, en 1925, de \$ 500 y \$ 400 mensuales respectivamente, los que descendían en 1932 a \$ 407.40, y \$ 344.85. El presupuesto de educación pública fue de 145 millones de pesos en 1927 y de sólo 130 millones en 1933.
- (53) La información sobre el movimiento de 1932 está basado en las noticias del diario *El Mercurio de Santiago*.
- (54) Un editorial de *El Mercurio*, de Santiago, es representativo de esta actitud: "... la escuela, entregada a elementos disolventes, destituidos de autoridad moral o de escandalosa frivolidad, parece colaborar activamente a la demolición de los valores nacionales en que está empeñada una fracción irresponsable de la opinión. Innumerables son ya las ocasiones en que se ha pedido, sobre todo en estas columnas, que se ponga mano firme para detener la prédica disolvente que se hace en las aulas. Preciso es confesar que nada se ha ganado en definitiva. Mientras un gobierno alejaba a los maestros perniciosos, el siguiente los reincorporaba, todo a favor de la constante simpatía que por las ideas extremas con que el chileno se ha divertido lo mismo que un niño pudiera hacer con un fósforo en una bodega llena de pólvora". *El Mercurio*, 26 de octubre de 1932. En otro editorial posterior, denunciaba que "... estamos en una encrucijada peligrosa de la vida chilena. Durante muchos años hemos dejado sucederse, sin darle una importancia mayor, los hechos indisciplinarios y las primeras manifestaciones de la ideología 'avanzadista' del magisterio nacional. Lo que en el principio fue un anhelo violento de cambiar las autoridades educacionales con el fin de que predominaran en la orientación de la educación pública nuevas tendencias pedagógicas, se ha ido convirtiendo en

indisciplina contra todos los poderes del Estado, en desprecio por la Constitución y las leyes, en simpatía activa por el régimen comunista, en odio a las costumbres nacionales, en inquietud revolucionaria desembozada y sin tapujos". El Mercurio, 22 de enero de 1933.

- (55) Varios miembros de la Federación son elegidos delegados de Santiago a la asamblea nacional del movimiento. Ricardo Fonseca y Luis Osorio son oradores principales en dicha reunión, junto al Presidente del Comité Económico, Oscar Hormazábal Hernández. El temario de dicha reunión es elocuente: "Análisis dialéctico de la campaña; cómo se forma un frente único por la base; estructuración del frente único a lo largo del país; frente único proletario, etc.
- (56) Henríquez E., Oscar: *La Educación Primaria en Chile*, Valparaíso, 1945; p.72.
- (57) Ver *Consigna*, N° 7, Santiago, 30 de junio de 1934; p. 6; y *Nervio*, N° 8, Curicó, diciembre de 1934; pp. 53-54.
- (58) En el compromiso no participaron las instituciones adheridas a la UNE. Estas fueron perdiendo toda influencia de masa, sobre todo a partir de la próxima ascensión del Frente Popular y de la incorporación del Partido Radical a éste. Como ya se ha dicho, sólo sobrevivió la SPIP como institución mutual. La SONAP se prolongó como mutual, pero en los años 40 evolucionó a representativa organización gremial de los profesores secundarios.
- (59) *Nervio*, N° 10, Curicó, mayo de 1935; p.37. El texto se reprodujo también en *Consigna*, N° 24, 25 de mayo de 1935; y en *Frente Unico*, Santiago, 1a, semana de mayo de 1935; p.4.
- (60) *Consigna*, N° 24, del 25 de mayo de 1935, informa de incidentes en concentración de profesores.
- (61) Para esta tendencia, la convocatoria a la I Convención de la UPCH fue apresurada porque no se habían organizado ni fortalecido suficientemente las Secciones de base; porque no se hicieron todas las Convenciones Zonales y algunas de éstas fueron raquílicas; y porque no se vivió un serio proceso de estudio de los problemas de la función educacional. *Nervio*, N° 18, abril de 1936.
- (62) Según *Frente Unico*, Santiago, 3a, semana de enero de 1936, el sabio Dr. Jorge Nicolai, invitado a hablar en la Convención, atacó al marxismo y se pronunció contra la política en las organizaciones sindicales. Esto dio pie a un repudio a los "funcionalistas", "que intentaron que la Convención no se hiciera".

LAS ORGANIZACIONES SINDICALES
REGISTRADAS EN SU RELACION CON
EL ESTADO

SEGUNDA PARTE

**COMPROMISO Y CONFLICTO:
1936-1970**

CAPITULO IV

LAS ORGANIZACIONES DEL MAGISTERIO EN SU RELACION CON EL ESTADO

En este capítulo se propondrá un enfoque de la evolución de la institucionalidad del sector docente en el período que se abre con la fundación de la Unión de Profesores de Chile y se cierra con la constitución del Sindicato Unico de Trabajadores de la Educación y que va desde el inicio de la trayectoria del Frente Popular hasta la finalización de la experiencia gubernamental de la Democracia Cristiana. En cierto modo, se sugerirá un esbozo de la historia interna de las organizaciones magisteriales de diverso tipo, aunque enfocando principalmente las de tipo sindical.

Además, se sugerirá un esquema interpretativo de las relaciones entre las entidades magisteriales y el contexto social en el período 1936-1970. Se examinarán en especial las vinculaciones entre las organizaciones del profesorado y el movimiento sindical general y las relaciones entre aquellas y el aparato estatal. El capítulo subsiguiente permitirá ilustrar mejor la interpretación que se propone en las próximas páginas.

En este cuadro debe ubicarse el accionar de las organizaciones gremiales de maestros, cuya evolución intenta mostrarse en los capítulos siguientes.

Instituciones no sindicales:

En este período, las instituciones no sindicales tuvieron menor desarrollo que en fases anteriores. El mutualismo pierde su vigor debido al desarrollo de la seguridad social de tipo estatal. En cierto modo, las necesidades o funciones no reivindicativas o no salariales que justificaban a muchas de estas organizaciones, pasan a ser

cumplidas por las entidades de tipo sindical o al amparo de éstas. Es lo que ocurre con el cooperativismo, la recreación y deportes, la actividad cultural, la discusión de índole educacional, etc.

Por otra parte, alcanzan importante significación las organizaciones políticas de educadores, esto es, las ramas o fracciones magisteriales de los diversos partidos. Cada uno de éstos se esfuerza por organizar a los educadores que llegan a sus filas y por hacerlos actuar concertadamente en el interior de las organizaciones gremiales. Muchos docentes ven en la militancia partidaria un instrumento o un canal paralelo al gremio para expresar sus demandas colectivas y/o para lograr ciertos objetivos individuales de defensa o promoción.

Un tipo peculiar de organizaciones educativo-profesional se desarrolla al amparo de las entidades sindicales o asociadas con ellas: en el caso de la enseñanza secundaria, los centros de profesores por asignaturas; en el caso de la primaria, las asociaciones de directores de escuelas, de profesores de escuelas experimentales, etc.

Un caso especial lo constituyó el orgulloso Colegio de Rectores y Directores de Liceos, formado por los jefes de establecimientos de enseñanza secundaria, entidad imbuída de valores de autoridad, orden y moderación, que mantuvo difíciles relaciones con los organismos gremiales.

Las instituciones sindicales: unidad y diferenciación

Las entidades sindicales del sector docente parecen experimentar una continua tensión entre tendencias de unidad y tendencias de diferenciación o dispersión. En otras palabras, entre los intereses del gremio en su conjunto o los intereses particulares de sectores específicos del mismo. Todo ello, imbricado con la influencia del juego político-partidista.

Como ya se ha dicho, al comienzo del período se funda la Unión de Profesores de Chile, UPCH, como nuevo intento de unificación de todo el profesorado del sector público, es decir, de todas las ramas del sistema educativo estatal, en el contexto del proceso del llamado Frente Popular y de la estructuración de una alianza entre proletariado, capas medias y burguesía nacional desarrollista.

Aunque en los primeros años logró un grado importante de unidad y representatividad, la UPCH se vio limitada, primero a los

márgenes del bloque social y político triunfante en 1939 y, más tarde, afectada por las contradicciones internas de este bloque y su ulterior ruptura.

En los primeros años de la década del 40, la antigua Sociedad Nacional de Profesores, SONAP, que se definía como entidad educacional y mutual de tendencia moderada, empieza a perfilarse como el gremio reivindicativo de los profesores de enseñanza secundaria (1).

Además de la SONAP y paralelos a la Unión de Profesores, surgen y disputan representatividad en la enseñanza media nuevos gremios como la Asociación de Profesores de la Enseñanza Comercial y Técnica, ASTECO, y la Asociación de Profesores de Enseñanza Industrial y Minera. En el propio campo de los profesores dependientes de la dirección de educación primaria, se crean la Sociedad de Profesores de Escuelas Normales de Chile, SENCH, y la Asociación de Profesores de Escuelas Primarias de Adultos. De esta forma, la UPCH fue perdiendo parte de su representatividad inicial y, paulatinamente, quedando circunscrita al profesorado de la enseñanza primaria propiamente tal.

En consecuencia, hacia 1943, se había extremado la tendencia diferenciadora. Cada área del servicio educativo público tenía su propia asociación de profesores. Por efecto de las particularidades y problemas propios de cada rama educacional, por los prejuicios, orígenes sociales y profesionales y estilos pedagógicos que diferenciaban a los maestros y, también, por efecto de determinaciones partidistas, se retrocedió de una situación de unidad a una de división.

Específicamente, podrían identificarse los siguientes como algunos de los factores contribuyentes al proceso de organización diferenciada de los docentes.

- i) Dependencias administrativas diversas, como efecto de la "parcelación" del Magisterio en tres direcciones de educación desconectadas entre sí: primaria, secundaria humanística y técnico-profesional.
- ii) Distintos regímenes de remuneración y de trabajo: por "horas de clases", en la enseñanza media; por "plaza" o "cargo" de 30 horas semanales, en la primaria.
- iii) Procesos y niveles de formación profesional diferentes: los profesores secundarios en el Instituto Pedagógico de la

Universidad de Chile; los maestros primarios en las Escuelas Normales; en la enseñanza profesional, formación muy heterogénea (profesores de Estado, primarios, técnicos y profesionales, prácticos, etc).

- iv) Diversa funcionalidad social de las ramas educativas: enseñanza secundaria para las capas altas y medias y orientada a la Universidad; enseñanza profesional para capas medias pobres, orientada hacia el trabajo; enseñanza primaria estatal para los sectores obreros, campesinos y marginales, etc.
- v) Desconfianzas originadas en contradicción de intereses profesionales y posiciones ocupacionales; los profesores secundarios temían a los primarios porque éstos aspiraban a ocupar plazas de enseñanza en los Liceos y porque su mayor número les permitía dominar en un eventual sindicato unificado y afectar las jerarquías profesionales; al revés, los maestros primarios veían como privilegiados a sus colegas secundarios.
- vi) Intereses político-partidarios: es probable que la fundación de asociaciones gremiales por ramas haya sido una reacción de elementos sin partido ante la politización de la UPCH y/o una reacción de los radicales y otros elementos de centro ante la fuerte influencia de socialistas y comunistas, en los primeros años de vida de la UPCH.

A pesar de la fuerza de estos factores de dispersión, persistió una necesidad objetiva de unidad. El gremio pesaba más en la medida en que estuviese unificado. En la oposición entre unidad y diferenciación se llegó finalmente a una fórmula conciliatoria que trató de avanzar a una integración respetando los intereses y realidades particularistas.

A raíz de la participación conjunta -pero no unificada- de los organismos magisteriales chilenos en el IV Congreso Americano de Maestros, celebrado en Santiago de Chile en diciembre de 1943, se dieron los pasos que llevaron a la fundación de la Federación de Educadores de Chile, FEDECH.

La FEDECH, compromiso entre unidad y diferenciación

El 14 de junio de 1944 fue fundada la Federación de Educadores de Chile y en enero de 1945 celebró su primer torneo, el Congreso Nacional de Educación.

Integraron la FEDECH los siguientes organismos: SONAP, UPCH, ASTECO, Asociación de Educadores de Enseñanza Industrial y Minera, Sociedad de Escuelas Normales, Sociedad de Profesores Jubilados de Instrucción Pública, Asociación de Profesores de Escuelas de Adultos y la vieja Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria, SPIP (2).

Los primeros artículos de los Estatutos de la Federación eran textualmente los siguientes:

Art. 1º La Federación de Educadores de Chile (FEDECH) es el órgano central máximo, cuya finalidad es la de concertar y armonizar la acción de todas las instituciones gremiales de profesores del país que se hagan representar en él.

La Federación de Educadores de Chile prescinde de toda política partidista y religiosa.

Art. 2º La Federación de Educadores de Chile tiene por objeto:

- a) Defender la cultura y la democracia y luchar contra toda ideología de tipo represivo que atente contra la libertad y la dignidad de los individuos y contra los bienes y valores humanos y espirituales.
- b) Contribuir al progreso de la educación.
- c) Defender los derechos del Magisterio y velar por el respeto a su libertad ideológica, por su estabilidad profesional y por el desenvolvimiento normal de su carrera.
- d) Crear una conciencia gremial en todos los educadores.
- e) Mantener relaciones permanentes con las sociedades del magisterio y las demás instituciones del mismo tipo gremial dentro y fuera del país.

Art. 3º La Federación de Educadores cumplirá estos fines de acuerdo con las normas generales siguientes:

- a) Respeto a la autonomía de las instituciones que la integran.
- b) Estudio de los problemas nacionales que directa o indirectamente afectan al magisterio o a la educación y coordinación de todos los esfuerzos que tiendan a darle las soluciones mejores.

- c) Creación de los medios y recursos necesarios para asistir socialmente a los miembros del profesorado nacional en los casos que señalen los reglamentos; y
- d) Elaboración de un programa anual de trabajo que contemple las aspiraciones de las sociedades que se agrupan en la Federación (3).

Aunque sea obvio decirlo, la FEDECH fue una "federación", es decir, una superestructura que agrupaba y coordinaba a las organizaciones gremiales en que se cobijaba el magisterio. Es "órgano central" que "concierta y armoniza", que "coordina todos los esfuerzos" y cuyo programa debe "contemplar las aspiraciones de las sociedades que se agrupan en la Federación", según lo estipula el estatuto.

La FEDECH significa la continuación y consolidación de la tendencia organizativa diferenciadora. Al mismo tiempo, hace de ámbito de negociación intra-gremial y compatibiliza intereses particulares diversos, además de representar al conjunto de las instituciones ante las instancias externas. Pero en la práctica, sólo tendrá una real capacidad de dirección y representación en la medida en que logre y mantenga consensos entre las directivas de las sociedades que la componen. Por otra parte, la FEDECH no tuvo afiliación individual, se pertenecía a ella a través de la afiliación a algunas de las entidades componentes (4).

La fórmula FEDECH funcionaría sin mayores altibajos hasta 1970, durante 26 años, siendo el esquema organizativo más duradero de la historia gremial del magisterio (5).

Podría señalarse como consecuencias del funcionamiento del esquema FEDECH, las siguientes:

- a) Logro de una imagen de unidad que fortaleció la capacidad de negociación del gremio en su conjunto, a la vez que posibilitó la expresión y defensa de las demandas de los diversos grupos o categorías de educadores.
- b) Ensanchamiento de las distancias entre cúpulas directivas y bases (afiliados - estructuras locales - directivas nacionales de las organizaciones - directiva nacional de FEDECH), con la consiguiente creación de premisas para el desarrollo de un cierto burocratismo.
- c) Dificultad o lentitud para lograr unidad de acción, especialmente en los momentos de conflictos o huelgas;

además el funcionamiento a base de fórmulas de compromiso, más que a base del juego mayorías-minorías, redundó en influencia desproporcionada de los profesores de enseñanza media (6) y también, de los militantes del Partido Radical.

No se hará una relación de las posibles fases de la evolución de la FEDECH y de las organizaciones constitutivas de la misma. Sin embargo, cabe referirse al destino final de la estructura gremial "federativa", la cual es reemplazada en 1970 por el Sindicato Unico de Trabajadores de la Educación, SUTE.

Un conjunto de condiciones, profundizadas a partir de 1965, hizo posible la sucesión de la FEDECH por el SUTE.

Como se ilustrará en los siguientes capítulos, uno de los factores contribuyentes fue la gravedad del último conflicto salarial que vivió el magisterio, en 1968, el cual demostró insuficiente la estructura gremial existente y manifestó la necesidad de una organización sindical más homogénea y más ágil.

Por otra parte, los cambios educacionales de la época incidían en una mayor integración del profesorado y en un debilitamiento de los particularismos que lo dividían. En efecto, debido a la Reforma Educativa de 1965 y a los intentos de un planeamiento global del sistema escolar, éste avanzó hacia una mayor unidad, aunque sin superar plenamente sus rasgos de segmentación.

La elevación de las escuelas normales a la condición de establecimientos de nivel superior, post-secundario -medida adoptada en 1967- y el incremento de las carreras de formación de profesores primarios en las diversas Universidades, sumados a la masificación y democratización relativa de la enseñanza secundaria, son tendencias que ayudaron a acortar las distancias sociales y profesionales entre los maestros primarios y los profesores de la enseñanza media.

No es extraño que desde 1967 o 1968, se empiece a trabajar activamente por la constitución de un Sindicato que exprese la necesidad objetiva de la unidad y que supere las limitaciones de la fórmula "federativa".

Representatividad de las organizaciones.

A pesar de la reconocida importancia y solidez de las organizaciones sindicales del magisterio, una parte del profesorado no se

siente representado ni por la FEDECH ni por las asociaciones por ramas. Es difícil encontrar datos estadísticos que permitan medir la representatividad de las instituciones e, inversamente, evaluar la proporción no sindicalizada del magisterio (7).

Para orientar una búsqueda en este tema, cabe señalar algunos hechos:

1. El gremialismo docente en Chile no fue de afiliación obligatoria -excepto desde 1972 a 1973, como efecto de la legalización del SUTE.
2. La afiliación formal no es índice de participación real; en los hechos, se podía estar inscrito pero no pagar las cuotas y, por lo tanto, no ejercer derechos ni deberes en la institución; se podía pagar las cuotas y de todas maneras, no hacer vida activa en el gremio.

Basándonos en nuestra experiencia personal (8), podemos levantar las siguientes hipótesis:

- i) Hay un porcentaje variable de profesores que no se incorpora a las organizaciones gremiales, sea por rechazo activo, de índole ideológica, sea por temor o por desinterés.
- ii) Los diversos grados de vinculación al gremio dependían de las coyunturas: en épocas ordinarias, la afiliación debió ser menor que en etapas de conflicto económico; en este último caso, la masa pasiva tiende a incorporarse y "poblar" las estructuras gremiales. para retirarse de nuevo, una vez resuelto el conflicto; inversamente, en las etapas de normalidad hacen vida activa en los sindicatos sólo los sectores con mayor conciencia y responsabilidad sindical o política.
- iii) Esta variabilidad de la participación se complica si se efectúa un análisis en diversas direcciones:
 - a) *según ramas de la enseñanza*: el profesorado primario tiende a ser más activo que el de enseñanza media.
 - b) *según sexo*: en la actividad gremial, proporcionalmente, participan más los varones; no obstante, dada la alta composición femenina del magisterio, las profesoras deben constituir uno de los sectores más numerosos de la población.

- c) *según generaciones*: los profesores jóvenes tenderían a ser más activos, aunque, inversamente, entre los profesores de mayor edad había una capa cualitativamente significativa, los veteranos de la Asociación General de Profesores y/o de la Federación de Maestros, de alta participación sindical y política.
- d) *según filiación política*: los maestros simpatizantes o militantes de la izquierda tendían a ser más activos, disciplinados y constantes que los de centro o los independientes; y
- e) *según localización geográfica*: al parecer, proporcionalmente, la mayor representatividad y participación sindical se lograba, en primer lugar en las grandes ciudades de provincias -Valparaíso, Concepción y Antofagasta- luego en Santiago y por último en las ciudades menores y pueblos.

El otro gremialismo

Es importante observar la evolución del sector del profesorado que rechaza activamente el sindicalismo magisterial. Una forma orgánica temprana de este sector se encontró en las instituciones agrupadas en la Unión Nacional de Educadores, activa entre 1932 y 1936.

En el período 1936-1970, obviamente hay docentes que rechazan el sindicalismo porque éste no sería compatible con la "dignidad profesional" del magisterio, que pondría a éste por encima de prácticas más bien propias del mundo obrero e inaceptable entre profesionales educados. Otros lo rechazan porque advierten su politización. Hubo grupos que la resistieron porque el sindicalismo habría caído bajo la influencia marxista y sería antinacional y subversivo. Otros, por la tendencia laica y de sustentación del Estado Docente que caracterizó a los sindicatos, etc. Muchos profesores sumaban varias de estas razones para oponerse al sindicalismo.

En una primera parte del período, el sector no sindicalista no logra nuclearse en instituciones importantes. Pero en 1954 se funda la Asociación de Profesores de Estado. Esta institución, paralela a la FEDECH y a la SONAP, intentó agrupar a los profesores de enseñanza secundaria graduados en las Universidades. Su principal motivación fue la defensa de la dignidad profesional, expresada

principalmente en el título universitario, supuestamente amenazado en su valor por la invasión de "interinos", es decir, docentes sin formación apropiada, o por la práctica de emplear maestros primarios en plazas de profesores secundarios .

Fuerte incidencia en los orígenes de la Asociación de Profesores de Estado parece haber tenido la existencia de la Unión de Estudiantes Católicos de Pedagogía, UECP, organización de inspiración confesional, entonces mayoritaria entre los alumnos del principal establecimiento formador de profesores secundarios. Jóvenes profesores ex-miembros de la UECP, impulsaron y dirigieron la Asociación y parecen haber reeditado en ella el sentido estrechamente gremialista y apolítico que tenía la UECP.

La Asociación de Profesores de Estado no logró superar en representatividad a la SONAP y al FEDECH. Pero contribuyó a crear cierto ambiente favorable a la idea de crear un Colegio de Profesores.

La fundación del Colegio de Profesores se proyectó y estuvo cerca de materializarse en los últimos años de la década del 60. La democracia cristiana y los partidos de derecha, con mayoría en el Parlamento, tramitaron proyectos de ley en este sentido.

Se trataba de crear una entidad corporativo-gremial que agrupara obligatoriamente a los profesores de Estado, esto es, a los profesores de educación media titulados en las Universidades, defendieran sus derechos y prerrogativas, velase por la ética profesional y cumplierse diversas funciones propias de las demás órdenes profesionales de tipo liberal como el Colegio de Abogados, el de Médicos, Ingenieros, etc.

La FEDECH, por una parte, y los parlamentarios de izquierda y radicales se opusieron vigorosamente. Pero, lo que en definitiva aplazó esta creación fue el giro de la D.C., que, cerca de 1970, desechó la idea de establecer un Colegio. Por el contrario, la D.C. prefirió reforzar el sindicalismo y luego contribuyó también a la fundación y a la legalización del SUTE.

Cualquiera sea la representatividad real de las organizaciones sindicales y de su estructura coordinadora, la FEDECH, por un lado, y de las organizaciones no sindicales y de los sectores conscientemente anti-sindicales, por otro, las entidades agrupadas en la FEDECH aparecieron como mayoritarias y poderosas, por tanto, voceras legítimas del profesorado nacional.

En la práctica, las organizaciones sindicales lograban -no sin dificultad- movilizar a la gran mayoría del magisterio en los momentos de disputa con los Gobiernos. Tuvieron, por lo mismo, un poder de negociación relativamente fuerte, con el que lograron numerosas conquistas. Entre otras, se obtuvo el derecho de los docentes a participar como cuerpo en la fijación de las políticas educacionales, el cual fue ejercido activamente por las entidades gremiales. A ellas se reconoció, primero de hecho y más tarde de derecho, la condición de interlocutoras ante el Estado y se les invitó a formar parte de ciertas estructuras oficiales de participación. Es el caso de la representación de las organizaciones magisteriales en el Consejo Nacional de Educación, obtenida en 1953; en el Consejo Administrativo de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, a partir de 1964; y en el Consejo Directivo del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, desde 1967, además de la participación en múltiples comisiones transitorias o de ser consultadas por el Parlamento en numerosas ocasiones (9).

Gremio docente y movimiento sindical

El movimiento general de los trabajadores alcanza en el período un amplio e importante desarrollo, aunque las organizaciones sindicales legalizadas sólo encuadraran a una fracción de la fuerza de trabajo, fracción cuyo volumen osciló en el tiempo, en períodos de avance y unificación y períodos de retroceso y dispersión.

A pesar de sus debilidades, el movimiento sindical de los trabajadores -y su expresión política- es una fuerza de significación en el esquema social vigente en el período. A diferencia de etapas anteriores, el movimiento laboral tiende a integrarse en la fórmula social que fundamenta el llamado "Estado de compromiso". En los hechos, deja de buscar un ruptura de la formación social capitalista y más bien busca una inserción más favorable en el ordenamiento social imperante, el cual, por su parte, no apunta a excluir a la clase trabajadora sino a incorporarla -en condiciones obviamente subordinadas- en el proyecto de desarrollo.

La Unión de Profesores de Chile surge, en 1936, como manifestación de un desplazamiento en las fuerzas sociales, consistente en un intento de la burguesía industrial por diferenciarse y oponerse a los sectores mercantil-financiero y agrarios tradicionales. Para ello busca un compromiso con la clase obrera por mediación de las capas medias. Se persigue con esto, la cimentación del proyecto de industrialización sustitutiva apoyado en el desenvolvimiento del mercado interno. La expresión política de este reacomodo es el

Frente Popular, que, como se ha dicho, tiene también fundamentos en el nivel internacional.

No es extraño que un gremio que expresaba a un sector avanzado de las capas medias asalariadas, junto con unificarse internamente, se convirtiera en parte importante del proceso de unidad sindical y, por ende, en fundador e integrante de la Confederación de Trabajadores de Chile, nacida en 1936.

Sin embargo, la adscripción de la Unión de Profesores a la nueva central sindical no significó una participación unánime, permanente y fácil del conjunto del magisterio en el movimiento de los trabajadores. En verdad, los sectores moderados de aquél, que se fueron desgajando de la UPCH o que no se incorporaron a ella, no se ligaron a la organización general de clase. Concretamente, las organizaciones del profesorado de enseñanza media, fundadas a comienzos de la década del 40, o la vieja SONAP, no llegaron a formar parte de la CTCH.

Tampoco la Federación de Educadores alcanzó a integrarse a la CTCH, entre 1944 y 1946. A partir de este año, la crisis y división que experimentó el movimiento laboral dificultó que la FEDECH llegara a incorporarse. En efecto, la central sindical se escindió profundamente entre un sector de orientación socialista y otro de inspiración comunista. La propia Unión de Profesores experimentó las consecuencias de esta división. Hasta la IX Convención, de 1951, estuvo semi-paralizada y semi-fraccionada, como lo estaba el movimiento obrero.

En esas condiciones y siendo inconducente la incorporación a alguna de las centrales obreras rivales, la alternativa para la FEDECH fue su ligazón con el movimiento de los empleados públicos y particulares (11), dando origen a la Junta Nacional de Empleados de Chile, JUNECH. La Federación de Educadores fue parte fundadora y pivote de esta estructura unitaria. La clase media asalariada ocupa el espacio vacío que deja el debilitado movimiento obrero y asume la representación del conjunto de la clase trabajadora, severamente afectada por la ruptura del bloque social establecido en 1936-39 y castigado por un fuerte proceso inflacionista.

Con las características propias de un movimiento de las capas medias, menos masivo, menos politizado y a la vez "más respetable" e inédito, se libran las luchas de sectores como los bancarios, los empleados de los servicios de utilidad pública, los semi-fiscales, etc. Entre ellos, se darán las primeras acciones huelguísticas del magisterio desde la primera parte de los años 30. Junto con sumar

su aporte a las expresiones protestarias de los diversos gremios de empleados, el profesorado participa, a través de la FEDECH, en los sucesivos esfuerzos unitarios que, a partir de la JUNECH, llevan hasta la fundación de la Central Unica de Trabajadores, CUT, en febrero de 1953 (12).

Retomando una antigua tradición, la Federación de Educadores se afilia a la nueva Central y también lo harán directamente más tarde, algunos de sus gremios integrantes (13). Allí permanecerá formalmente hasta su conversión en Sindicato Unico de los Trabajadores de la Educación.

Sin embargo, la vinculación de la FEDECH a la CUT no significa adhesión del conjunto del profesorado a la Central. Ni implica una relación fácil entre ambas estructuras dirigentes. Podría decirse que sólo los sectores más avanzados del magisterio se sentían realmente parte del movimiento general de clase. Por otra parte, en el nivel de direcciones hubo situaciones de conflicto. A menudo, la FEDECH aparecía impulsando sus reivindicaciones, con su propia dinámica, al margen de los intentos de la CUT de amarrar y generalizar demandas; visto desde el ángulo de la CUT, probablemente el movimiento docente parecía poco disciplinado y poco solidario, con una tendencia autosuficiente; visto desde la óptica de una parte numerosa del profesorado, la CUT probablemente parecía una superestructura politizada y nada comprensiva de las peculiaridades del gremio docente. En diversas oportunidades, en sus movimientos reivindicativos, el magisterio buscaba solidaridad popular al margen de la CUT, acudiendo directamente a los sindicatos de base, afiliados o no a la CUT, y a otras expresiones del movimiento popular, por parecerle poco suficiente el apoyo verbal proporcionado por la dirección de la CUT (14).

Una vinculación más fácil con otros sindicatos se encuentra en la pertenencia de la FEDECH al Comando Unico de Empleados Civiles del Estado y más tarde al Comando de Tabajadores del Estado. En efecto, en 1944, la FEDECH integró el Comando de Empleados Civiles, que fue presidido conjuntamente por Alejandro Ríos Valdivia, Secretario General de la Federación y por Clotario Blest, Presidente de la Agrupación de Empleados Fiscales, ANEF (15). Después de algunas experiencias comunes de lucha, el Comando se disolvió. Más tarde, en 1955, se conformó el Comando de Trabajadores del Estado, como estructura integrante de la CUT, al cual obviamente se incorporó la FEDECH (16). La relación de la FEDECH con estas estructuras orgánicas fue más fluida, en cuanto los participantes tenían en común la extracción social media de sus afiliados, el ser importantes federaciones y asociaciones de alcance nacional y, sobre todo, su común dependencia del "patrón Estado".

La participación de las entidades gremiales del magisterio en el movimiento sindical general, se veía complicada aún más con la incidencia de las rivalidades políticas-partidistas. Como se detallará más adelante, en términos gruesos, en las organizaciones docentes tuvieron mayoritaria influencia los radicales, en tanto que los comunistas y socialistas eran minoría. En la Central Unica, en cambio, éstos eran mayoría y las radicales minoría e incluso, en algún momento, se alejaron de la dirección nacional de la CUT. Igualmente, los demócrata-cristianos alcanzarán alguna presencia en la FEDECH y en sus ramas afiliadas, a la vez que estarán ausentes o mantendrán una actitud crítica hacia la CUT.

Las vinculaciones internacionales del gremio docente en el período 1936-1970 fueron también complejas. Siempre hubo unanimidad en las organizaciones chilenas respecto a las relaciones con los gremios latinoamericanos. La Unión de Profesores y la Sociedad Nacional de Profesores patrocinaron, en diciembre de 1943, el IV Congreso Americano de Maestros, celebrado en Santiago. Allí se funda la Confederación Americana de Maestros, la que más tarde será sucedida por la Confederación de Educadores de América, hasta hoy subsistente. La FEDECH se afilió a ambas. Los maestros chilenos fueron parte importante de estas organizaciones continentales, por la solidez de los sindicatos de este país, por el prestigio de su sistema educacional y por las condiciones democráticas que entonces prevalecían en Chile.

La incorporación del gremio docente chileno a las centrales mundiales de educadores constituyó un problema, a partir de la situación de guerra fría y de la escisión del movimiento internacional de los trabajadores. Cabían varias opciones al respecto:

- i) la afiliación a la WOCTP, o CMOPE, Confederación Mundial de Organizaciones de Profesionales de la Enseñanza, prevaleciente en el mundo occidental y de tendencia demócrata
- ii) la afiliación a la FISE, Federación Internacional de Sindicatos de la Enseñanza, entidad prevaleciente en los países del campo socialista y en algunos de Occidente; o
- iii) la no alineación en ninguna de las organizaciones mundiales, aunque con "relaciones fraternales" con ambas.

Esas opciones fueron permanentemente discutidas en las convenciones de las ramas y en los consejos directivos de las instituciones de la FEDECH, a partir de comienzos de los años 50. Hubo persistentes esfuerzos de acordar la incorporación a la FISE o a

la CMOPE. La fórmula consensual que terminó por imponerse fue la de relaciones fraternales de la FEDECH con ambas centrales, sin afiliación formal a ninguna. En la práctica, las relaciones fueron más estrechas con la FISE y, en algún momento, entidades como SONAP se afiliaron directamente a la FISE (17).

Obviamente, las posiciones partidistas incidieron fuertemente en las decisiones sobre relaciones internacionales. Los comunistas defendían la afiliación a FISE. Los socialistas optaban por la no alineación. Los radicales y los demócratas cristianos oscilaban entre la independencia y las mejores relaciones con CMOPE. No obstante, dirigentes sindicales de todas las tendencias participaron en las jiras al extranjero respondiendo a invitaciones de las entidades internacionales para participar en Congresos, Seminarios, "stages", etc.

Quizás, en mayor grado que la pertenencia a la CUT, el problema de la afiliación internacional de la FEDECH poco interesaba a la masa del magisterio, la cual aparentemente permanecía ajena a estas opciones. Sólo se sentían realmente representados en las organizaciones mundiales aquellos grupos de maestros de más avanzada conciencia sindical y política.

Gremio docente y partidos políticos

En principio, las diversas instituciones del magisterio se definen como gremiales y en tal condición, se abstienen o prescinden de la adscripción religiosa y de la política partidista (18). Quizás como lejano eco de las posiciones apartidistas de la Asociación General de Profesores de los años 20, como fruto de la experiencia negativa de la polarización política del periodo 1931-1935, o como reacción a las rencillas de los años 40, había cierta demanda de la base del magisterio para que sus organizaciones priorizaran los aspectos sindicales, que unificaban, y dejaran de lado la manipulación partidista, que los dividía.

Sin embargo, los partidos políticos existían y rivalizaban en el contexto nacional y también actuaban y se expresaban veladamente en el interior de las organizaciones del profesorado, así como jugaban o intentaban hacerlo en la administración educacional.

Por otra parte, en el contexto del "Estado de compromiso", la actividad sindical, como la actividad educativa, tenían inevitables implicaciones políticas -aunque no necesariamente partidistas. De allí que el discurso de las organizaciones magisteriales sobre la vida política haya sido complejo.

Podría decirse que se rechaza formalmente la ingerencia partidista en el interior del gremio, pero a veces dirigentes que son militantes políticos actúan interesada y sectariamente en nombre de la independencia sindical (19). Se afirma el carácter sindical de las organizaciones pero a la vez, se sostienen oficialmente opciones políticas básicas, como las definiciones democráticas, la defensa del Estado Docente y las posiciones frente a los problemas del desarrollo, como se verán en el capítulo siguiente.

Todavía más, las organizaciones defienden el derecho -y casi podría decirse, el deber- de los educadores a mantener posiciones político-partidistas fuera de los muros de la escuela, y la obligación de contribuir, dentro de las aulas, a la formación cívico-social de sus alumnos. Así, en 1944, la FEDECH fijó sus puntos de vista al respecto:

- "1º Las instituciones gremiales del magisterio no toman, como tales, beligerancia en la lucha político-partidista, pero a sus miembros les asiste el derecho de actuar en la vida política de acuerdo con sus propias convicciones, asumiendo la responsabilidad del cumplimiento de un deber cívico que para un maestro debe ser considerado como el más fundamental.
- 2º La prescindencia de las instituciones gremiales del profesorado en la política partidista no significa que ellas adopten una posición de neutralidad en la lucha política del momento presente, pues tienen la obligación de defender, en forma activa, el régimen democrático.
- 3º Los maestros no se dedican en sus clase ni fuera de ellas, a perturbar la conciencia de los niños, ni a envenenar sus almas con doctrinas de odio, pero tampoco adoptan frente a sus alumnos el papel de recitadores pasivos, porque tienen la obligación moral de despertar en ellos inquietudes espirituales y de crear desde la escuela, una conciencia clara de los problemas políticos, económicos y sociales que constituyen la fisonomía de Chile y del mundo.
- 4º Los maestros, en su acción política, no reconocen más tutores que sus propias conciencias, que les indican el deber de luchar por los ideales que han abrazado, no para servir bastardas ambiciones, sino para realizar a través de ellos la felicidad de la Patria. Por ningún motivo aceptan que se alcen ante ellos, en calidad de rectores o de censores de su conducta, políticos que en su agitada y larga vida han creado,

usado o contribuido a propagar todos los vicios de que adolecen nuestras luchas cívicas" (20).

Por su parte, el Congreso Nacional de Educación Secundaria declaraba en 1946:

"Considerando:

- 1º Que la Constitución Política asegura a todos los ciudadanos el libre ejercicio de sus derechos políticos y sociales.
- 2º Que la función docente implica una actividad al servicio de la democracia,

Acuerda:

- 1º Que el maestro como elemento formador de una mentalidad democrática en las generaciones jóvenes, tiene no sólo el derecho sino el deber incorporarse a la lucha que nuestro pueblo sostiene en favor de la consolidación y perfeccionamiento del régimen democrático en sus aspectos social, político, económico y cultural.
- 2º Reiterar la necesidad de que la legislación en vigencia no coarte en modo alguno los deberes y los derechos políticos del Magisterio" (21)).

Más tarde, la IX Convención de la Unión de Profesores acordaba en 1951:

- A. Mantener en forma inflexible los principios fundamentales de la Unión de Profesores y que dicen relación con la libertad ideológica y estabilidad de los maestros en sus cargos.
- B. Luchar por la independencia de nuestra organización sindical, a fin de evitar la intromisión oficial en sus destinos.
- C. Organizar un movimiento gremial que permita derogar la Ley de Defensa de la Democracia.
- D. Luchar por la reincorporación de los maestros exonerados y la rehabilitación en sus derechos cívicos a todos los profesores que les fueron cancelados".

Aunque sólo una parte del magisterio participaba activamente en los partidos -una parte quizás no tan minoritaria como en otros

gremios- por su formación cultural y profesional, por su rol como educadores, su cercanía a los problemas doctrinarios y por razones históricas que se han señalado en capítulos anteriores, el conjunto del profesorado parecía estar más cerca de las definiciones políticas que otros funcionarios, otros profesionales u otros trabajadores (23).

Por otro lado, en el nivel de los afiliados más activos de los gremios docentes y en el nivel de sus dirigentes, el grado de politización era alto, lo que hacía aparecer al grueso del magisterio comprometido en las organizaciones partidarias.

A continuación -y a base de la experiencia del autor como participante de las organizaciones- se tratará de señalar la influencia de las diversas corrientes, el modo como se insertan en el sindicalismo docente y algunas de sus posiciones más permanentes y significativas.

El *Partido Radical*, como es natural, es el grupo más sólido y ampliamente asentado entre los profesores, lo que podría explicarse por:

- a) su influencia en el aparato del Estado en general y en la administración educacional en particular.
- b) por su condición de partido centrista, intérprete del esfuerzo por ligar la burguesía industrial y burocrática con las capas medias. Era un partido con conductas ambiguas y cambiantes, cuya indefinición ideológica y laxitud organizativa lo hacía atractivo a las capas medias. Integrado por diversos sectores de la clase y grupos, era capaz de desdoblarse en varios niveles y de aplicar estrategias a veces encontradas.

EL P.R. estuvo formalmente en el poder entre 1938 y 1952 y compartió responsabilidades gubernamentales entre 1958 y 1964. No obstante, en los restantes lapsos se mantuvo firmemente asentado en la burocracia educacional. Para muchos profesores, el ingreso al PR era la vía más segura para ingresar a la enseñanza pública, para hacer carrera en los servicios educacionales y para conseguir facilidades en el orden previsional, municipal, etc. El clientelismo parece una de las características centrales de este partido.

Por otra parte, ya desde 1944, el PR es mayoritario en las directivas gremiales. Radicales fueron todos los presidentes de la FEDECH y la mayoría de los presidentes de la UPCH y la mayoría de los presidentes de las ramas afiliadas. Los dirigentes magisteriales

de militancia radical, en el período, se ven cogidos entre dos polos; uno, la presión de las bases del gremio por sus demandas salariales y profesionales crecientemente apremiantes; y los límites estructurales del modelo de desarrollo, que dificultaba las posibilidades de redistribución del excedente por la vía del presupuesto estatal, lo que se expresaba en la resistencia de los gobiernos a ceder a dichas demandas.

Podría señalarse la forma notable como los dirigentes radicales supieron jugar con esta situación. Respondían, al principio tardía y renuente, a los requerimientos de la masa del profesorado, pero terminaban por encabezar la lucha por las demandas. A la vez, en los hechos cuidaban que las reivindicaciones no pusiesen en juego la estabilidad del sistema y se empleaban a fondo para obtener concesiones de las autoridades políticas. Estas concesiones, ayudaban a lograr apoyo político y electoral al PR. y, por otra parte, favorecían la permanencia de los radicales como dirigentes del gremio. Más adelante se verá como el magisterio va de "campaña" en "campaña", obteniendo siempre una parte limitada de sus peticiones, gracias a su movilización combativa, pero también gracias al papel mediador de los radicales, a las dos caras de este partido: a su expresión gremial y a su expresión político-administrativa.

El papel mediador de los dirigentes gremiales radicales fue fácil entre los años 1938 y 1949, pero en los años siguientes fue dificultándose progresivamente, como lo demostrará el examen que se hará de los larguísimos y ásperos conflictos salariales desde 1950 en adelante.

El debilitamiento de la influencia del PR en las organizaciones docentes, a fines del período en estudio, quizás tenga que ver con el agotamiento del modelo de desarrollo y de sus posibilidades de articulación de presiones, por una parte, y con la irrupción de una tendencia rival -la democracia cristiana- que le disputará la clientela y terminará desalojándolo de las posiciones principales en el Ministerio de Educación y disputándole influencia en las organizaciones gremiales.

La *Democracia Cristiana* es otro partido que puede caracterizarse como centrista que también intentaría expresar la alianza burguesía empresarial -capas medias, aunque con diferencias en los grupos específicos que articula y en la amplitud de los grupos populares que quieren cooptar. También tiene diferencias en el orden ideológico: cristianismo social frente a laicismo social demócrata.

La DC empieza a crecer sostenidamente desde comienzos de los años 50. Pero inicialmente su presencia en el gremio organizado

es débil, aunque no en la masa de profesores no organizados. Al parecer, por razones ideológicas, se desarrolló más fácilmente entre el profesorado de educación particular y entre el profesorado de los liceos estatales que entre los maestros primarios estatales. Después de intentar opciones organizativas paralelas al esquema FEDECH, la DC terminó por buscar inserción e influencia en las organizaciones sindicales docentes.

La DC fue menos heterogénea y contradictoria que el PR. Unificaba a sus adherentes una concepción ideológica definida y bien socializada. Su creciente influencia en la Iglesia y en su aparato educacional, primero, y en las universidades y en el Ministerio de Educación más tarde, probablemente fortaleció su significación en el gremio, hasta sobrepasar al PR hacia fines del período.

También la DC tuvo que jugar, en un lapso menor de tiempo, en condiciones más difíciles y con menos éxito, el papel de mediador que antes desempeñaba el PR, entre las demandas cada vez más radicalizadas de la base y posibilidades de satisfacción cada vez más estrechas, en virtud de la crisis final del modelo de desarrollo orientado hacia el mercado interno.

El *Partido Socialista* incorporó a sus filas una proporción minoritaria pero importante del magisterio, especialmente de la educación primaria. Buena parte de la dirigencia y de los miembros de la ex-Asociación General de Profesores, aportaron al PS un importante capital ideológico y organizativo. En efecto, podría decirse que los veteranos de la AGP, junto con elementos intelectuales y profesionales formados en el movimiento estudiantil de los años 20, inyectaron al socialismo chileno los componentes libertarios, humanistas y latinoamericanistas que lo han distinguido. Por otra parte, numerosos dirigentes nacionales y parlamentarios del PS fueron profesores, en tanto que maestros eran columna vertebral de las direcciones medias y locales del PS a lo largo del país.

Los educadores socialistas también jugaron un rol como minoría participante en la conducción sindical del gremio. Siempre hubo dirigentes socialistas en las organizaciones de las ramas, en la FEDECH y en estructuras informales como el "comando provincial de Santiago", o "comando movilizador", al que se aludirá más adelante. Igualmente proporcionaron cuadros de importancia al movimiento sindical de los trabajadores (24).

En los primeros años de gobierno de Frente Popular, los socialistas ocuparon algunas posiciones secundarias en la administración educacional, dominada entonces por los radicales. Al mismo

tiempo, rivalizaban con radicales y comunistas por la dirección de la UPCH. Es posible que en esa época hayan quedado expuestos en algún grado a los procesos de burocratización que experimentó el PS en su conjunto al participar en gobierno de coalición con partidos de la burguesía. Similares situaciones pudieron producirse cuando fracciones socialistas colaboraron, efímera y secundariamente, en el gobierno de González Videla -en que hubo los únicos Ministros de Educación de militancia socialista, Armando Mallet y Eleodoro Domínguez y en el gobierno de Carlos Ibáñez -en que el PSP tuvo influencia en la Dirección de Educación Profesional y en la Superintendencia.

Pero en el resto del período en estudio, en su mayor lapso, los socialistas fueron oposición al gobierno educacional y oposición a la conducción sindical de los radicales. Desde mediados de los años 50, superadas las experiencias de "colaboración de clases" y en la medida en que el PS va radicalizando su ideología y su conducta política, los profesores socialistas van enfrentándose más acremente con radicales y demócrata-cristianos en el interior de las organizaciones docentes; al mismo tiempo, hablan en éstas un lenguaje más abiertamente político y van paulatinamente construyendo una posición educacional que podría denominarse "clasista", sobre todo a partir del conocimiento y difusión de la experiencia educativa cubana (25).

Podría decirse que, en la segunda mitad de los años 60, los socialistas expresan, en el interior del gremio, las posiciones de izquierda más extrema. En esa medida, fueron avanzando en representatividad y organización.

Las relaciones entre socialistas y comunistas en el gremio del profesorado fueron complicadas. En algunos momentos, los socialistas enfrentaron alianzas radical-comunistas (1939-41 y 1946-1947); en otro momento, una fracción socialista se alía con los radicales para combatir a los comunistas (1947-1952), en tanto que otra fracción tiende la mano al perseguido PC. En los años siguientes, la relación habitual será la alianza, pero una alianza en la que hay varias cuestiones que separan:

- i) *las relaciones internacionales (oposición socialista a la política de bloques mundiales, apoyo del PS a la insurrección húngara y rechazo a la intervención soviética en Checoslovaquia, adscripción de FEDECH a la FISE).*
- ii) *el carácter de las alianzas de los partidos obreros (el PS sostenía la "línea de frente de trabajadores", que implicaba*

independencia y no vinculación con partidos de la burguesía), y

- iii) estrategias de lucha (el PS impulsaba estrategias ofensivas, bajo la fórmula "avanzar sin transar"), etc.

El *Partido Comunista* también tuvo permanente presencia en las organizaciones sindicales del magisterio; también como el PS fue minoría. Pero la disciplina y persistencia de sus cuadros parecía aumentar su real alcance. Por otra parte, puede suponerse limitado por la estricta sujeción de sus militantes a una línea general de partido y por una fuerte inversión de energías en actividades ajenas al quehacer más propiamente sindical y educacional. Muchos de los más destacados cuadros de dirección política del PC provenían del magisterio y fueron extraídos de éste para desempeñarse en otras esferas (26).

La base principal del PC estaba en el magisterio primario, en donde su columna vertebral estaba formada por ex-miembros de la Federación de Maestros. Sólo en los últimos años del período, el PC alcanzó un mayor desarrollo en la SONAP, en tanto que fue siempre minoría reducida en la enseñanza profesional y en la normal.

El PC careció de las ventajas y de los peligros de una inserción en la maquinaria del Ministerio de Educación. Sólo hubo jefes de servicio comunistas en el breve período de su participación en el gobierno de González Videla. Pero podría decirse que su accionar político tuvo un doble respaldo material y político: el apoyo de un partido orgánicamente poderoso y las vinculaciones internacionales con los sindicatos de la FISE, incluidas las organizaciones oficiales de los países socialistas.

Por lo general, el PC mantuvo una actitud crítica o de oposición a los sucesivos gobiernos del período. Las excepciones corresponden a los primeros momentos del período de Frente Popular y al de su participación en el régimen de González Videla. Vivió, además, el largo período de su exclusión en virtud de la llamada Ley de Defensa de la Democracia, que lo ilegalizó como partido, aunque en realidad no impidió su existencia y su accionar (1948-1957).

Sin embargo, durante la etapa que se estudia en este capítulo, la estrategia del PC no consistió, al parecer, en cuestionar en la práctica el esquema imperante sino en insertarse en él en términos críticos, sumando fuerzas mediante una amplia política de alianzas para enfrentar la llamada penetración imperialista, para perfeccionar la democracia en un sentido social y para obtener mejores relaciones

de Chile con el campo socialista. Los objetivos revolucionarios que en principio propugnaba el PC se habrían entendido como condicionados al cumplimiento previo de una sumatoria de fuerzas favorables.

En consecuencia, el proyecto educativo y sindical del PC no habría tenido el carácter alternativo y rupturista que tuvo en el período 1931-1935. La conducta política de los comunistas contribuyó a facilitar los consensos construidos en el gremio en torno a la política educacional y a las luchas sindicales. Esto también explica, durante parte importante del período, haya preferido alianzas con el PR en vez del PS y que, cuando se entendían con el PS intentara ampliar la alianza hacia las fuerzas centristas.

Gremio docente y Estado

Dado el carácter del régimen político imperante y la definición del propio movimiento gremial del magisterio, la tónica general de la relación entre éste y el Estado parece ser de integración. Esto es, aunque el movimiento del magisterio se mueve en el plano de la sociedad civil, no está enfrentado al aparato estatal ni es contestatario de éste (27). Lo anterior ocurre a pesar de la condición de trabajadores asalariados que tenían los docentes y la condición "patronal" del Estado respecto a aquellos, lo que se tradujo en frecuentes conflictos laborales.

Por el contrario, la existencia y desarrollo del movimiento magisterial es permitida por el Estado y reconocida de hecho, aún cuando no lo fuera de derecho (28). Más aún, podría entenderse a las capas medias asalariadas, de las cuales el profesorado era parte importantísima, como componentes indispensables del juego de alianzas que hizo posible la permanencia del Estado de compromiso. La presencia de las capas medias en el movimiento sindical general, parecía contribuir a que la clase obrera no se levantara en actitud cuestionante frente al proyecto de desarrollo capitalista nacional ni frente al Estado correspondiente. Las capas medias y, especialmente sectores como el magisterio organizado, ayudaron a integrar el proletariado industrial al esquema imperante.

El sector docente estatal estaba materialmente interesado en la consolidación del Estado de compromiso, en el fortalecimiento de su papel interventor en la economía y en su estrategia redistributiva. No podía haber, pues, oposición entre movimiento magisterial y Estado. Aquél era parte de la base social de sustentación de éste. El fortalecimiento del papel del Estado en la economía, en los servicios

sociales y la educación, era visto como condición del desarrollo del sector docente.

Esta confluencia de intereses no excluía, sin embargo, el conflicto. No hubo una relación fácil y unilíneal entre magisterio y Estado. El Estado democrático necesitaba al sector docente y a su movimiento gremial. Pero la existencia y funcionalidad social de éste suponía un costo: la expansión y mejoramiento del sistema educativo, un tratamiento salarial adecuado y una participación mínima de las organizaciones de educadores en la definición de las políticas educacionales y laborales. Pero la implementación de estas premisas tenía un límite: la capacidad del modelo de desarrollo para allegar y asignar recursos que las financiaran, sin poner en peligro la naturaleza estructural del modelo, como se verá en el próximo capítulo.

El movimiento del magisterio se movía dentro de parámetros que no afectaran la subsistencia del proyecto de desarrollo. Pero se empeñaba en extraer de éste el máximo posible de condiciones para el fortalecimiento del sector social que representaba. En este empeño, a menudo bordeaba el límite y llegaba a situaciones conflictivas y difíciles de resolver. Esto fue particularmente visible en los momentos de crisis del modelo de desarrollo, como ocurrió a fines de la década del 60.

Como se ha demostrado en el capítulo anterior, las organizaciones del magisterio se declaran partidarias de la institucionalidad democrática, aunque propugnan su ampliación hacia los niveles sociales y económico. Apoyan al fortalecimiento del proyecto industrializador y el desarrollo de una economía autónoma, viendo en el intervencionismo estatal socializante una condición necesaria. Demandan una creciente participación de los trabajadores en general y del magisterio en particular. En los hechos, sin embargo, no apuntan a la sustitución revolucionaria del capitalismo dependiente, aunque hacia fines del período vayan desarrollándose en su seno tendencias partidarias de esa sustitución.

La contrapartida es que el Estado, paulatinamente va ampliando el sistema educativo en el que se inserta y se justifica el sector docente; va invirtiendo crecientes porciones del excedente en su desarrollo, la mayor parte del cual se dirige a remunerar el personal de educación; va consolidando la condición funcionaria de los docentes, con crecientes derechos; va abriendo mecanismos de expresión y de representación de intereses e, incluso, de coparticipación de las organizaciones magisteriales, etc. Todo ello, ni graciosa ni automáticamente, sino como fruto de largas

negociaciones en las que el magisterio debió poner fuertemente en juego su capacidad de presión.

Es sugestivo el hecho, ya indicado, de que la dirección del movimiento gremial del magisterio haya estado por largo tiempo en manos de un grupo que se identificaba no sólo con el carácter del Estado sino con la filiación política de la mayoría de los gobiernos del período. Al mismo tiempo, se producen, desde 1950, largas desafiantes y castigadas movilizaciones huelguísticas del profesorado.

En suma, podría hablarse de una "integración conflictiva" para referirse a las relaciones entre los gremios magisteriales, el esquema socio-político y el aparato del Estado de compromiso (29).

NOTAS

- (1) En un homenaje rendido a Alejandro Ríos Valdivia, el Presidente de SONAP, Fidel Iturra, describía así la evolución de esa entidad: "...Pasa el tiempo y la Sociedad centra su acción en los asuntos de la Educación Media; sus componentes son, en su mayoría, profesores de la Educación Secundaria; celosos de sus prerrogativas, señores de su ciencia especializada; un tanto aislados en sus establecimientos, en sus asignaturas y en su autoperfección; un sí es no es escépticos y difíciles de movilizar para fines auténticamente gremiales. La sociedad refleja, de modo inevitable, estas características y parece ser, en el hecho -como lo repiten algunos colegas con evidente exageración- una casa de la calle Moneda, un Directorio de hombres sesudos y graves, que se reúnen de tarde en tarde entre cuatro paredes y acuerdan congratular a los Ministros o a los Directores Generales y, además, una nota necrológica en los diarios".

"Sea como sea, a partir de las tres presidencias consecutivas de Alejandro Ríos, la Sociedad Nacional de Profesores experimenta un cambio notable y una significación insospechada. Al independizarse de las influencias oficiales, adquiere sustantividad, personería gremial; se pone cordialmente al servicio del profesorado; aborda con decisión los más urgentes problemas educacionales; actúa en conjunto con las demás instituciones de maestros; sale a los diarios, a la calle; se moderniza, se democratiza, en una palabra. La inspiración, la valentía de Ríos y la comprensión de los que le acompañan dan nuevo vigor a nuestra Sociedad y la empujan resueltamente por el camino de su definida evolución".

"*Boletín de Sociedad Nacional de Profesores*", Nº 4, Santiago, noviembre de 1945; P.2.

En la misma fuente, una nota del Directorio de la SONAP incluía el siguiente párrafo: "Pero el carácter esencial de la Sociedad es el de ser una organización de lucha por el mejoramiento de las condiciones de todo orden del gremio, como lo atestigua su participación en toda campaña de mejoramiento económico y en toda actividad que diga relación con la función educacional" (p. 35).

- (2) Henríquez E., Oscar: "*La Educación Primaria en Chile*", Valparaíso, 1945; pp. 72-73.
- (3) "Magisterio Valdiviano", Nº 2; Valdivia, 24 de julio de 1954; p.1.
- (4) La FEDECH se componía de los siguientes organismos: el *Congreso Nacional*, convocado por acuerdo del Consejo Directivo Nacional; *Conferencias o Concentraciones Nacionales*, con carácter

consultivo, integradas por delegados de los Consejos Provinciales y Comités Locales; *Concentraciones Zonales*; *Consejos Provinciales y Comités Locales*, en aquellas provincias o departamentos donde existieron por lo menos dos de las instituciones afiliadas; el *Consejo Directivo Nacional*, formado por representantes de los directores de las asociaciones miembros. "Magisterio ..." op. cit.; pp. 1-2.

Según Fidel Iturra, la FEDECH era una "organización federativa que no anula ni debilita a las instituciones que la integran ..." "Boletín ...", op. cit.; pp. 23-24. En la misma fuente, Iturra expresaba que "en conformidad al N° 1 de las bases que sirvieron de pauta de confederación, las instituciones mantienen su autonomía, entienden de sus específicos problemas, dilucidándolos y resolviéndolos de acuerdo con recursos y procedimientos propios, o bien planeándolos en el seno de la FEDECH y, en todo caso, colaborando con las soluciones y directivas de la Central".

- (5) Las únicas variaciones fueron la salida de la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria, a fines de la década del 50 y la incorporación de representantes del personal administrativo de los establecimientos secundarios y del personal del Ministerio de Educación.
- (6) El Consejo Directivo Nacional de la FEDECH estaba formado por 6 representantes de la UPCH, 5 de la SONAP, 3 de la ASEIM, 2 de la Sociedad de Escuelas Normales, 2 de ASTECO, 1 de la Sociedad de Profesores de Escuelas de Adultos, 1 de la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria y 1 de los jubilados. Como se ve, frente a los 5 representantes de los maestros primarios se contaban, por lo menos 10 de las entidades de la enseñanza media.
- (7) En 1951, SONAP tiene 1900 socios ("Boletín ...", N° 8, pp. 6-7). El número de profesores de enseñanza secundaria es, en esos años, aproximadamente de 2.800 personas.
- (8) El autor tuvo activa participación en las organizaciones magisteriales entre 1955 y 1973.
- (9) Habría que estudiar a la profesión docente como vehículo masivo y temprano, conducente a mayores niveles de igualdad y liberación femenina. Igualmente, al sindicalismo docente como un espacio importante de educación social y política de la mujer en Chile.
- (10) La inserción del SUTE en las estructuras de gobierno de la educación, a partir de noviembre de 1970, la influencia alcanzada por sus dirigentes en las esferas oficiales y el reconocimiento legal del Sindicalismo Unico, elevaron a un mayor nivel la participación de las organizaciones magisteriales en la determinación de los rumbos de la educación y le permitieron obtener importantes mejoramientos económicos y sociales, sin necesidad de conflicto.

Mientras el gobierno de la Unidad Popular consideró al SUTE como el representante apropiado y legítimo del profesorado y demás funcionarios de la educación, el régimen militar que le sucede no sólo desconoció su representatividad sino que recogió el discurso antisindical, disolvió al SUTE y a las entidades de ramas que aún subsistían. En 1974 estableció un Colegio de Profesores de afiliación obligatoria y designó a sus dirigentes. El Colegio subsistió como tal hasta 1981. La política neo-liberal dominante, reputó a los colegios como monopolios y los redujo a la condición de meras asociaciones gremiales.

- (11) En octubre de 1944, el profesorado de Santiago inició una campaña económica coincidiendo con el resto de los funcionarios públicos. Este hecho facilitó la formación de un Comando Unico de los Empleados Civiles del Estado, co-presidido por Alejandro Ríos Valdivia, Secretario General de FEDECH y diputado radical, y el Presidente de la Agrupación Nacional de Empleados Fiscales, Cotario Blest Riffo.

El Comando Unico se organizó para luchar por:

- i) gratificación de auxilio por 1944.
- ii) reajustes de sueldo
- iii) despacho de la ley de Estatuto Administrativo, que hacía compatible la pensión de jubilación y el desahucio.
- iv) reforma de la Caja Nacional de Empleados Públicos.
- v) baja efectividad de las subsistencias y fomento de la producción nacional. "*Boletín Informativo del Profesorado de Chile*", N° 1, Santiago, mayo de 1945; p.2.

Sobre la fundación de la JUNECH y sus diversas acciones ver: Maximiliano Salinas, "*Clotario Blest*", Santiago, 1981; capítulo "La escalada amplia y unitaria 1939-1953"; Taller Nueva Historia, "*Historia del Movimiento Obrero 1820-1870*", Santiago, 1980; pp. 88-90; Manuel Barrera, "*Desarrollo Económico y Sindicalismo en Chile 1938-1970*", Santiago, 1979; pp. 17-18.

- (12) Sobre la fundación de la Central Unica de Trabajadores ver la misma bibliografía citada en (11); además: Jorge Barría: "*Historia de la CUT*", Santiago, 1972.
- (13) En el Consejo Directivo de la CUT fue elegido miembro entonces Presidente de la UPCH, Ramón Núñez, socialista.
- (14) Ver en el capítulo IX, la sección dedicada a la huelga de 1968.
- (15) Ver nota (11).

- (16) El Comando de Trabajadores del Estado, fundado en 1955, estuvo formado por la Asociación de Obreros Fiscales, la Agrupación Nacional de Empleados Fiscales, la Asociación de Empleados Semifiscales; la Federación de Trabajadores de la Salud, la Federación Industrial Ferroviaria, con sus filiales Unión de Obreros, Federación Santiago Watt y Asociación de Empleados; Asociación Nacional de Empleados Municipales, Junta Nacional de Obreros Municipales, Comando Nacional de Jubilados y la FEDECH.
- (17) La IX Convención de la SONAP acordó: "...Fortalecer el movimiento mundial de los educadores, promoviendo la adhesión directa o fraternal con la FISE, tanto de las organizaciones nacionales o las secretariales de cada país...Ampliar las relaciones de SONAP con FISE mejorando el convenio existente y desarrollando un plan efectivo de acción. "Principales resoluciones de la 6a. Convención de la Sociedad Nacional de Profesores (SONAP)", Santiago, junio de 1967.
- (18) Ver Estatutos de la Federación de Educadores de Chile, "Magisterio Valdiviano", N°2, Valdivia, julio de 1954; Estatutos de la Sociedad Nacional de Profesores, "Boletín de la SONAP", N° 7, Santiago, abril de 1951; estatutos de la Unión de Profesores de Chile.
- (19) El Consejo Directivo Nacional de UPCH, elegido en la VIII Convención, en 1949, y formado exclusivamente por radicales y la fracción "socialista de Chile", manifestaba que la Unión de Profesores era "una institución gremial realizadora de labores propias del gremio en beneficio de sus asociados", pero que "desgraciadamente, tras este período, la política asoma a sus puertas y la labor realizadora y efectiva se detiene y llevada por corrientes políticas opuestas, hicieron marcar el paso de las realizaciones ...". Aludían con estas palabras al período en que dominaron en UPCH los comunistas, en alianza con los propios radicales. Se refieren luego a su propia ofensiva política para tomar el control del gremio, en los siguientes términos: "Afortunadamente los elementos no contaminados detienen bruscamente esta senda equivocada e imponen en la VIII Convención rumbos nuevos que la transforman en institución realizadora en el aspecto educacional, gremial y económico de sus asociados ...". "Magisterio", N° 1; Santiago, octubre de 1949.
- (20) "Boletín de la SONAP", N° 3, Santiago, octubre de 1944; p. 22.
- (21) Sociedad Nacional de Profesores: "El Congreso Nacional de Educación Secundaria", Santiago, 1952; pp. 64-65.
- (22) "Educación Moderna", N° 3, Santiago, junio de 1951; p. 41.
- (23) Un dato significativo es que la Constitución Política de 1925 declaraba a los cargos de Diputados y Senadores incompatibles con todo empleo público "a excepción de los empleos, funciones o comisiones de la enseñanza superior, secundaria y especial, con asiento en la ciudad en que tenga sus sesiones el Congreso" (Art. 29).

Con esta excepción se quiso reconocer el valor del aporte de muchos educadores a la función pública. Por lo mismo, en ambas Cámaras y en los Municipios hubo siempre una importante proporción de docentes.

- (24) En el caso de Bernardo Ibáñez, Secretario General de la CTCH, Oscar Núñez, Secretario General de la CUT, el ya citado Ramón Núñez, dirigente nacional de la primera directiva de la CUT y Fidelma Allende y Livia Videla, también dirigentes nacionales de la CUT.
- (25) Ver Waldo Suárez y otros: *"Aportes Socialistas a la Construcción de la Nueva Educación Chilena"*, Santiago, 1971.
- (26) Es el caso de dos Secretarios Generales del PC, Ricardo Fonseca y Luis Corvalán, de dirigentes nacionales como César Godoy Urrutia, Luis Guastavino y Gladys Marín y de líderes sindicales como Domiciano Soto.
- (27) Ver capítulo V, en las secciones sobre el pensamiento educacional de las organizaciones del profesorado.
- (28) El Estatuto Administrativo establecía que "Los empleados y obreros que presten sus servicios al Estado no podrán sindicarse ni pertenecer a sindicato alguno, ni formar brigadas, equipos o grupos funcionales de carácter esencialmente político ... Tampoco podrán declararse en huelga ..."

En consecuencia, las diversas organizaciones del magisterio obtenían personería jurídica como asociaciones gremiales y mutuales, para los efectos de adquirir y administrar su patrimonio. Pero en la práctica se comportaban como organizaciones sindicales y los distintos gobiernos de la época reconocieron tácitamente esta condición al entablar negociaciones con aquellas. También se toleró la existencia de los grupos políticos organizados en el interior de los gremios. Por ejemplo, en las huelgas de 1950 y 1968, que se relatarán en el próximo capítulo, se podrá observar que los gobiernos correspondientes aceptan la participación del grupo de profesores del partido de gobierno en la negociación.

- (29) Son expresivos de esta relación los siguientes párrafos del *"Boletín Informativo del Profesorado de Chile"* (Nº 1 y 2, Santiago, 1945):
- "No luchamos ni lucharemos contra un Ejecutivo y un Congreso comprensivos, sino contra los que tienen ojos y no quieren ver, oídos y no desean oír: contra los egoístas y explotadores; contra los que no saben valorar las inversiones en el campo fértil y rendidor de la cultura..."*
- "¡A la acción! Con ella ilustraremos a la opinión pública y la ganaremos; estimularemos al Parlamento de 'buena voluntad', o lo estigmatizaremos, con verdad y justicia en el supuesto de que no sea fiel representante de los intereses máximos del país; respaldaremos la iniciativa del Ejecutivo, toda vez y siempre que él tenga alma, hechura y realizaciones propias de verdadero estadista y mentor..."*

CAPITULO V

LAS ORGANIZACIONES DEL MAGISTERIO Y LA EDUCACION

Recogiendo una tradición de las primeras instituciones del cuerpo docente, continuada más tarde por las organizaciones sindicales de las décadas del 20 y 30, sus herederas de los años 40 a 70 estuvieron permanentemente opinando y actuando frente a la realidad educacional en Chile.

En este capítulo examinaremos el carácter del compromiso de los gremios magisteriales con el cambio educativo en el período 1936-1970, el contenido de sus posturas y demandas ante los problemas del sistema escolar, y algunas de sus actuaciones concretas ante procesos y coyunturas del acontecer educacional del período.

Anticipamos que el pensamiento y la acción educacional de las organizaciones magisteriales se inscribe claramente en la corriente democrática y modernizadora que en esos años se convierte en predominante y, a la inversa, se opone a la tendencia de conservación de la práctica educativa tradicional. Por otra parte tuvo poca acogida en el seno del magisterio organizado la corriente del cambio radical que alcanzó fuerte influencia en la década del 20 y hasta 1935 (1).

A diferencia de los períodos anteriores y especialmente de la época del movimiento de reforma de la Asociación General de Profesores, el cambio educativo tiene ahora un cambio secundario en las preocupaciones del gremio, estando en el primer rango las demandas salariales y administrativo-profesionales (2). También a diferencia del pasado la participación de la masa del magisterio en la elaboración de las posiciones que apuntan al cambio educacional es más restringida. En verdad, las transformaciones educacionales son originadas y proyectadas en un circuito que tiene tres principales instancias: las directivas gremiales, los funcionarios directivos y

técnicos del Ministerio de Educación y los grupos políticos activos en el seno del profesorado. Podría hablarse de una élite de educadores que promueve las reformas democráticas y modernizadoras desde posiciones en el gremio, el Ministerio y los partidos de centro y de izquierda, focos de influencia entre los cuales se mueven e intercambian los miembros de esta élite (3).

Por otra parte, es observable una relativa unidad y continuidad en el pensamiento educacional del gremio a través de más de tres décadas, sin perjuicio de algunas variaciones en el tiempo -aparición de nuevos temas, distintas intensidades, reacción ante problemas diferentes, etc.- y variaciones según las ramas educativas en que se insertan las diversas organizaciones.

En los siguientes apartados describiremos las líneas principales de la posición del gremio ante las cuestiones educacionales y en los párrafos finales del capítulo se examinará la conducta de las organizaciones ante varios momentos y problemas del proceso de cambio educacional en el período (4).

Los juicios críticos

Las proposiciones sustentadas por las instituciones gremiales del profesorado derivan de una gran insatisfacción acerca del estado de la enseñanza pública y respecto a las políticas educacionales vigentes durante este lapso.

Los análisis y resoluciones de los congresos gremiales, las declaraciones de las directivas y artículos y editoriales de las publicaciones de los organismos magisteriales, abundan en enfoques críticos frente a la situación educacional.

En ellos -y dentro de una gran variedad de temas- la primera importancia la tienen las denuncias acerca de la escasa cobertura del sistema y ante los problemas de déficits en los recursos educacionales, esto es, construcciones, equipamiento, plazas de maestros, servicios asistenciales, presupuesto, etc.

Hay también juicios ante la estructura y gestión del sistema educacional, particularmente en lo que se refiere a su falta de unidad y correlación, a la irracionalidad y defectos de la administración general del sistema, a la ausencia de políticas educativas definidas y al deterioro del principio de Estado Docente .

En un lugar secundario están los enfoques acerca de los fines y objetivos de la educación y de las diversas ramas y niveles del sistema, el carácter de los planes y programas y su inadecuación en las necesidades de la sociedad y a las características e intereses de los educandos. Son escasas las referencias concretas a las metodologías, al rol docente, a la organización escolar, etc. Tampoco abunda la crítica a la formación y perfeccionamiento de los profesores.

En cambio, es observable que los análisis críticos del sistema y del proceso educativo, por lo general, van enmarcados en tomas de posición respecto a los rasgos estructurales de la sociedad chilena, a los esquemas políticos imperantes y a los programas gubernamentales globales en cada etapa. Sin duda, las organizaciones magisteriales superaban una consideración puramente técnica de los problemas educativos y no temían incursionar en las relaciones entre la educación y el contexto general ni omitían manifestarse frente a éste.

Del relativamente amplio material disponible, se han seleccionado algunos textos representativos de la visión crítica del gremio, los cuales se reproducen a continuación:

1. Comunicación de la directiva de FEDECH al Ministerio de Educación Enrique Marshall, en Abril de 1945:

"Existe consenso público en el sentido de que todo nuestro sistema de enseñanza reclama una reforma substancial que lo armonice con las necesidades del país y le imprima un carácter orgánico, porque hasta ahora las distintas ramas de la educación se han desenvuelto aisladamente, dando al conjunto del sistema una deplorable falta de unidad. De ahí que estimemos que si bien la iniciativa del Gobierno tendiente a renovar la enseñanza secundaria es justificada, presenta, sin embargo, el serio inconveniente de perseverar en reformas parciales que no se inspiran en la adopción de una política educacional amplia, orientada al establecimiento de la efectiva *unidad y coherencia de nuestra educación pública*. Tampoco se inspira en la previa fijación de una jerarquía de las necesidades educacionales; la existencia de los serios problemas que afectan a nuestra enseñanza primaria, la que carece de capacidad para atender adecuadamente a la población escolar (hay 300.000 niños privados de atención escolar); el proceso de renovación que se opera en nuestra vida económica, reclama el progresivo desarrollo de la enseñanza técnico-profesional, la que se encuentra sólo en

las primeras fases de su crecimiento cuantitativo; un millón de adultos analfabetos, el bajo promedio de escolaridad de la población y los agudos problemas de todo orden que la afectan, exigen la impostergable creación de un vasto sistema de educación de adultos; hay que agregar a este cuadro las necesidades de más de medio millón de jóvenes cuya edad oscila entre 12 y 18 años, a los que el Estado no proporciona una oportunidad educacional, y las condiciones deficientes de la educación secundaria, hecho que tanto el Gobierno como las instituciones magisteriales coinciden en reconocer". (5)

2. Congreso Nacional de Educación Secundaria, organizado por la Sociedad Nacional de Profesores, Julio de 1946:

"... la educación chilena no responde en su orientación ni en su organización a las necesidades actuales del país. A pesar del mandato constitucional que hace de la educación la atención preferente del Estado, a pesar de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, que hace recaer sobre el Estado la responsabilidad de proporcionar los medios para que esta obligación se cumpla, todavía la población escolar no goza de efectivas oportunidades educacionales a las que las leyes le dan derecho; es así como del 30% de la infancia y el 90% de los adolescentes están al margen de los beneficios de la educación. Por otra parte, nuestro sistema educacional no ha ensanchado suficientemente su radio de acción ni ha modernizado adecuadamente los principios que lo inspiran, ni las finalidades que persiguen, por lo cual no contribuyen a la solución de las apremiantes necesidades del país. Finalmente, es innegable el hecho de que el Estado carece de una política educacional coherente y bien definida" (6).

3. Discurso del presidente de la FEDECH, Eleodoro Cereceda en concentración pública de la JUNECH, Marzo de 1950

"... la necesidad de educarse que se viene acentuando en nuestro pueblo y en la clase media no encuentra satisfacción. Medio millón de niños carece de escuela. Miles de adolescentes ven frustradas sus esperanzas de obtener educación secundaria o profesional. No hay cabida en los establecimientos existentes, faltan liceos, faltan escuelas técnicas, falta mobiliario escolar, los locales son estrechos e inadecuados, los colegios no disponen de los materiales indispensables para desarrollar el trabajo escolar. No hay fondos suficientes para la atención del desayuno y almuerzo escolar. De este modo, el principio del Estado docente que

obliga a la nación a cumplir por sí misma una de las funciones primordiales en todo Estado bien concebido, la de educar a las jóvenes generaciones, está siendo vulnerada y convirtiéndose en letra muerta ..."

"Queremos pedir a nuestros gobernantes con toda la urgencia que el caso reclama, que elaboren una política educacional, que formulen concretos programas de realizaciones y que busquen y encuentren los recursos económicos para crear escuelas primarias, liceos, establecimientos técnicos y que abran la Universidad a las aspiraciones y anhelos profesionales de nuestra juventud ... Fondos para la educación, recursos especiales extraordinarios de emergencia para atender a nuestra población en estado de educarse ..." (7).

4. III Convención Nacional de la SONAP, 1958: "... el sistema escolar mismo presenta una serie de rasgos negativos que determinan su actual estancamiento. Estos se manifiestan, fundamentalmente en:

a) Un complejo divorcio entre finalidades y propósitos teóricos y los actuales planes de estudio y programas.

b) Un notorio desajuste y retraso de los contenidos de la enseñanza y actividades de los alumnos, frente a los extraordinarios avances científicos y tecnológicos que caracterizan el desarrollo cultural de nuestros días.

c) La ausencia de una planificación científica, desde la escuela primaria a la Universidad, que asegure la unidad del proceso educativo y la continuidad de estudios. Esta circunstancia coloca al Liceo chileno en la imposibilidad de poder cumplir con eficiencia las responsabilidades que sobre él recaen de escuela formadora de una cultura general, agencia distributiva de los adolescentes hacia otras escuelas y etapa preparatoria de estudios superiores para quienes llegan hasta sus últimos cursos.

d) La falta de una tecnificación de los servicios que garantice, desde la Superintendencia y el Ministerio de Educación Pública, el funcionamiento expedito e integrado del sistema, a la vez que su orientación, control y ayuda técnica, y

e) La abismante insuficiencia de recursos materiales que van desde el local escolar hasta el laboratorio y la biblioteca,

pasando por los materiales auxiliares del trabajo docente, y que condenan a la educación secundaria a un verbalismo inoperante, reñido con la más elemental norma de la pedagogía contemporánea" (8).

5. Respuesta de la FEDECH a un Memorándum del Ministerio de Educación Eduardo Moore, Enero de 1961.

"... Cuando se habla de enfoques con espíritu ampliamente democrático del sistema educacional, de planificación de éste y se adoptan medidas sin ir a la raíz misma de hechos substanciales como los señalados, ello equivale en el mejor de los casos a mantener las cosas donde está o cuando no, a empeorarlas, consolidando la discriminación social y cultural".

"La extensión del analfabetismo no es cuestión de una simple disposición legal sobre gratuidad y obligatoriedad. Las medidas para hacerlas efectivas, tales como las reformas económicas, la asistencia social y las iniciativas para incrementar, año a año, un Fondo Nacional de Educación, no han sido adoptadas, o lo han sido en forma tan leve que no han garantizado a la población escolar de Chile su derecho a la educación".

"Cuando se habla de deserción escolar, es preciso examinar detenidamente sus causas. Es muy bajo el porcentaje de niños de escasos recursos que logran completar su escolaridad. Por otra parte, el sistema escolar está organizado de tal manera que garantiza a los niños de las clases adineradas recibir más educación y en mejores condiciones materiales que los niños de la clase proletaria" (9).

6. IV Convención Nacional de la SONAP, 1961:

"... La Cuarta Convención Nacional hace público el grave estado en que se encuentra ... el Sistema Educacional, producto de la incapacidad, desidia y lentitud para afrontar con valentía los siguientes aspectos:

- a) Incapacidad del Sistema Escolar Estatal para absorber la población en edad escolar y saldar los déficit educacionales actuales, especialmente el porcentaje de analfabetos. De diez alumnos que ingresan a la escuela primaria, sólo tres terminan el sexto año; los siete restantes pasan a ser analfabetos potenciales o alfabetos deficientes.

- b) Absorción obligada y antipedagógica de la población escolar: exceso de alumnos, asistencia alterna y horarios recargados.
- c) Carencia de materiales escolares básicos y de todo orden de recursos audiovisuales, bibliotecas, laboratorios, mapotecas, proyectoras, etc.
- d) Insalubridad de los locales escolares. Las tres cuartas partes de nuestros establecimientos no han sido construídos para escuelas.
- e) Falta de una política asistencial democrática que asegure, estimule y promueva a los escolares venidos de las clases más modestas a través de todo el sistema escolar.
- f) Notoria escasez de profesores titulados, especialmente en las asignaturas científicas y técnicas, provocada por las exiguas rentas del magisterio, la ausencia de carrera docente y de una política realista de formación y perfeccionamiento del profesorado.
- g) Insuficiencia del presupuesto de educación que impide que el Estado asuma sus responsabilidades constitucionales, de modo que permita la igualdad de oportunidades y posibilidades a todos los jóvenes y adolescentes; que diversifique y amplíe científicamente la educación secundaria y universitaria, y que ofrezca educación general básica a todos" (10).

Democracia y educación

Las propuestas educacionales de las organizaciones magisteriales, en el período, se fundamentaban en una visión crítica de la realidad socio-educacional y también en un consenso respecto a la democracia como el régimen político y social deseable y a cuya defensa, perfeccionamiento y/o profundización debía contribuir la educación (11).

Así, al proponer en 1944 las bases ideológicas de una política educacional del Estado, la FEDECH sostenía que dicha política debía tener como finalidad "la realización de la democracia", basada en los siguientes principios que asegurarían que una sociedad se constituyera como democrática:

"1º *En el orden moral*: El respeto y la dignificación de la persona humana, sin distinción de raza, edad, sexo, clase social y credo religioso; la libertad de conciencia y la libertad de expresión del pensamiento.

2º *En el orden político*:

a) La soberanía popular como base de la elección del Gobierno y del funcionamiento del Estado, y el respeto de las libertades públicas y de las garantías individuales; y

b) La cooperación y solidaridad entre los hombres y pueblos del mundo, considerando a cada Estado como un miembro igual de la comunidad internacional, cuyo desarrollo vital es el resultado de la interdependencia de los pueblos.

3º *En el orden social*: Desarrollo y dignificación de la vida familiar y organización de la sociedad a base de la igualdad de medios y posibilidades que determinen la abolición efectiva de todo privilegio.

4º *En el orden económico*: Desarrollo de la economía bajo la dirección del Estado, para establecer la armonía entre el interés colectivo y el individual y para afirmar la solidaridad internacional en función de los intereses económicos recíprocos de los pueblos.

5º *En el orden intelectual*: La adopción de métodos científicos para el libre examen e interpretación de los fenómenos de la vida social y de la naturaleza.

6º *En el orden cultural*: El derecho al goce de los instrumentos y creaciones de la cultura.

7º *En el orden biológico*: El derecho a la salud, mediante la satisfacción integral de las necesidades materiales del individuo en todas las etapas de su vida" (12).

A partir de esta conceptualización de la democracia y en el supuesto de su vigencia en Chile y de la necesidad de ampliarla y desarrollarla, la educación es visualizada por el gremio como requisito y apoyo de la democracia. Las organizaciones magisteriales sostienen que la democracia no puede ser plena mientras subsistan las carencias y discriminaciones educacionales y culturales que impiden la plena participación del pueblo en el goce de sus derechos. En ese sentido, la lucha por la expansión y mejoramiento

del sistema educativo es considerada como parte del proceso de perfeccionamiento de la democracia (13). En consecuencia, como se irá perfilando en las páginas siguientes, las propuestas de cambio educativo que haga o apoye el gremio docente tendrán primordialmente un carácter democratizador.

La democratización del sistema educacional es entendida por las organizaciones magisteriales en una triple dimensión:

- 1) Igualación de las oportunidades de acceso y progreso en el sistema escolar, lo que supone políticas de expansión de los servicios educacionales y políticas de asistencialidad en favor de los estudiantes que provienen de las capas sociales desfavorecidas.
- 2) Exposición de la población infantil y juvenil a una trayectoria escolar común, que contribuye a eliminar diferencias económico-sociales y culturales y a integrar la nacionalidad, lo que supone la aplicación del principio de unidad del sistema de enseñanza y una opción por la estatización de los servicios educacionales.
- 3) Estructuración de currículos que favorezcan al desarrollo de actitudes democráticas y una formación cívica y social apropiada a la defensa del régimen democrático y a su profundización en un sentido social y económico.

Estado y educación

Es una de las escasas publicaciones de volumen que editaron las organizaciones gremiales docentes, se lee que "... la Federación de Educadores de Chile ... se identifica con una valiosa tradición de enseñanza del Estado. No se trata de una actitud circunstancial ... Cada vez que el magisterio se ha reunido en congresos o convenciones la ha precisado y definido ... Los profesores de Chile tienen, pues, una persistente y seria tradición de apoyo a la idea y a tendencia histórica de la enseñanza del Estado. Ella se encarna en algunos de sus más altos maestros y ha sido defendida en memorables campañas de bien público" (14).

El Estado es visto como "la expresión más auténtica de la voluntad educativa y cultural de la nación" (15). Una educación que tenga una función social, que cree "las bases de una efectiva cohesión nacional, eliminando, por una parte, los peligros de una desintegración anárquica y, por otra, los de un orden feudal o una

clasificación antidemocrática ..., sólo puede ser asumida con eficacia por el Estado" (16).

Esta concepción idealizadora del Estado y de su función educacional fue, no obstante, matizada por las instituciones gremiales. En la publicación ya citada, la FEDECH proclamaba "el sentido esencialmente dinámico del concepto de Estado Docente" y quiere entenderlo como "democrático en su orientación; científico y pleno de un humanismo integrador en su contenido; popular y masivo en su extensión. Capaz de impartir una educación formativa y liberadora, que enraizada en los valores nacionales de la cultura los desarrolle en armonía con los valores universales; que coopere y se incorpore constructivamente al proceso de cambios progresivos de la sociedad y contribuya a la consolidación de una convivencia pacífica entre los pueblos" (17).

El Congreso Nacional de Educación Secundaria, en 1946, demandaba que debía fortalecerse el Estado Docente, de modo que la educación llegara a ser realmente una atención preferentemente del Estado. Sostenía el Congreso que:

"Corresponde al Estado, en el desempeño de su función docente, proporcionar los medios económicos a la educación pública para que ésta pueda asegurar la igualdad de oportunidades educacionales y llegar a su más amplio desarrollo y perfeccionamiento; orientar técnicamente a toda la enseñanza nacional; controlar y supervigilar la enseñanza privada y hacer efectiva la laicidad de la enseñanza del Estado: fijar la política de la educación nacional, a la cual deben someterse todas las escuelas del país" (18).

El gremio docente, por lo general, manifestó una tolerancia limitada hacia la educación particular ya existente y se opuso a la expansión de dicho sector. En 1951 rechazó la dictación de la ley de subvenciones a la enseñanza privada (19). Perdida la batalla, desde entonces, las organizaciones magisteriales lucharon por la supresión de tales aportes (20).

Así en 1957, la FEDECH declara su alarma en los siguientes términos:

"... mientras la primera y segunda enseñanza del Estado, a pesar de los claros preceptos constitucionales, permanecen estacionarias y aún en condición regresiva, derivada de la carencia de materiales, de útiles, del carácter ruinoso de los edificios, etc., la enseñanza particular crece y prospera,

adquiriendo un volumen insospechado. Tonificada por generosas subvenciones fiscales ... cuya inversión no controla ningún organismo estatal".

"La ofensiva para socavar y apoderarse de la enseñanza pública no sólo se refiere al grado primario y secundario, sino también a la Universidad y, especialmente, al establecimiento que forma los profesores del Estado. Es así como el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile viene siendo, desde hace tiempo, víctima de una sistemática penetración confesional que dificulta el desarrollo de sus delicadas tareas".

"La ofensiva de que damos cuenta es singularmente peligrosa, porque se apoya en la desorientación ideológica que domina en las altas esferas de la administración educacional de Estado, en la política regresiva del Gobierno y en el concurso de elementos sectarios incrustados en el Ministerio de Educación Pública. Sus finalidades, sin embargo, son claras: *la destrucción de nuestro sistema nacional de enseñanza*" (21).

La percepción de este peligro llevó a la FEDECH a formar en esos años un Comando de Defensa de la Educación Pública, presidido por el político y profesor universitario Alberto Baltra, y a librar combates no sólo contra las subvenciones, sino contra la creación de Universidades y escuelas normales particulares y contra la autonomía concedida a éstas para otorgar títulos profesionales.

El rechazo a la educación particular se fundamentaba en un supuesto carácter clasista o elitista de ésta, en el carácter sectario o confesional que asumía parte de la enseñanza privada o en la condición mercantil de otras partes de la misma. Se basaba también en que el financiamiento de la educación particular se hacía en gran medida con recursos públicos, que se restaban a la enseñanza estatal, que se entendía como democrática (22).

Modernización pedagógica

Las organizaciones magisteriales se inscriben dentro de la corriente modernizadora de la educación chilena que, fundamentándose en el desarrollo de las ciencias de la educación, venía lidiando con la práctica educativa tradicional y promoviendo una pedagogía renovada (23).

Junto con afirmar los principios de educación nacional, democrática, estatal, laica, asistencial, etc., el gremio reivindicó constantemente una educación de carácter científico y luchando por una verdadera "tecnificación" del servicio educacional.

Implícitamente, las organizaciones gremiales docentes compartían las modernas concepciones pedagógicas de base científica y de carácter activo y funcional que se habían difundido en las primeras década del siglo y que se habían convertido en la doctrina educativa oficial, particularmente en la enseñanza primaria.

Sin embargo, a diferencia de lo ocurrido en las décadas del 20 y 30, el ámbito de las organizaciones propiamente sindicales deja de generar, discutir y difundir ideas pedagógicas. El cambio educativo y, particularmente, las innovaciones técnico-pedagógicas se estudian, elaboran y propagan más bien desde los gabinetes técnicos ministeriales, desde las escuelas y liceos experimentales y desde los centros formadores de maestros.

Esto no significa que las instituciones sindicales fueran opuestas ni ajenas a la renovación curricular. Muchos de los dirigentes gremiales fueron también partícipes de los movimientos de cambio educacional. Pero el gremio, como institución, se ocupó más bien de luchar por crear, defender o mejorar las condiciones, instrumentos y resultados de la práctica pedagógica renovadora y de la diseminación de esos resultados al conjunto del sistema. En otros términos, las organizaciones gremiales prefirieron ocuparse de lograr las premisas políticas, administrativas y materiales del cambio educativo antes que de construir, discutir y proponer un proyecto pedagógico propio u original.

Los tres textos que se reproducen a continuación son expresivos del alcance y contenidos de las posiciones pedagógicas sustentadas por las organizaciones a lo largo del período.

La IX Convención de la Unión de Profesores de Chile, celebrada a comienzos de 1951, acordó los siguientes puntos referentes a la transformación educacional:

"II. Bases para una Reforma Educacional

- A. Medidas generales indispensables para promover el proceso de reconstrucción del Sistema Educacional, que conduzca a una Reforma Integral:

1. Precisar una filosofía social del Estado que permita esclarecer los conflictos ideológicos que actualmente se plantean en relación al problema educacional. La existencia de diferentes interpretaciones del concepto de democracia, ha permitido la adopción de medidas contradictorias, dispersas e inorgánicas que, en muchas ocasiones, han determinado cambios que vulneran los contenidos y propósitos democráticos del Sistema Educativo.
2. Crear los organismos de adaptación y aplicación de los propósitos y aspiraciones nacionales con amplia participación del magisterio y de todos los sectores de la ciudadanía, para formular la política educacional adecuada a los fines y a las condiciones reales del país y de cada región.
3. Distinguir las fuerzas e influencias educativas y promover su integración y coordinación.
4. Ampliar y coordinar las actividades de Investigación Educativa y realizar las modificaciones que determinan las experiencias y conclusiones del avance científico.
5. Establecer una relación orgánica, efectiva y funcional entre las instituciones del magisterio y las entidades sindicales, sociales, culturales, etc., de empleados y de obreros para movilizar el pensamiento y la acción de la ciudadanía en torno a los problemas educacionales.
6. Propender a la modificación de la estructura de los planes de estudio y programas de los establecimientos de formación del profesorado, de tal manera que se tienda, a través de una Escuela Única de Pedagogía, a dar igual jerarquía profesional a todo el profesorado; a atender las diferentes funciones educacionales y sus correspondientes especializaciones y a asegurar una actitud profesional consecuente con los fines democráticos y la naturaleza científica de la función educacional.
7. Organizar y crear las condiciones que permitan el perfeccionamiento dinámico y funcional del magisterio en servicio, alrededor del conocimiento y solución de los problemas concretos de la docencia y de sus factores.

B. Medidas inmediatas para acelerar la reconstrucción progresiva de la Educación Pública:

- 1 Aplicación de las experiencias y conclusiones de la Investigación Pedagógica que proporcionan soluciones al problema de la correlación y unidad de la enseñanza y a los problemas del proceso educativo. Esto implica:
 - a) La creación de Escuelas Consolidadas o Unificadas en diversas localidades del país.
 - b) La creación de nuevas instituciones y la aplicación de los procedimientos más adecuados para servir las necesidades educacionales de la comunidad.
 - c) La transformación de algunas escuelas primarias, a lo largo del país, en Escuelas Modelos al servicio de la comunidad, para que pongan en práctica las experiencias obtenidas por las Escuelas Experimentales.
 - d) La transferencia de las experiencias alcanzadas en los Liceos Renovados y Liceo Experimental "Manuel de Salas" a los demás liceos de la República, previa adaptación a las condiciones particulares de cada localidad o región.
 - e) El fortalecimiento del movimiento de renovación científica del Sistema, dotando a la Investigación y Experimentación Pedagógica de medios materiales y extendiendo su acción a las diversas zonas del país, facultándola, además, para el estudio de diversos tipos del problema.
2. Procurar los más vastos y variados recursos y volcar toda la capacidad económica que así se obtenga, a atender las necesidades de la Educación Fiscal, a fin de crear las plazas y escuelas necesarias y asegurar la dotación de material suficiente y adecuado.
3. Reafirmar el concepto de Educación Asistencial mediante la adopción de las siguientes medidas:
 - a) Dotar de medios y recursos para la amplia satisfacción de las necesidades biológicas, sanitarias, económicas y sociales del escolar.
 - b) Establecer la dependencia del Ministerio de Educación de todos los organismos y servicios que atienden a los menores en situación irregular" (24).

En los inicios de 1961, el Ministerio de Educación, señor Eduardo Moore quiso conocer el pensamiento del gremio respecto a una eventual reforma educacional. La FEDECH le envió un memorándum que fue resumido por el diario "El Mercurio" en los siguientes términos:

"Extensión y mejoramiento del sistema educacional. Creación de plazas de profesores, cargos educacionales y horas de clases y cátedras ... Construcción funcional de edificios escolares y mejoramiento de las condiciones materiales de los existentes. Dotación suficiente y adecuada de mobiliario, material de enseñanza, laboratorios, bibliotecas, talleres, equipos audiovisuales, etc. Extensión de los servicios de educación parvularia. Nuevas orientaciones y extensión de la educación rural. Promoción de un plan nacional de alfabetización y educación popular vinculado a las necesidades reales del medio y de acuerdo con la moderna concepción de educación de adultos. Revisión de planes y programas en todas las ramas que aseguren la unidad y correlación del proceso educativo. Efectiva extensión, divulgación y aprovechamiento de la investigación y experimentación en todas las ramas, para planificar ulteriores reformas de la educación pública".

"Formación del profesorado en un nivel común de preparación general de grado superior. Perfeccionamiento permanente del magisterio de acuerdo con el progreso científico y tecnológico y las exigencias del desarrollo nacional. Provisión de cargos en todos los planos, especialmente en los de la dirección superior de los servicios y promoción del personal, a base de un escalafón, en concordancia con una política que resguarde el desarrollo de la educación democrática dentro de una concepción científica y antidogmática que respete los méritos profesionales, la libertad ideológica y la estabilidad funcionaria. Reestructuración, técnica y racionalización del Ministerio de Educación dentro de una concepción científica y democrática del proceso educativo y de los principios de unidad en la dirección y descentralización administrativa. Creación de organismos técnicos: Departamentos Pedagógicos, Consejos Técnicos a nivel de las Direcciones Generales, Consejos Provinciales de Educación, etc. Transformación de las actuales funciones de visitación e inspección en asesorías verdaderamente técnicas y, a la vez, orientadoras y promotoras de la renovación y perfeccionamiento de la labor docente. Elaborar y aplicar una forma de control y supervisión de la enseñanza particular durante todo el año escolar" (25).

En Junio de 1964, la FEDECH participó en un foro patrocinado por la Comisión de Educación Pública de la Cámara de Diputados, que quería auscultar la posición de diversas entidades sociales acerca del proyectado planeamiento integral de la educación. El Vicepresidente de la FEDECH, César Escobar, señaló, entre los principios de "una política educacional democrática", los siguientes, que atingían al tema y que fueron acordados por la XIII Convención Nacional de la UPCH, en Mayo de 1959:

"Organización y contenidos científicos de la educación.

La naturaleza científica de la educación debe traducirse en la organización y administración del sistema, en sus planes, programas y prácticas y en la formación profesional del magisterio y su perfeccionamiento.

Una política educacional de nuevo tipo debe traducirse en la estructuración de un sistema educacional de acuerdo con modernas y democráticas concepciones, lo que implica la consideración, entre otras, de las siguientes bases, principios y normas:

1. *Principio de unidad:* La función educativa debe realizarse de manera que asegure la unidad en la dirección y propósito del sistema de enseñanza, cuidando que la atención de los educandos considere sus diversas etapas de desarrollo psicobiológico y las necesidades sociales que plantea el progreso de la nación.

La función educativa debe asegurar la integración y continuidad del proceso escolar, desde el grado parvulario hasta los ciclos superiores de la enseñanza, como asimismo el desplazamiento orgánico de la población escolar a través del sistema.

2. *Principio de racionalización:* Implica el aprovechamiento racional de medios y recursos (técnicos, materiales, legales, humanos, etc.), que concurren a la realización de los fines educacionales. Supone, además, la revisión permanente de los instrumentos de orientación, desarrollo, control y evaluación de las funciones pedagógicas; mejoramiento de las técnicas de enseñanza; la formación, especialización y perfeccionamiento de la función docente y el descubrimiento

científico de métodos y normas que importen vitalizar la acción escolar.

3. *Principio de autonomía técnica y administrativa:* Las funciones impartidas por los servicios educacionales deben desarrollarse al margen de los intereses políticos, partidarios o confesionales, "primando" su carácter técnico y científico, consultándose la suficiente libertad para aprovechar racionalmente los recursos económicos otorgados por el Estado ...
4. *Principio de investigación educacional:* Favorece el perfeccionamiento del sistema educacional, establecido sobre la base de las investigaciones científicas educacionales.. " (26).

Además del pensamiento oficial de las organizaciones nacionales del magisterio, que se ha tratado de bosquejar más arriba, debe considerarse que existían organizaciones gremiales menores, encuadradas en las anteriores, pero que agrupaban a los docentes en razón del sector específico, función profesional o especialidad. Era el caso de la Asociación de Profesores de Escuelas Experimentales, APEX, de la Asociación de Profesores de Liceos Experimentales y Renovados, ANTEX (27). Otro ejemplo eran las agrupaciones de profesores secundarios según disciplinas o asignaturas: Centro de Profesores de Biología y Química (28), Centro de Profesores de Francés (29), etc. Todas estas entidades se ocuparon más cercanamente que las organizaciones sindicales nacionales, de los problemas profesionales, educativos y curriculares, y contribuyeron también al cambio educacional.

En suma: fuera de pronunciarse sobre las condiciones para el cambio educativo y de proponer ciertas bases o principios -como el carácter científico de la educación- el gremio no elabora una concepción pedagógica alternativa ni detalla el contenido de la posición modernizante que implícitamente asume.

Estructura, gestión y administración del sistema educacional público

Uno de los temas privilegiados del pensamiento educacional de las organizaciones magisteriales fue el de la organización, gobierno y administración del sistema escolar del Estado.

En esta materia y siguiendo las líneas propuestas por el movimiento reformista de los años 20, el principio pedagógico de *unidad* de la función educacional -fundado en la unidad del desarrollo biopsicológico y social del educando- es extrapolado a la organización del sistema educacional. Se sostiene, así, el principio político de la unidad de éste, contrapuesto a la realidad de segmentación o "parcelación" de la organización educacional basada en razones de clase o en intereses políticos y burocráticos. La unidad del sistema educativo se expresaría en varias dimensiones:

- a) una formación básica común para todos los niños y adolescentes, con un currículum nacional obligatorio (escuela primaria común de seis años, prolongada en un primer ciclo secundario general de tres años o educación general básica de 8 ó 9 años) (30);
- b) coeducación de los sexos;
- c) formación unificada del magisterio;
- d) dirección integrada del sistema escolar, etc.

Concomitante con el principio de unidad y ligado también a los principios de democratización, se sostiene el de *continuidad* del proceso educativo, de manera que la organización institucional no obstaculice y, por el contrario, facilite el flujo de los alumnos hacia los niveles superiores del sistema, de acuerdo con las capacidades e intereses individuales y con las necesidades sociales. La expresión curricular de este principio era la de correlación entre los planes y programas de los diversos tramos y canales, a fin de favorecer el tránsito de los alumnos, en sentido vertical y horizontal.

El principio de unidad no es entendido como uniformidad de la educación. Por el contrario, se defiende el principio de *diversificación* del proceso de enseñanza-aprendizaje, de la estructura curricular y de la organización institucional. Todo ello, en función del imperativo de atender, por una parte, a la diferenciación de intereses, aptitudes y posibilidades individualidades y, por otra, a la creciente complejidad de las necesidades sociales y a un mercado ocupacional cada vez más estructurado. En el sentido institucional, se propone una *diferenciación* de canales, a partir del término del tronco básico común (9º grado) y sin perjuicio de continuar la formación general hasta el término de la enseñanza media. Se postula también a necesaria *regionalización* o *localización* de los programas y de las instituciones educativas, para responder adecuadamente a las características desiguales del desarrollo

nacional, lo cual supone también una adecuada descentralización de la administración.

Otro principio básico que levantan las organizaciones magisteriales es el de *racionalización*, expresado también como *planificación* del desarrollo educativo, principio que se manifiesta tanto a nivel de la práctica pedagógica como al nivel de la unidad escolar o al de la gestión del sistema en su conjunto.

De los principios señalados, se desprenden criterios para demandar la reorganización de la administración educacional. En particular, se demanda la *"tecnificación" del Ministerio de Educación*, entendida en un doble sentido:

1. rechazo a las interferencias político-partidistas o de intereses burocráticos, de manera que "los técnicos", es decir, los educadores calificados puedan dirigir la educación;
2. privilegio de las funciones técnicas por sobre las administrativas, en la organización y en el funcionamiento mismo del Ministerio.

Se demanda también el establecimiento de mecanismos de *participación* en la conducción del sistema; en primer lugar, para el profesorado y luego para los padres de familia y para diversos sectores y entidades sociales. Por último, se exige una solución definitiva y permanente para el problema del *financiamiento* de la educación, liberándolo de la tiranía de los presupuestos anuales, dependientes de la coyuntura económica y política, mediante el establecimiento de un Fondo Nacional de Educación.

Se propone una reestructuración del *Ministerio de Educación Pública*, sobre bases como las siguientes:

- a) atacar la "parcelación" de la estructura administrativa -las tres direcciones generales por ramas- mediante la creación de un órgano de dirección superior unificada del servicio educacional -la Superintendencia, prevista en la Constitución Política;
- b) el establecimiento de divisiones administrativas funcionales: personal, finanzas, técnico-pedagógicas y de investigación, etc., unificadas y con jurisdicción sobre todo el servicio educacional;

- c) la descentralización y desconcentración geográfica de la administración, creando, para todo el sistema, instancias de dirección regional, provincial o local, hasta entonces existentes sólo en la educación primaria; y
- d) la fundación de un Consejo Nacional y de Consejos Provinciales y Locales de Educación, a fin de permitir la vinculación de los diversos sectores de la comunidad con los asuntos educativos y de contribuir a la descentralización de la administración y a la diferenciación regional de la enseñanza.

Como se verá más adelante, todas estas ideas tomaron forma, primero, de proyectos de "ley orgánica de educación" y, a partir de 1953, de propuestas de reforma de la Superintendencia y del Ministerio.

En algunos de los textos citados en la sección anterior hay referencias a la temática institucional. Los siguientes son otros textos que se manifiestan las posiciones del movimiento magisterial sobre la misma:

En Enero de 1946, la VII Convención Nacional de la Unión de Profesores proponía el siguientes esquema de organización del sistema escolar:

"La educación escolar constará de las siguientes etapas:

- a) educación parvularia
- b) educación general, común y obligatoria
- c) educación secundaria
- d) educación superior.

La educación parvularia atenderá al niño menor de seis años, por medio de secciones educativas especializadas y de una adecuada orientación pedagógica de los padres.

La Educación General será común y obligatoria y comprenderá nueve años, divididos en:

- a) Seis años de escuela primaria, y
- b) Tres años de enseñanza media.

La Educación Secundaria comprenderá tres o cuatro años y abarcará en unidad funcional, los actuales Liceos y Escuelas Profesionales.

La Educación Superior estará constituida por la Universidad.

Durante un período de transición se autorizará la existencia de Escuelas Profesionales de emergencia sobre la base de la Escuela Primaria completa" (31).

En 1950, Fidel Iturra, presidente de la SONAP sintetizaba así los postulados de FEDECH, al criticar el proyecto de Ley Orgánica del Ministro Bernardo Leighton y proponer un proyecto alternativo:

- a) Que nuestro sistema educacional se fundamente en una filosofía social de carácter democrático, que refleje la aspiración nacional de construir una democracia social y económica en concordancia con las necesidades actuales del país;
- b) Que en el sistema educacional se afiance el principio del Estado Docente, haciéndolo efectivo en la satisfacción de las necesidades educacionales del país y en la ampliación de las oportunidades educacionales, consideradas tanto en cantidad como en calidad;
- c) Que nuestro sistema educacional obedezca a un sentido de unidad en todos sus aspectos y de correlación entre las diversas ramas de la enseñanza;
- d) Que se dé armonía a los diversos servicios existentes de carácter técnico-pedagógico y demás funciones afines sobre la base de una nueva Dirección General de Investigaciones Educativas y Servicios Especiales;
- e) La necesidad de establecer una vinculación más estrecha y positiva entre el sistema educacional y las actividades sociales y económicas del país, fuerzas que deben estar representadas tanto en el Consejo Nacional de Educación como en los organismos regionales;
- f) La necesidad de descentralización del sistema educacional para aprovechar los elementos hoy dispersos e inoperantes que existen en nuestro país, al mismo tiempo que dar flexibilidad al sistema y rapidez en su acción;

- g) El postulado de mayor significación sostenido por las convenciones y congresos de maestros para dar solución a los agudos problemas económico-financieros de la educación es el que se refiere a la creación de un fondo nacional de educación" (32).

En Mayo de 1959, la XII Convención de la Unión de Profesores de Chile, acordaba las siguientes bases, principios y normas para "una nueva estructuración del sistema educacional que esté de acuerdo con modernas y democráticas concepciones..." (además de los principios de unidad, de continuidad, de racionalización y de investigación, que se citaron en el apartado anterior):

"Principio de autonomía económica, técnica y administrativa: Las funciones impartidas por los servicios educacionales deben desarrollarse al margen de los intereses político-partidarios o confesionales, primando su carácter técnico y científico, consultándose la suficiente libertad para aprovechar racionalmente los recursos económicos otorgados por el Estado y asegurándose de que el régimen de administración del sistema sea expedito, eliminando el excesivo centralismo burocrático, dando mayores atribuciones resolutorias a los organismos directivos intermedios y locales.

Principio de descentralización administrativa : Permite asegurar a los servicios una forma de operar más en acuerdo a las reales necesidades y problemas locales, facilitando una mayor iniciativa, responsabilidad y actuación a los organismos y autoridades locales y representantes gremiales en la dirección y control de las funciones educacionales.

Principio de coparticipación gremial: Asegura la participación activa de las instituciones gremiales del magisterio en la planificación de las funciones educacionales y, particularmente, en todo cuanto diga relación con reestructuración de los servicios y normas legales y reglamentos que regulan las actividades funcionarias del personal.

Principio de comunidad: Permite la coordinación de los elementos integrantes de la comunidad para el máximo desarrollo de ella" (33).

El conjunto de principios que se ha enunciado, en realidad era representativo de la educación del conjunto de las organizaciones de FEDECH y tuvo una vigencia permanente. Prueba de ello es que, como ya se dijo, en 1964, son presentados por el

Vicepresidente de FEDECH como "principios básicos para una Política Educacional Democrática" enarbolados por la Federación de Educadores.

Interesantes son también los acuerdos de la Segunda Convención Nacional de la SONAP, adoptados en 1955:

- "1. Señalar que es de absoluta necesidad reorganizar el Ministerio de Educación sobre nuevas bases que le permitan impulsar un efectivo desarrollo del sistema escolar, asegurar la unidad orgánica y funcional de la enseñanza y atender adecuadamente las siguientes áreas fundamentales: de educación regular, de educación suplementaria, de educación fundamental y de extensión cultural.

La nueva organización del Ministerio debe asegurar la coordinación de las funciones técnicas y administrativas a través del organismo consultivo y de los organismos ejecutivos nacionales. Con este fin, deberá crearse, a base de la Superintendencia de Educación y de las Direcciones Generales, una Dirección Nacional unificada del Servicio de Educación Pública.

Dicha Dirección unificada deberá asesorarse por un Departamento Técnico que centralice y coordine las funciones técnicas y por un Departamento Administrativo que, a su vez, centralice las distintas funciones de esta naturaleza. La Orientación Técnica de los distintos grados y especialidades de la Educación deberá estar a cargo de distintos organismos especializados en las funciones de investigación, elaboración, orientación, supervigilancia y evaluación del trabajo docente. Del mismo modo, la administración se organizará en servicios que aseguren el cumplimiento de los fines educativos.

2. Señalar que es indispensable complementar los servicios destinados al cumplimiento de funciones técnicas, asistenciales o sociales del Ministerio. con otros, de modo que todos ellos, en coordinación con los Departamentos Técnicos y Administrativos, cumplan, entre otras, las siguientes funciones o tareas:

- a) De estadística educacional y censos escolares;
- b) De planificación de la edificación escolar;
- c) De asistencia social del escolar;

- d) De orientación educacional, vocacional y profesional;
 - e) De bienestar del personal;
 - f) De racionalización del Presupuesto de Educación; y
 - g) De una editorial pedagógica.
3. Luchar porque la nueva organización del Ministerio se descentralice, entregando la dirección y coordinación de los servicios en plano zonal a organismos de estructuras y funciones semejantes a las de la Dirección Nacional unificada a la cual deberán subordinarse.
 4. Considerar que para alcanzar la unidad orgánica del sistema de enseñanza, es indispensable establecer la coordinación y unificación de los institutos formadores del profesorado nacional y demás personal especializado que requieren los servicios, con la intervención de los organismos técnicos del Ministerio.
 5. Estimar que es necesario extender la experimentación educacional a todas las ramas y tipos de enseñanza, en especial a la profesional y propender a su descentralización en conformidad a la estructura general de servicio. Al mismo tiempo, los distintos establecimientos de experimentación educacional deberán coordinarse bajo la Dirección Técnica de los organismos competentes del Ministerio a fin de que sirvan eficazmente a la transformación progresiva del sistema escolar de conformidad con las nuevas condiciones, características y tendencias de la vida nacional" (34).

Economía, desarrollo y educación

Después de haber integrado formalmente el Frente Popular -a través de la CTCH, de la que Unión de Profesores fue parte- era natural que en la década del 40 el gremio magisterial apoyase el proyecto de desarrollo nacional cimentado en la ampliación del mercado interno y en la industrialización. En los primeros años de esta década, las organizaciones gremiales docentes expresaban una visión optimista acerca de las transformaciones que Chile estaba viviendo entonces.

Así, el Congreso Nacional de Educación Secundaria declaraba en 1946 que:

"... en Chile todavía prevalecen formas correspondientes a un régimen semi-feudal y semi-colonial ... sin embargo, en los últimos años se ha iniciado un proceso de superación hacia formas más avanzadas de producción y distribución de la riqueza. Como resultado de esta contextura económica, en contraste notorio con la abundancia de riquezas naturales ... se plantean a la población serios problemas que tienden a agudizarse. Como reacción contra tal estado de cosas, un principio de planificación todavía débil e inconsistente comienza a guiar la política económica del Estado, como lo revelan los planes y realizaciones de la Corporación de Fomento de la Producción.

El perfeccionamiento de estos planes y su complemento con medidas tales como la reforma agraria y otras, contribuirán a superar el retraso económico el país. Por otra parte, el aumento progresivo de la producción manufacturera y la relativa diversificación de la producción agropecuaria tiende a limitar los efectos del capitalismo extranjero, a aumentar los medio de producción, a racionalizar la explotación de nuestras riquezas, a crear nuevas oportunidades ocupacionales a la población y a satisfacer más adecuadamente a las demandas del mercado interno. Finalmente, se ha comprendido que la política económica chilena es fructífera sólo en la medida en que participe de los grandes lineamientos de la política económica internacional ..." (35).

Fidel Iturra, Presidente de la SONAP, afirmaba que "la tendencia a la industrialización se afirma cada vez más y su proceso en marcha, tanto en las ciudades como en el campo, afecta día a día a mayor número de habitantes; el nivel de vida -no obstante la aguda crisis que atravesamos- se ha elevado considerablemente; masas cada día más importantes de la población despiertan a la conciencia política y se incorporan a la vida ciudadana; la estática sociedad semifeudal que añoran algunos espíritus conservadores y cuya imagen sigue guiando su concepción de la vida, se desmorona irremisiblemente y está siendo reemplazada por otra que ofrece mayores oportunidades a sectores más amplios de la ciudadanía" (36).

No obstante, estos enfoques no excluían juicios críticos como los expresados por el mismo Congreso Nacional de Educación Secundaria y que se reprodujeron en el apartado correspondiente de este mismo capítulo.

Visualizada la situación chilena como de transición entre un orden tradicional "semi-feudal", "oligárquico" o "semi-colonial", y un

desarrollo hacia formas económicas-sociales más modernas y justas, por la vía del desenvolvimiento de las fuerzas productivas bajo el impulso de un Estado motor y regulador, se ubica la educación como un factor imprescindible de dicho desarrollo.

Así, el Congreso Nacional de Educación Secundaria sostenía que "se impone la renovación de nuestro sistema educacional, particularmente en bien de la enseñanza media, a fin de adaptarlo a las exigencias de nuestra realidad económico, social y cultural, que tiende hacia una organización más racional de la economía, hacia una realización más efectiva de la democracia política, social y económica y hacia la progresiva incorporación a la vida de la cultura de todos los sectores de la nacionalidad" (37).

En otro texto, el mismo torneo declaraba que "el sistema educacional debe contribuir al proceso de transformación de la realidad nacional, vinculándose estrechamente a todas aquellas manifestaciones de la política del Estado que signifiquen superación de las actuales condiciones económicas y sociales del país y ser un sector decisivo en la preparación de las nuevas generaciones para que participen activamente en los procesos de producción y consumo de bienes y servicios, en la recuperación y conservación de la riqueza nacional y en el científico aprovechamiento de nuestras fuerzas y capacidades de producción" (38).

Fidel Iturra, por su parte, afirmaba que "en la época en que vivimos, los profesores no pueden permanecer ajenos a ninguno de estos problemas y la escuela en todos sus grados debe abordar su reestructuración constante para crear la mentalidad de las generaciones que han de encararlos con el ánimo resuelto de encontrar las soluciones adecuadas. Vivimos un activismo período de transformación en todos los órdenes de la vida social".

"Para ampliar el goce de los derechos económicos, sociales, culturales y políticos del pueblo -proseguía Iturra- y para que éste comprenda los valores y principios que supone el régimen democrático, en Chile pensamos que corresponde a la educación organizarse de tal manera que pueda imprimir a la juventud el sentido vital que distingue al hombre de una sociedad moderna. Pero este sentido no sólo se dará a las nuevas generaciones sino que se hará extensivo a todos los habitantes del territorio, especialmente a la enorme masa desatendida en su desarrollo intelectual, y, por lo tanto, en su capacidad productora. La educación deberá, pues, interpretar estas tendencias, hacerse sensible a estos cambios, tanto en sus finalidades, principios y contenidos, como en el

régimen de vida de sus instituciones y formar el tipo de hombre ampliamente desenvuelto que participe integralmente frente a las nuevas modalidades sociales. Una escuela que se petrifica por no revisar sus principios y su organización, es una escuela ineficaz, que no cumple el papel de la educación en la democracia" (39).

Específicamente, el servicio de la educación al desarrollo es visto por las instituciones magisteriales en una triple dimensión, como ya se ha señalado en secciones anteriores:

1º A través del carácter o contenido de la educación general, a la cual, por una parte, se desea como "científica" y por tanto, apta para promover la modernización, y por otra, orientada a preparar no sólo "hombres cultos" o "ciudadanos" sino también productores y consumidores. Expresivos en este sentido son los principios de una política educacional del Estado, propuestos por FEDECH en 1944, entre los cuales los siguientes atañen directamente a la vinculación educación-desarrollo:

- a) Desarrollar las capacidades intelectuales de los individuos dentro de las normas del espíritu científico, y valorizar este desarrollo intelectual como un instrumento para el progreso económico -basado en un poderoso impulso al desarrollo industrial- y para el perfeccionamiento de la convivencia humana.
- b) Alcanzar y mantener la eficiencia económica de los individuos, que tenga por objetivo la formación de una economía puesta al servicio de las necesidades nacionales, eliminando el predominio de los intereses de minorías privilegiadas" (40).

2º A través de la diversificación del sistema educativo, de manera que sobre una amplia formación básica, desarrolle en cantidad y calidad la educación técnico-profesional de nivel medio y superior, junto con políticas complementarias para mejorar la calificación de la población adulta.

3º Mediante la vinculación de los sectores sociales productivos (empresarios y trabajadores) con los planes educacionales y mediante la adecuación de los mismos a las características regionales y locales.

Este primitivo enfoque de las relaciones entre desarrollo y educación fue complicándose en la medida en que el esquema de

industrialización sustitutiva empezó a mostrar sus limitaciones. Promediando la década del 50, las organizaciones magisteriales acentúan su crítica y empiezan a exigir transformaciones de las que más tarde se denominarían "estructurales": reforma agraria, nacionalización de las industrias extractivas básicas, etc. Así, en 1951, la IX Convención de la UPCH invitaba a "luchar por la total recuperación de nuestras fuentes de materias primas y trabajar en acción mancomunada con las fuerzas de obreros y empleados para que la orientación de la economía nacional tienda, fundamentalmente, a satisfacer las necesidades básicas de la población, entendiendo por tales las que se refieren a su superior desarrollo material y cultural" (41).

Con el tiempo, este enfoque fue profundizándose y haciéndose más imperativo. Así, en 1965, la FEDECH dirige al Ministro de Educación Juan Gómez Millas, una nota referente a la Reforma Educacional que en esos días se anunciaba al país. Entre otras consideraciones, se expresaba que "existe una correlación entre el proceso educativo y las estructuras socio-económicas, como cuestiones básicas para una profunda transformación educacional. En consecuencia, pensamos que toda reforma al sistema educativo tiene que ir acompañada de medidas sustanciales que modifiquen en profundidad la injusta tenencia de la tierra, de la distribución de la renta y la apropiación de nuestras riquezas básicas en relación a los intereses nacionales" (42).

Al iniciarse los años 60, la temática "educación-desarrollo" es retomada por las organizaciones gremiales docentes como reacción a la difusión de los conceptos del "planeamiento integral de la educación" y los intentos de ponerlo en práctica en el país. La posición específica asumida ante ese intento será descrita en la penúltima sección de este capítulo. Lo mismo se hará en la última sección, respecto a la radicalización del juicio crítico y a los esbozos de una postura anti-capitalista y socializante que se va abriendo que se va abriendo paso en las organizaciones magisteriales en los últimos años de la década.

Las organizaciones magisteriales y los cambios educacionales

En el período 1936-1970, el cambio educacional en Chile se manifestó en los siguientes procesos:

- a) Crecimiento acelerado de la cobertura de la educación;
- b) Cambios menores en la institucionalidad de la educación;

c) Diversificación de la oferta educacional; y

d) Esfuerzos de renovación curricular.

En los hechos, las organizaciones magisteriales gastaron sus mayores y más enérgicos esfuerzos en la lucha por reivindicaciones económicas y profesionales que en la generación, apoyo o defensa de los cambios educacionales. Cuando hicieron esto último el énfasis fue puesto más en los procesos a) y b) que en los signados como c) y d).

Por otra parte, una constante en el accionar de los gremios docentes es la lucha por la ampliación de la cobertura del sistema y por el mejoramiento de las premisas materiales de su funcionamiento. Todo ello implica, en primer lugar, una constante demanda por el aumento absoluto y relativo del Presupuesto Fiscal dedicado a Educación y, en segundo lugar, demandas respecto a un aumento de matrículas, aumento de plazas de docentes, más construcciones escolares y mejoramiento y extensión de la asistencialidad escolar. Exigencias de este tipo van incluidas en todos los programas de movilización gremial, aunque nunca son priorizados por sobre las demandas salariales y profesionales.

En las secciones siguientes, se examinarán algunas de las actitudes específicas que asumieron las organizaciones magisteriales ante diversos procesos y coyunturas de cambio educacional en la década del 40 al 70.

El Plan San Carlos y la "consolidación de la educación pública": (43).

El Plan Experimental de Educación del Departamento de San Carlos, llevado a cabo entre 1944 y 1948 en un área rural del centro-sur del país, tiene un claro origen gremial. En términos históricos, derivan de la concepción educativa de la Asociación General de Profesores y de la reflexión y elaboraciones de la tendencia "funcionalista" descrita en el capítulo III. En términos inmediatos, se gesta con la presencia de Víctor Troncoso, el ex-líder de la AGP en la zona señalada y con la fundación en ella de una liga pro-Nueva Educación Rural, influida por los enfoques "funcionalistas".

La Liga sería la institución que realizó los estudios preliminares, discutió los fundamentos del Plan y diseñó sus líneas principales, para la propuesta que Víctor Troncoso sometió a las autoridades ministeriales -entre las cuales tenía influencia Daniel Navea, ex-dirigente de la AGP.

Según los defensores y ejecutores del Plan, este fue conocido y apoyado por la Convención de la UPCH celebrada en 1944 y 1946, el Plan San Carlos fue saludado y defendido en diversas declaraciones de FEDECH, con motivo del lanzamiento del Plan de Renovación de la Educación Secundaria. Como se verá más adelante, la FEDECH estimaba, no obstante, que ambos planes debían insertarse dentro de una estrategia de cambio más amplia, de reforma integral, fundada en la dictación de una Ley Orgánica de Educación.

Desgraciadamente, el Plan comenzó a ser atacado por grupos reaccionarios locales, a partir de 1946, justamente cuando el gremio y particularmente la UPCH entra en una situación de crisis, derivada de las luchas entre socialistas y comunistas, primero, de la alianza comunista-radical, más tarde y de la exclusión y persecución a los comunistas y socialistas opositores, por último. Habría contribuido también a esta indefensión, un doble hecho: por una parte, el Plan San Carlos no interesa mayormente a la SONAP y probablemente muchos profesores secundarios lo vieron con desconfianza; tampoco motivaba a los gremios de enseñanza profesional; por otra parte, los dirigentes del Plan no militaban en ninguna de las tendencias políticas en disputa; socialistas y comunistas no se jugaron suficientemente en su defensa y los radicales más bien contribuyeron a la liquidación del Plan (44).

El movimiento de "consolidación", que sucedió al fracaso del Plan San Carlos, aproximadamente a partir de 1949, fue, en cambio, apoyado y defendido por la Unión de Profesores. Las bases teóricas del movimiento de escuelas consolidadas eran coincidentes con los principios de democratización, unidad, continuidad, diversificación y otros que postulaba el gremio. Por otra parte, con el tiempo, las escuelas de este tipo fueron multiplicándose y sus profesores se convirtieron, a menudo, en los núcleos más fuertes de la organización sindical en sus localidades, así como en Santiago eran el sector más poderoso de la importante Asociación de Profesores de Escuelas Experimentales, a su turno, base significativa de la UPCH metropolitana. Estas razones habrían llevado a la Unión de Profesores a comprometerse con las escuelas consolidadas y a defenderlas cuando se discute su existencia y funcionalidad (45).

Los gremios de enseñanza media, por su parte, mantuvieron frente a este movimiento una permanente indiferencia, probablemente explicable porque la existencia de estas escuelas que -siendo dependientes del servicio de educación primaria ofrecían niveles de educación secundaria y en algunos casos, de profesional- parecía invadir el campo ocupacional y la identidad educativa de las correspondientes ramas.

El Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria (46)

Si bien el Plan de reforma de la educación secundaria, presentado en 1945 e implementado a partir del año siguiente, no fue concebido directamente en la organización gremial, sus fundamentos coinciden cercanamente con las posiciones de la FEDECH (47), a la vez que varios de los educadores que lo propusieron y condujeron eran o habían sido directores de la Sociedad Nacional de Profesores o de otros gremios de la docencia (48).

En consecuencia, al nombrarse una Comisión para estudiar y proponer el Plan, FEDECH y SONAP estuvieron de acuerdo con el propósito y con las consideraciones que movieron al Gobierno a dar este paso. Sin embargo, ambas instituciones estimaron que era necesaria una reforma integral de la enseñanza y la dictación de la ley orgánica de los servicios educacionales, marco dentro del cual cobraba sentido la renovación del Liceo. Del mismo modo afirmaron el principio de la indispensable participación gremial en la Comisión redactora y la necesidad de que sus estudios fuesen concocidos y discutidos por el profesorado secundario (49).

Como efecto de estas demandas, cuando el Plan estuvo elaborado, se sometió a discusión en los Consejos de Profesores de los liceos, y se incorporó a la Comisión -que seguiría a cargo de la ejecución del Plan -al Presidente de la SONAP, Fidel Iturra. En cambio, el Gobierno no procedió a una reforma general ni presentó un proyecto de ley orgánica. El ministro de la época, Enrique Marshall, estimó inconveniente la estrategia de reformas globales y prefirió avanzar con dos procesos parciales y paralelos: la renovación de secundaria y el Plan San Carlos.

En 1946 iniciaron sus labores los primeros Liceos experimentales o renovados. La concreción del Plan despertó polémica y avivó la sorda resistencia de la propia burocracia ministerial. De allí que SONAP, y también UPCH y FEDECH debieran salir en defensa del Plan y apoyar su extensión y mejoramiento (50).

A fines de 1952 y comienzos de 1953, los liceos experimentales viven momentos difíciles. El gobierno saliente de González Videla los había congelado en su crecimiento e implementación. El nuevo gobierno -del general Ibáñez- designó una Comisión para estudiar una política respecto a la reforma del Liceo. Esta emitió un informe favorable a la labor de los liceos experimentales y propuso la

extensión de sus innovaciones exitosas al conjunto de la educación secundaria.

La I Convención Nacional de la SONAP, reunida en Enero de 1953, sobre la base de los acuerdos del Congreso Nacional de Educación Secundaria de 1949 y coincidiendo con los principios del Plan y con los fundamentos del informe de la Comisión, declaró que el sistema educacional requería una revisión total y particularmente la necesitaba el liceo. Reconoció la eficacia de los liceos renovados para el cambio educativo y demandó la extensión de sus progresos al conjunto de la enseñanza humanística (51).

Sin embargo, el Ministro de Educación María Teresa del Canto y el Director de Educación Secundaria, Miguel Ángel Vega, desconocieron el informe e intentaron prácticamente suprimir los liceos renovados, acusándolos de privilegiados e intentando incitar en su contra a los profesores de los liceos "tradicionales".

De inmediato, se movilizaron los gremios docentes y junto con ellos, los padres de familia y estudiantes de los liceos afectados (52). Gracias a esta enérgica actitud, la estrategia ministerial no prosperó. Un nuevo Ministro, Juan Gómez Millas, aseguró la continuidad de la experiencia renovadora.

En los años siguientes, las organizaciones magisteriales seguirían apoyando declarativamente a los liceos y escuelas experimentales. Sin embargo, la diseminación de los logros ensayados en éstos fue muy lenta y limitada, sin que los gremios docentes se jugaran por la renovación pedagógica con la energía suficiente para romper la inercia de la enseñanza tradicional.

Los intentos de reforma del sistema (53)

Desde temprano las organizaciones gremiales docentes desconfiaron de las reformas parciales, por ramas o áreas del sistema, o por variables aisladas como planes y programas y métodos. Por el contrario, consideraron indispensable transformaciones generales del sistema, con el sustento de una "ley orgánica de educación", que reestructurase la organización educacional y diese racionalidad a la administración del sistema, conforme a los criterios esbozados en una sección anterior.

En la década del 40, abundaron los proyectos de "ley orgánica". En Agosto de 1942, la directiva de la SONAP entregó al presidente Ríos un primer proyecto (54). El Ministro de Educación Benjamín

Claro Velasco, envió otro proyecto al Parlamento, sin que se aprobara. El tema principal del Congreso Nacional de Educación convocado por la FEDECH, en Enero de 1945, fue justamente "ley orgánica de los servicios educacionales" y "reforma general de la educación" (55). Ya hemos visto como en torno a la elaboración del Plan de Renovación del Liceo, las organizaciones magisteriales insisten en el mismo tema. En 1947, Víctor Troncoso y Daniel Navea, elaboraron un proyecto de ley que más tarde sirvió de base para otros del senador socialista y catedrático universitario Eugenio González Rojas (56). En las décadas siguientes, las entidades gremiales del sector docente seguirán demandando la misma solución, por cuanto los poderes públicos se limitaron a reformas parciales en la administración o a reformas curriculares de menor o mayor alcance.

Hubo un aspecto particular en que las aspiraciones del gremio tuvieron una satisfacción relativa: el establecimiento de la Superintendencia de Educación Pública.

La Superintendencia, como órgano de dirección superior e inspección de la educación nacional, estaba prevista en la Carta constitucional de 1833 y en la de 1925. Bajo la presión del movimiento reformista del profesorado, fue creada y después suprimida durante el primer gobierno de Ibáñez.

Las organizaciones magisteriales replantearon en la década del 40, la necesidad de restablecer la Superintendencia, entendida en un triple sentido:

- a) como dirección superior unificadora del sistema de educación pública y supervigilante de la educación privada;
- b) como órgano de tecnificación del servicio educacional; y
- c) como ámbito de participación, a través del cual las diversas entidades sociales interesadas pudieran vincularse a la gestión educacional.

En los proyectos de ley orgánica mencionados y en proyectos especiales se contempló la creación de este organismo. Especial mención debe hacerse del proyecto elaborado por el Ministro Bernardo Leighton, en 1950 (57). La IX Convención de la UPCH lo rechazó y pidió la elaboración de un contraproyecto (58). La FEDECH, junto con explicitar la crítica, elaboró las bases de un proyecto alternativo.

"Para la orientación y coordinación de los servicios educacionales", la FEDECH propuso establecer un Consejo Nacional de Educación, compuesto por las más altas autoridades educacionales del país y representantes de las organizaciones magisteriales, de padres de familias, empresariales y laborales; propuso también que la Superintendencia estuviese compuesta por las tres Direcciones Generales más una nueva Dirección de Investigaciones Educacionales y Servicios Especiales, bajo la tuición del Superintendente.

"Para asegurar la participación de las diversas actividades nacionales en la empresa educacional y la descentralización de los servicios educacionales", FEDECH propuso la creación de Consejos Provinciales y Departamentales de Educación y eventualmente, la creación de Consejos Comunales y Locales.

Finalmente, "para suplementar los recursos educacionales", demandó el establecimiento de un Fondo Nacional de Educación integrado con subvenciones, legados e impuestos especiales. El 80% del Fondo sería puesto a disposición de los Consejos Provinciales, con una distribución tendiente a favorecer a las provincias más pobres. (59) Es interesante registrar algunas de las funciones que el proyecto de FEDECH atribuía al Consejo Nacional de Educación, porque se recogieron casi textualmente en la ley que en definitiva lo fundó:

- 1º Formular la política educacional del Estado, velar por su correcta aplicación, y orientar y coordinar la marcha de los servicios educacionales dentro de los principios de la educación democrática y de acuerdo con las necesidades que plantee el progreso de la nación hacia la realización de los ideales de la democracia social y económica.
- 2º Adaptar los servicios educacionales a las necesidades sociales y económicas de la nación y de sus diversas regiones, considerando especialmente las exigencias de la agricultura, la minería, el comercio y los servicios públicos.
- 3º Supervigilar el cumplimiento de las leyes, decretos y reglamentos educacionales y tomar o proponer todas las medidas necesarias para desarrollar y mejorar la educación pública.
- 4º Evaluar periódicamente la eficiencia del sistema escolar en relación con las necesidades del país y con las finalidades de la educación democrática.

- 5º Proponer oportunamente al Gobierno el presupuesto nacional de educación.
- 6º Preparar planes de realización gradual y sistemática destinados a resolver los grandes problemas de la educación: analfabetismo, educación adultos, educación rural, educación preescolar, edificación y material escolares, etc.
- 7º Estimular la labor de extensión cultural tendiente a elevar el nivel moral, intelectual, artístico, físico y social de la nación.
- 8º Promover el perfeccionamiento constante del profesorado en servicio, velar por la formación del personal docente en catidad y calidad adecuadas a las necesidades del país; reconocer y estimular el trabajo educacional meritorio, y asegurar la estabilidad y el bienestar del personal docente y administrativo de la educación pública.
- 9º Administrar el Fondo Nacional de Educación de acuerdo con los reglamentos que se dicten al respecto.
- 10º Estimular la investigación y la producción científica, pedagógica, técnica, artística, literaria, y su difusión, mediante premios, recompensas, publicaciones, etc.
- 11º Orientar, supervigilar, coordinar y controlar la labor de los Consejos Provinciales, Departamentales y Locales de Educación y resolver las consultas y dificultades que estos organismos formulen.
- 12º Supervigilar, coordinar y controlar la educación particular.
- 13º Promover la investigación y la experimentación educacional en condiciones que aseguren su independencia técnica, desarrollar los servicios educacionales especiales.
- 14º Proponer al Gobierno las ternas para designar al Superintendente de Educación y a los Directores Generales.
- 15º Resolver, en última instancia, todo conflicto que se suscite entre organismos educacionales y las apelaciones por medidas disciplinarias graves.
- 16º Aprobar y proponer al Gobierno, previo informe de la Superintendencia, las disposiciones relativas a planes de estudio, programas, métodos de enseñanza, sistemas de

calificaciones y exámenes, creación de establecimientos y cursos, normas para los concursos y provisión de cargos, aprobación de textos, correlación de las diversas ramas de la enseñanza, grados y diplomas y proyectos de leyes reglamentos que estime necesarios.

17º Fijar los derechos de matrícula, material de enseñanza, atención médica, exámenes, grados, títulos y diplomas.

18º Promover el interés público por el fomento y progreso de la educación e informar periódicamente al país de la marcha y de las necesidades de los servicios educacionales". (60)

Cuando se llegó a la creación de la Superintendencia, se recogieron muchas de las proposiciones del gremio. Varias de las atribuciones asignadas al Consejo Nacional coinciden con las propuestas por la FEDECH. La composición del mismo es también muy similar. Se recogió la idea de crear el Fondo Nacional de Educación, pero no prosperó la idea de establecer los Consejos Provinciales, Departamentales y Locales. (61)

Entre 1951 y 1953, las organizaciones magisteriales siguieron demandando el establecimiento de la Superintendencia. Así, la I Convención Nacional de la SONAP declaraba, en Enero de 1953: "Reconocer la necesidad impostergable de coordinar los diversos servicios y ramas de la enseñanza dentro de una clara política educacional. Ello supone la creación de una vez por todas, de la Superintendencia de Educación Nacional ... Supone, asimismo, la tecnificación del Ministerio de Educación ..." (62).

El mismo día de Abril de 1953, en que el catedrático Juan Gómez Millas asumió el Ministerio de Educación, se dirigió al local de la FEDECH y ante el Consejo de ésta, anunció su propósito de fundar la Superintendencia de Educación. En los días siguientes elaboró un anteproyecto y lo discutió con la FEDECH. Finalmente, a comienzos de Junio, se dictó el Decreto con Fuerza de Ley que creaba el nuevo organismo, siguiendo en buena parte los lineamientos defendidos por el gremio docente.

En la composición del Consejo Nacional de Educación se estableció la presencia de cuatro representantes de las organizaciones del profesorado y se entregó esa representación a las principales ramas de la FEDECH, con lo cual ellas quedaban reconocidas oficialmente. Desde entonces -hasta Septiembre de 1973- el magisterio organizado dispuso de un canal legalizado de participación en la generación de las políticas educacionales y en

una serie de funciones estatuidas en la ley de creaci3n de la Superintendencia (63).

Sin embargo, la conquista fue relativa. La Superintendencia no tuvo las atribuciones ejecutivas que haba propuesto el gremio. Se le defini3 m1s bien como consultiva y asesora. M1s a1n, una legislaci3n posterior confirm3 las facultades ejecutivas de las tres Direcciones Generales y conserv3 sus atribuciones de car1cter t1cnico, superponi3ndolas a las de la propia Superintendencia. El gremio manifest3 en diversas oportunidades su discrepancia con la perpetuaci3n del esquema de tres Direcciones Generales sin integraci3n (64). Tambi3n manifest3 su oposici3n a algunas maniobras para debilitar a1n m1s el papel coordinador que en principio se asignaba a la Superintendencia, especialmente cuando se intent3 marginarla del proceso de planeamiento integral de la educaci3n, como se ver1 en la pr3xima secci3n.

Entre los a1os 1954 y 1955, el Consejo Nacional de Educaci3n debati3 el llamado "Segundo Informe sobre Planes y Programas", preparado por una Comisi3n del Consejo, a base de una propuesta del funcionario Oscar Vera, ex-dirigente de la SONAP y uno de los l1deres de la renovaci3n de la ense1anza secundaria (65).

El referido documento recogi1 muchas de las proposiciones del gremio, al proponer una reestructuraci3n del sistema escolar, establecer nuevos fines para la educaci3n general y profesional y fijar objetivos de pol1tica educacional. En especial, se debati3 extensamente la proposici3n de establecer una direcci3n unificada de la educaci3n, a cargo de la Superintendencia.

En el debate, se alinearon a un lado, los representantes del sector tradicionalista y los directores generales de educaci3n y a otro, los funcionarios reformistas de la Superintendencia y los representantes gremiales. El Director General de Educaci3n Primaria, Luis G3mez Catal1n, hizo honor a su pasado de dirigente de la AGP y de la reforma de 1928 y adhiri3 a las propuestas de unificaci3n (66).

El Presidente de la FEDECH, Ra1l Rojas Valencia, expres3 en ese debate:

"El magisterio nacional ... piensa (que es necesario) dotar a la educaci3n nacional de un organismo que asegure la unidad del proceso educativo y propenda al progreso de la educaci3n nacional en forma que en todo momento hubiese esta correlaci3n, hubiese una unidad".

"Cuando empezó a gestarse la idea de la Superintendencia de Educación Pública, el magisterio tuvo un criterio, en realidad desde un principio diferente -y lo ha seguido manteniendo después- con respecto a cómo debería crearse la Superintendencia de Educación Pública y cuáles deberían ser sus atribuciones o facultades".

"Nosotros ... creemos que la Superintendencia de Educación debe tener facultades de tipo resolutivo, y no simplemente facultades o atribuciones que propiamente no alcanzan a este campo resolutivo, y que son propias de un organismo técnico, asesor -como ocurre en la actualidad- cuyas resoluciones pueden o no pueden llevarse a la práctica, en base a la resolución que al respecto acuerde ... el señor Ministro de Educación que en la oportunidad correspondiente esté rigiendo los destinos del Ministerio de Educación Pública" (67).

El Ministro de esa oportunidad, que ya no era Juan Gómez Millas, archivó la propuesta de reforma del sistema acordada democráticamente por el Consejo Nacional de Educación.

El planeamiento integral de la educación

Las organizaciones gremiales del magisterio tuvieron una actitud ambigua ante los intentos del gobierno de Jorge Alessandri para establecer y aplicar mecanismos de "planeamiento integral de la educación".

Por una parte, reconocieron y aceptaron la necesidad de llevar a cabo un planeamiento global de la educación y por otra, formularon una serie de requisitos para un verdadero y aceptable proceso de planeamiento. Así, la IV Convención de la SONAP sostenía en 1961 que en planeamiento educacional es positivo siempre que:

- "1. Forme parte de una política educacional realista acorde con otros planes de desarrollo nacional: económico, de salud, agrario, tributario, administrativo, etc.
2. Asegure la prominente y directa participación de las organizaciones de educadores, cuya experiencia y capacidad profesional garantizan un trabajo serio, científico y popular.
3. Cuente, desde la partida, con un presupuesto educacional capaz de proporcionar los medios efectivos y oportunos para llevar a la práctica dicho planeamiento, y que tales recursos no impongan nuevos gravámenes a los sectores asalariados.

4. Consulte estudios objetivos de la realidad nacional a cuyo desarrollo debe servir.. ”.

Sostuvo también dicha reunión gremial que "el planeamiento de la educación debe estar vinculado al desarrollo económico nacional, pero estrictamente dentro de una concepción democrática, unitaria, científica, funcional y descentralizada del proceso educativo" (68).

En razón de su coincidencia básica con la idea de planificar la educación (69), los docentes pidieron y obtuvieron representación en la Comisión de Planeamiento Integral de la Educación, a través del Presidente de la FEDECH, Humberto Elgueta. Más aún, la Federación fue copatrocinante de un Seminario sobre Planeamiento destinado a difundir los procesos, principios y técnicas propias de esta actividad entre los profesores (70).

En suma, la actitud de la FEDECH ante el intento de introducir el planeamiento fue más bien de aceptación y colaboración que de rechazo. Sin embargo, la organización magisterial sostuvo también críticas y discrepancias. Por una parte, mantuvo su oposición a la política educacional y económico-salarial del Presidente Jorge Alessandri (71). Por otra parte, no aceptó los intentos de marginar al Consejo Nacional de Educación del conocimiento y análisis previo de iniciativas tan importantes como el planeamiento, y de encargar a comisiones ad hoc y no a los organismos técnicos de la Superintendencia los estudios conducentes al planeamiento y la ejecución misma de éste. Finalmente, criticó y expresó divergencias con el proyecto que pretendió establecer legalmente las normas para el planeamiento, que creaba la Oficina de Planeamiento Educacional y que autorizaba la realización de ensayos pilotos para una reforma educacional (72).

Las críticas de diversas entidades y el hecho de terminar su mandato sin que lo sucediera un régimen de parecido signo político, llevó al gobierno de Alessandri a no insistir en la iniciativa de establecer el planeamiento integral.

La Reforma Educacional de 1965-1970

La actitud de las organizaciones sindicales del magisterio ante la reforma educacional impulsada por el gobierno de Eduardo Frei, fue compleja. En principio, ellas no se opusieron a una reforma de carácter global. Precisamente, era el tipo de cambios que las organizaciones docentes venían demandando (73). De allí que su primera postura no fue de oposición, aunque tampoco de adhesión.

Podría definirse como de neutralidad y de vigilancia crítica (74). Se reconoce la necesidad de una reforma, pero se cuestionan diversas dimensiones de la que propone el gobierno:

- a) Se imputa a la reforma una desvinculación con la realidad económico-social, política y educacional del país. La reforma no tendría sentido si no iba acompañada de cambios estructurales en la tenencia de la tierra, en la distribución del ingreso, en la propiedad de las riquezas básicas, etc. (75). Más aún, se considera que los lineamientos de la reforma tendrían fuerte influencia foránea, específicamente norteamericana, hecho que contribuiría a reforzar la situación de dependencia del país (76).
- b) Se critica el carácter y la estrategia de la reforma. En un primer momento se señala que es apresurada y que no se cumplen algunas condiciones previas (77). Más tarde, la gran variedad de disposiciones y medidas adoptadas, hacen pensar en una falta de organicidad y se llega a negarle el carácter de reforma y a sostener que sólo se trata de un grupo de medidas de política educacional (78).
- c) Se señalan diversas omisiones o insuficiencias. Las más graves serían: "carencia de una clara fundamentación filosófica" y/o falta de difusión de principios, fines y objetivos; "inadecuación de la estructura administrativa del Ministerio de Educación" y ausencia de una ley orgánica que la reestructure conforme a las necesidades de la reforma; "bajos montos presupuestarios", "limitaciones en la asistencialidad escolar", "necesidad de aumentar el personal docente", "incremento efectivo del material didáctico", etc.
- d) Por último, se enfatizan las críticas al carácter político de la reforma. Se advierte y se rechaza el triunfalismo del partido único de gobierno. Se le acusa de sectarismo proselitista, paternalismo y demagogia efectista. Se le reprocha también que no permitía suficiente participación del magisterio y otros sectores en la determinación de la política educacional (79).

No obstante, las organizaciones gremiales del profesorado, de alguna manera, participan en la conducción de la reforma. En el Consejo Nacional de Educación -que por mandato legal debía ser consultado respecto a las principales medidas de cambio y especialmente a las de índole curricular- los representantes gremiales tienen una conducta ambigua. No se oponen frontalmente. A menudo se abstienen de votar, otras veces prestan

su asentimiento en general y hacen observaciones puntuales (80). Esta conducta ha servido para que publicistas de la reforma pudieran decir que ésta contó con la colaboración del gremio (81).

En verdad, el gremio y el gobierno negociaron ciertos progresos largamente demandados por el profesorado: el "acuerdo magisterial", que elevó y reajustó las remuneraciones durante cuatro años (82), la fundación del Centro de Perfeccionamiento, experimentación e Investigaciones Pedagógicas -en cuyo Consejo Directivo hubo representación de las organizaciones gremiales- y creación del Servicio de Bienestar del Magisterio -organismo que sería dirigido democráticamente por los propios maestros, etc.

Contribuiría a esta ambigüedad para situarse frente a la reforma, lo que podría ser la ausencia de un sólido proyecto educativo propio de las organizaciones magisteriales, que pudiera haberse levantado como alternativa al coherente proyecto oficial. Sin embargo, a partir de 1967, se intenta llenar esta ausencia.

La búsqueda de un enfoque alternativo

Entre 1967 y 1970, se produce en el interior de las instituciones magisteriales lo que podría denominarse un giro a la izquierda.

Como telón de fondo de este sesgo, cabría considerar la crisis global del modelo de desarrollo, la radicalización de las demandas del movimiento popular y la consiguiente agudización de las tensiones sociales. En el campo educacional, las dificultades del financiamiento (83) y la incapacidad del gobierno para romper las rigideces de la administración burocrática del sistema escolar, conspiran contra una fácil o racional operacionalización de la reforma. El gravísimo conflicto huelguístico de 1968 (84), que enfrentó violentamente al gremio magisterial con el gobierno, debe haber contribuido fuertemente a separar a aquél del destino de la reforma y a deteriorar la necesaria confianza del magisterio en ésta.

En los tres últimos años del período en estudio, ocurren deslizamientos importantes en el interior de las organizaciones gremiales del magisterio: se abre paso la idea de Sindicato Unico, el movimiento huelguístico de 1968 radicaliza las posiciones de sectores importantes del magisterio y se fortalecen las tendencias políticas de izquierda, a la vez que se perfila una oposición más tajante a la reforma educacional.

Por otra parte, la misma amplitud y profundidad de la reforma y su inspiración en una concepción ideológica, política y pedagógica

coherente, obligan a las organizaciones sindicales a reestudiar y a superar sus enfoques tradicionales sobre la educación. Desde 1967, es posible percibir nuevos análisis y nuevas propuestas, aunque hacia 1970 todavía no se conformaba en plenitud una concepción alternativa al reformismo modernizante, del cual las propias organizaciones habían sido lo que puede denominarse su "ala izquierda".

Una manifestación concreta del proceso de revisión y búsqueda, es el acuerdo tomado por la Federación de Educación, en el sentido de celebrar un "Tercer Congreso Nacional de Educación" (85). Para este efecto se ordenó a la Comisión Técnica Educacional del Consejo Directivo de la FEDECH, que preparase una Convocatoria, el Temario y materiales diversos. La huelga de 1968 impidió que el torneo se efectuase ese año. En 1969 no volvió a reactivarse el propósito, probablemente por la cercanía de las elecciones presidenciales (86).

En el orden conceptual, se va esbozando un diferente diagnóstico de la realidad económico-social y política, que ya no idealiza los rasgos de la formación histórica y que avanza una crítica radical de la misma. Sobre esa base, se va perfilando una definición educacional alternativa (87).

Así, la VI Convención de la SONAP, denunciaba que "los cambios educacionales propiciados por el Gobierno se han puesto en práctica en una estructura social-económica dominada por la oligarquía, los monopolios .." y que "los déficits educacionales, las fallas del sistema escolar, la dotación humana y material del aula, la estrategia y tácticas modernas del currículo, la dignificación de la función docente no se resuelve profundamente sino con cambio sustanciales en el aparato político, social y económico de la sociedad".

Sostenía también la VI Convención que en la enseñanza media la juventud debía tomar "conciencia real del proceso histórico" y comprender que "las formas sutiles de penetración imperialista no sólo afectan a la mantención del subdesarrollo nacional y americano, sino también a los deseos de liberación y autosuficiencia de Chile". También debía comprender "las características de un país subdesarrollado y su influencia en el futuro: carencia de oportunidades para la elevación de formas creativas de vida y de trabajo, falta de emancipación del pensamiento y predominio de conductas sujetas a prejuicios, dogmas y creencias". La nueva educación media debía incitar a los jóvenes a participar responsablemente "en actividades sociales, culturales y económicas

de la comunidad, sin aceptar la explotación o el enriquecimiento por parte de empresarios capitalistas" (88).

En la convocatoria al III Congreso Nacional de Educación, la Comisión Técnica de la FEDECH declaraba que:

"Los caducos esquemas sociales, económicos y culturales de la vida latinoamericana se contraponen con aquellas concepciones dinámicas que implican una superación del estatus vigente".

"Se hace necesario realizar reformas profundas y aceleradas. Las fuerzas del trabajo tienen la responsabilidad de provocarlas para alcanzar los niveles de vida a que tienen legítimos derechos".

"En Chile, las organizaciones de trabajadores y las colectividades progresistas están conscientes de que los cambios auténticos sólo podrán lograrse a partir del momento en que, ejerciendo el poder, rompan viejos moldes y logren superar concretamente los intereses que impiden el desarrollo nacional".

"Dentro de las causas que determinan nuestra calidad de país subdesarrollado: dependencia económica del imperialismo norteamericano, concentración del poder económico por las oligarquías nacionales, explotación y tenencia primitiva de la tierra, surgen como consecuencias de trágico relieve el analfabetismo, la desnutrición, la promiscuidad, la cesantía y el bajo nivel de escolaridad y cultura de la gran masa de nuestro pueblo".

"Los educadores, la clase trabajadora en su conjunto, tienen la obligación de denunciar la mixtificación reformista e inaceptable que hacen las minorías oligárquicas que continúan detentando el poder". (89)

El temario propuesto para el Congreso, formulaba el siguiente principio orientador de la reunión: "Para superar la crisis de Chile es necesario el cambio profundo de su estructura económica-social y el desarrollo de una política educacional democrática al servicio de los trabajadores".

A partir de este principio, la Comisión Técnica proponía la discusión de los siguientes puntos:

"1º La liberación de América Latina debe ser el producto del cambio revolucionario de su estructura económica-social."

1. 1 Caracterización de los índices de subdesarrollo.
1. 2 Necesidad de profundos cambios estructurales.
- 2º *La crisis educacional chilena es consecuencia de su realidad económica-social y cultural.*
 2. 1 Caracterización de la economía.
 2. 2 Niveles de vida de su población.
 2. 3 Educación clasista: 2.3.1. Proceso a las medidas educacionales del Gobierno; 2.3.2. Crisis de la Universidad.
- 3º *Definición de una política educacional democrática para una auténtica reforma educacional.*
 3. 1 Fundamentación
 3. 2 Estructura y dinámica del sistema.
 3. 3 Bases esenciales en la planificación y realización de una reforma educacional" (90).

En un esquema de puntos básicos para el desarrollo del Temario, la Comisión Técnico-educacional de FEDECH invita a discutir la "vertebración del sistema educacional" sobre la base de requisitos como "integral", "diferenciado", "descentralizado", "correlacionado", "continuo" y "articulado", y caracteriza a la educación deseada como "democrática, socialista y anti-imperialista y como "educación de masas y educación permanente". El documento termina con un organigrama de un sistema educacional alternativo, bajo el epígrafe "Hacia un sistema educacional al servicio del desarrollo acelerado del país" (91).

El pleno despliegue de este enfoque de contornos revolucionarios ocurrirá al término del período estudiado, en el contexto de la instauración del régimen de la Unidad Popular (92) (93).

NOTAS

- (1) Esta tendencia vuelve a abrirse paso a fines de la década del 60. Una caracterización de la misma se encuentra en Iván Núñez P.: *"Tradición, Reformas y Alternativas Educativas en Chile, 1925-1973"*. Santiago 1979; pp. 31-36.
- (2) A esta conclusión se llega después de la revisión de un amplio conjunto de resoluciones de Congresos y Convenciones gremiales y de numerosas "plataformas de lucha" de la Federación de Educadores.
- (3) Un ejemplo lo proporciona el grupo que diseñó y dirigió la "renovación de la educación secundaria". Figuras destacadas de él fueron: Irma Salas y Oscar Vera, ambos ex-dirigentes de la Sociedad Nacional de Profesores, Daniel Navea, ex-dirigente de la Asociación General de Profesores, Fidel Iturra, Presidente de la SONAP. Entre los expertos del Plan de Renovación, eran o habían sido dirigentes gremiales de SONAP o UPCH, María Marchant, Francisco Salazar, Hernán Ramírez, Leopoldo Seguel, etc. También fueron dirigentes algunos de los primeros Rectores de Liceos experimentales, como Hernán Vera y Guillermo Gronemayer.
- (4) Como se verá en las notas siguientes, se utilizará un conjunto de textos provenientes de las reuniones gremiales, de revistas o periódicos de las organizaciones y de otras fuentes, a lo largo del período. Desgraciadamente, no se dispuso de materiales provenientes de todas las entidades.
- (5) *"Boletín de la Sociedad Nacional de Profesores"*, N° 4, Santiago, Noviembre de 1945; pp. 18-19.
- (6) *"Algunos antecedentes para el Planeamiento Integral de la Educación Chilena"*, Santiago, 1964; p. 59.
- (7) *"Boletín ..."*, N° 5, Santiago, Junio de 1950; p. 2.
- (8) *"Algunos Antecedentes ..."*, op. cit.; p. 63
- (9) *"El Mercurio"*, Santiago, 27 de Enero de 1961; p. 22.
- (10) *"Algunos Antecedentes ..."*; op. cit.; pp. 64-65.
- (11) Los Estatutos de las organizaciones sindicales del magisterio consagraban la posición democrática de éstas. En el Estatuto de la FEDECH, se señalaba que la institución tenía por objeto:
 - a) "Defender la cultura y la democracia y luchar contra toda ideología de tipo represivo que atente contra la libertad y la dignidad de los

individuos y contra los bienes y valores humanos y espirituales", "Magisterio Valdiviano", N° 2, Valdivia, 24 de Julio de 1954; p. 1. En el Estatuto de la SONAP, se indicaban como finalidades generales: "a) Fomentar la cultura; b) Defender los principios democráticos", "Boletín ...", N° 7, Santiago, Abril de 1951.

- (12) "Boletín ...", N° 5, Santiago, 1945; p. 24.
- (13) La XIII Convención de la UPCH, sostenía en 1959 que "... Los programas de independencia económica, de autonomía política y de consecución de una convivencia auténticamente democrática, que representan la satisfacción de las necesidades y aspiraciones de los pueblos, están íntimamente ligados a la realización de una política educacional, que contribuya a formar una ciudadanía consciente de los propósitos y necesidades colectivas, para capacitarla científicamente en la tarea de producción y responsabilidades de convivencia social". "Algunos Antecedentes..." op. cit.; p. 53.
- (14) FEDECH "Estado Docente y Libertad de Enseñanza", Santiago, 1958; pp. 18-19.
- (15) FEDECH: op. cit.; pp.218.
- (16) FEDECH: op. cit.; pp.18.
- (17) FEDECH: op. cit.; p. 219.
- (18) Sociedad Nacional de Profesores: "El Congreso Nacional de Educación Secundaria", Santiago, 1952; pp. 22-23.
- (19) La IX Convención de la UPCH declaró:
- " a) Que rechaza totalmente la iniciativa del Ministro de Educación Pública, acogida por el parlamento, de subvencionar la Enseñanza Particular con fuertes aportes del Erario Nacional.
 - b) Que repudia por su contenido anticientífico y antidemocrático, el concepto de libertad de enseñanza con el cual se pretende falazmente atentar contra la Educación del Estado.
 - c) Que debe constituir preocupación permanente y principal de la plataforma de lucha a la Unión de Profesores, la acción dirigida a fortalecer el Estado Docente y sus recursos y a impedir todo nuevo intento que signifique favorecer el desarrollo y la independencia de la Educación Particular". "Educación Moderna", N° 3, Santiago, Junio de 1951; p. 41.
- (20) Ver "Plan de Reforma Educacional presentado por FEDECH", "El Mercurio", Santiago, 27 de Enero de 1961; p. 22; y acuerdos de la XIV Convención de la UPCH, en "Algunos Antecedentes..."; op. cit.; p. 58.
- (21) FEDECH: op. cit.; pp. 21-22.

- (22) "*Principales Resoluciones de la 6a. Convención de la Sociedad Nacional de Profesores (SONAP)*", Santiago, 1967; punto 1.8.
- (23) Ver Iván Núñez, "*Tradición...*"; op. cit.; pp. 11-30.
- (24) "*Educación Moderna*", Nº 3, Santiago, Junio de 1951; pp. 40-41.
- (25) "*El Mercurio*", Santiago 27 de Enero de 1961; p. 22.
- (26) "*Algunos Antecedentes ...*"; op. cit.; p. 79.
- (27) La APEX publicó la interesante revista educativa y sindical "*Avanzada*" y la Asociación de Profesores de los Liceos Experimentales publicó algunos números del Boletín "*Renovación*", que inicialmente fue editado por la Comisión de Renovación y más tarde por la Sección Experimentación de la Dirección de Educación Secundaria.
- (28) El "*Boletín de la Sociedad Nacional de Profesores*", Nº 1, de Noviembre de 1942; pp. 11-12, publica una interesante reseña histórica sobre el Centro "Federico Johow".
- (29) Ernesto Schiefelbein destaca la tenaz oposición del Centro de Profesores de Francés a una disminución de horarios, en virtud de la reforma de 1967; "*Diagnóstico del Sistema Educativo Chileno en 1970*", Santiago, 1976; p. 54.
- (30) En diversos documentos de las organizaciones gremiales se hacen propuestas de nueva estructura del sistema escolar; por ejemplo:
- i) el Congreso Nacional de Educación de FEDECH, de 1945, en "*Boletín de la SONAP*", Nº 4, Noviembre de 1945; p. 21;
 - ii) la VII Convención de la UPCH, de 1946, y la XIII Convención, de 1959; en "*Antecedentes...*"; op. cit.; pp. 52-53. y 54-57, respectivamente;
 - iii) y Comisión Técnica Educativa de la FEDECH, de 1967, "*Puntos Básicos para el Desarrollo del Temario del III Congreso Nacional de Educación*", Santiago, 1967; el organigrama contenido en este texto fue también reproducido más tarde en: Lautaro Videla, "Una Nueva Estructura para el Sistema Educativo Chileno", en W. Suárez y otros, "*Aportes a la Formulación de una Política Educativa*", Santiago, 1971; p. 25.
- (31) "*Antecedentes ...*"; op. cit.; pp. 52-53.
- (32) "*Boletín de la SONAP*", Nº 6, Santiago, Septiembre de 1951; pp. 9-10.
- (33) "*Antecedentes...*"; op. cit.; pp. 53-54.

- (34) "Antecedentes ..."; op. cit.; pp. 61-62.
- (35) Sociedad Nacional de Profesores: "El Congreso Nacional de Educación Secundaria", Santiago, 1952; p. 20.
- (36) Fidel Iturra: "Los Cambios Sociales y la Educación" en Ministerio de Educación Pública, "Bases Generales para el Planeamiento de la Educación Chilena", Santiago, 1961; p. 141.
- (37) Sociedad Nacional de Profesores: "El Congreso..."; op. cit.; p. 23.
- (38) Sociedad Nacional de Profesores: "El Congreso..."; op. cit.; p. 22.
- (39) Fidel Iturra: "Los Cambios ..."; op. cit.; pp. 141-142.
- (40) Federación de Educadores de Chile: "Bases Ideológicas de una Política Educacional del Estado", en "Boletín de la SONAP", N° 4, Noviembre de 1945; p. 24.
- (41) "Educación Moderna", N° 3, Santiago, Junio de 1951; p. 39.
- (42) En: Wilfredo Telting, "Interpretación Dialéctica del Movimiento Gremial del Magisterio Chileno", Chillán, 1970; anexo documental.
- (43) Una descripción de ambos procesos de cambio puede consultarse en: Iván Núñez P. "Reformas Educacionales Ocurridas en América Latina en los Últimos 50 años. Informe de Base sobre Chile". Santiago, 1978; Capítulo III.
- (44) Francisco Funes y otros: "El Plan de Experimentación Educacional de San Carlos desde su génesis hasta 1948", Santiago, 1951.
- (45) "Educación Moderna", N° 3; Santiago, Junio de 1951; p. 41.
- (46) Una descripción de las reformas en al educación secundaria puede consultarse en: Iván Núñez P. "Reformas ..."; op. cit.; Capítulo IV.
- (47) Comunicación de la FEDECH al Ministro Enrique Marshall, Abril de 1945, en: "Boletín de la SONAP", N° 4, Santiago, Noviembre de 1945; pp. 18-19.
- (48) Ver nota N° 3, de este mismo capítulo.
- (49) Ver comunicación citada en nota N° 47 y acuerdos de la Junta de Delegados de la SONAP, de fecha 25 de Abril de 1945, en "Boletín ...", N° 4, Santiago, Noviembre de 1945; p.6.
- (50) En Julio de 1946, el Directorio de la SONAP acordaba: "Prestar su decidido apoyo al Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria, en su etapa de experimentación y protestar contra los ataques injustificados de que ha sido víctima de la Comisión que

dirige este proceso de renovación", Boletín "*Renovación*", Nº 1, Santiago, 1946; pp. 52-53. El Congreso Nacional de Educación Secundaria, celebrado el mismo mes y año, resolvía:

- " a) Prestar su aprobación a la labor del Liceo Experimental "Manuel de Salas" y al Plan de Renovación Gradual de la Educación Secundaria;
 - b) Ofrecer a estos organismos su cooperación para el mejor éxito de sus tareas; y
 - c) Recomendar la extensión de los principios y prácticas que inspiran a dichos establecimientos, a otros liceos del país", Boletín "*Renovación*", Nº 1, Santiago, 1946; pp. 63-66.
- (51) Sociedad Nacional de Profesores: "*Reforma del Liceo*", Santiago, 1953; pp. 26-40. En este folleto se incluye el Informe de la Comisión gubernamental, acuerdos de la SONAP y otros textos. Es interesante destacar que el Informe fue editado por la SONAP y no por el Ministerio de Educación.
- (52) Declaraciones de la Sociedad Nacional de Profesores en "*El Mercurio*", Santiago, 6 de Marzo y 3 de Abril de 1953.
- (53) Sobre la fundación de la Superintendencia de Educación y sus intentos de reforma del sistema escolar, ver: Iván Núñez P., "*Reformas ...*"; op. cit.; capítulo V.
- (54) "*Boletín de la SONAP*", Nº 1, Noviembre de 1942; p. 5. Desgraciadamente, no se publica el texto mismo del Proyecto.
- (55) Según referencias hechas por Fidel Iturra en discurso inaugural del Congreso Nacional de Educación Secundaria de 1946, SONAP: "El Congreso..."; op. cit.; p. 9.
- (56) Víctor Troncoso y Daniel Navea: "*Chile Reconstruye su Educación. Anteproyecto de Ley Orgánica*", Santiago, 1947.
- (57) Publicado in extenso en "*Boletín de la SONAP*", Nº 6, Septiembre de 1951; pp. 14-16.
- (58) El rechazo se funda en que "... se plantea al margen de toda formulación de principios socio-educacionales de carácter esencialmente democráticos que deben orientar su acción; entrega responsabilidades técnicas y administrativas a elementos absolutamente ajenos a la educación y limita la amplia participación que le corresponde al magisterio y a la ciudadanía en este organismo", "*Educación Moderna*", Nº 3, Santiago, Junio de 1951; p. 41.
- (59) "*Boletín de la SONAP*", Nº 6, Septiembre de 1951; pp. 17-21.

- (60) "Boletín de la SONAP", N° 6, Septiembre de 1951; pp. 18-19.
- (61) Cfr. DFL. N° 104, del 3 de Junio de 1953, en "La Superintendencia de Educación Pública, Documentos 1", Santiago, 1954; pp. 39-49.
- (62) "Antecedentes..."; op. cit.; p. 61.
- (63) Entre los 27 integrantes del Consejo Nacional de Educación, el DFL. N° 104 incluía... "un representante de cada una de las dos organizaciones del Magisterio Primario y Secundario, un representante de las organizaciones nacionales de Enseñanza Comercial y Técnica Femenina y un representante de la organización nacional de profesores de Enseñanza Industrial, Minera y Agrícola cuyo mandato durará dos años y podrá ser renovado por una vez". La misma Ley disponía que "... estos cuatro representantes serán designados por el Presidente de la República de ternas propuestas por las organizaciones respectivas.

Los representantes designados desempeñarán hasta 6 horas semanales de clases o funciones equivalentes en algún establecimiento de Santiago, conservando la propiedad de los cargos que desempeñen y la renta de que gocen, y recibirán una asignación equivalente al 20% de su renta global". En los hechos, hasta 1973, siempre se reconoció a las ramas de FEDECH como las "organizaciones del Magisterio" y los Presidentes de la República designaron a la persona que encabezaba cada terna propuesta. Generalmente, se trataba de los presidentes de las respectivas instituciones.

La condición de Consejero liberaba al dirigente de sus funciones de docencia y le permitía dedicarse plenamente al gremio y a su participación en el Consejo Nacional de Educación.

- (64) Ver los acuerdos de la XII y XIV Convenciones de UPCH y II y III Convenciones de SONAP, en "Antecedentes..."; op. cit.; pp. 53-64.
- (65) Ver textos en Superintendencia de Educación Pública, "Dos Informes sobre Educación. Documento 4"; Santiago, 1958; pp. 91 a 106; también en "Antecedentes..."; op. cit.; pp. 39-46.
- (66) Ver actas del debate en Superintendencia de Educación: "Dos Informes..."; op. cit.; pp. 107 a 175.
- (67) "Dos Informes .."; op. cit.; pp. 147-148.
- (68) "Antecedentes ..."; op. cit.; p. 65.
- (69) Es significativo que la Comisión de Planeamiento Integral, en su publicación "Antecedentes ..."; op. cit.; haya incluido una serie de análisis y acuerdos de Congresos y Convenciones del magisterio, como fundamentos del proceso de planeamiento.

- (70) La FEDECH colaboró en el Comité Organizador del Seminario. Su Presidente, Humberto Elgueta, hizo uso de la palabra en el acto inaugural y otro dirigente, en el de clausura. Ver "*Antecedentes ...*"; op. cit.; pp. 149, 153-154 y 223.
- (71) En los años 1961 y 1963, se libraron álgidas huelgas del profesorado; ésta última, de 56 días de duración.
- (72) El Vicepresidente de la FEDECH, César Escobar, expresó los puntos de vista de este organismo en el Foro convocado por la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados, para consultar a diversas organizaciones sociales sobre el proyecto gubernamental de planeamiento de la educación; en el mismo Foro intervino el dirigente de la Central Unica de Trabajadores, Julio Benítez, manifestando una posición más crítica que la FEDECH.
- Ver Ministerio de Educación Pública: "*Planeamiento Integral de la Educación*"; op. cit.; pp. 77-82 y 87-89.
- (73) En Carta dirigida por el Consejo Directivo Nacional de la FEDECH al Ministro de Educación, Juan Gómez Millas, el mismo día 7 de Diciembre de 1965 en que se firmaba solemnemente el Decreto básico de la reforma educacional, se expresaba: "Deseamos expresar que desde largo tiempo los educadores hemos venido impulsando una profunda reforma integral de nuestro sistema, elaborado científicamente y con la participación masiva y técnica de los educadores". En Wilfredo Telting: "*Interpretación...*"; op. cit.; anexo documental.
- (74) En la carta citada, del 7 de Diciembre de 1965, expresaba la FEDECH: "Las observaciones que hacemos llegar a Ud. ...llevan involucradas las reservas anteriormente señaladas y el deseo de los educadores de impulsar las soluciones a los graves problemas que afectan a la Educación Chilena, haciendo presente que deslindamos responsabilidades sobre las consecuencias que pueda acarrear la aplicación del nuevo sistema a contar del año 1966... El magisterio nacional, profundamente interesado en el futuro de la niñez y de la juventud, estará alerta y no escatimará esfuerzo alguno, cualquiera sea la posición del Gobierno, para que no se frustre la reforma que siempre ha estado impulsando la Federación y que no se posterguen los reales intereses del país". En Telting: "*Interpretación ...*"; op. cit.; anexo documental.
- (75) "*Principales Resoluciones...*"; op. cit.; puntos 1.1. y 1.7. de los acuerdos de la VI Convención de SONAP; y Carta de la FEDECH al Ministro Gómez Millas, en Telting "*Interpretación ...*"; op. cit.; anexo documental.
- (76) "*Principales Resoluciones...*"; op. cit.; punto 1.3; y FEDECH: "*Proceso a las Medidas Educativas del Gobierno*", Santiago, sin fecha; éste documento mimeografiado, parece ser un material para la

discusión en el proyectado Congreso Nacional de Educación, en 1967.

- (77) En la carta de la FEDECH al ministro Gómez Millas, se estima que la puesta en marcha de la nueva estructura del sistema educacional en 1966 es prematura por las siguientes consideraciones:
- a) Necesidad de aumentar el personal idóneo para los nuevos planes;
 - b) Elaboración incompleta y tardía de los planes y programas de estudio;
 - c) Aumento y mejoramiento del material didáctico;
 - d) Inadecuación de la estructura administrativa del Ministerio de Educación a los nuevos planes;
 - e) Desconocimiento de los recursos financieros de que se dispondrá;
 - f) Indeterminación de un sistema de renta para el personal docente y contratado o régimen de trabajo para los nuevos cursos;
 - g) Ausencia de una orientación realista y científica para planificar la iniciación de la nueva estructura y para señalar los niveles educacionales en que se iniciaron;
 - h) Necesidad absoluta de la participación masiva y orgánica de los educadores en el proceso operacional de una nueva estructura;
 - i) Falta de difusión de los principios, fines y objetivos del nuevo sistema", en Telting: *"Interpretación ..."*; op. cit.' anexo documental.
- (78) "... no haremos un proceso analítico a una Reforma Integral de la educación nacional, sino a un nuevo período de producir mecánicamente una seriación de medidas que tienden ... a crear un climax de expectación efectista... El criterio de dar soluciones parciales aún cuando ellas sean de gran envergadura, no caracterizan una concepción integral de cambios ... " *"Proceso a las medidas ..."*; op. cit.
- (79) "... el programa del gobierno electo se vio compulsado a promover en diversos planos realizaciones con sentido publicista y defectos electorales. En lo educacional se ha venido dando sistemáticamente este proceso". *"Proceso a las medidas ..."*; op. cit.; "... a la sombra de los cambios reformistas proliferan los cargos de "asesores" inexpertos que, además de anarquizar los servicios carecen de idoneidad... nunca antes hubo tanto sectarismo y porselitismo político en el nombramiento y selección de los profesores ... precisar

a la opinión pública que el magisterio no ha intervenido activamente en el proceso reformista ... Si las autoridades desean que los cambios sean democráticos, los profesores tienen que ser consultados en una forma apropiada y representativa ..." *"Principales Resoluciones..."*; op. cit.; puntos 1.4. a 1.6.

- (80) Ver en Superintendencia de Educación: *"La Superintendencia de Educación y la Reforma Educacional Chilena"*, Santiago, 1969, las actas resumidas de las sesiones del Consejo Nacional de Educación en que se discutieron y aprobaron las medidas de la reforma. Desgraciadamente no se incluyen todas las actas ni éstas son textuales.
- (81) "... la reforma fue objeto de cuidadosa atención por los gremios. Si bien aprobaron por unanimidad las reformas estructurales en las sesiones del Consejo Nacional, participaron activamente en numerosas comisiones de trabajo". Ernesto Schiefelbein: *"Diagnóstico ..."*; op. cit.; p. 54.
- (82) Ver en el capítulo VI, el apartado que se dedica a la huelga de 1968.
- (83) McGinn, Noel y Ernesto Schiefelbein: "Comprehensive Planning for Educational Reform: A Case Study of Chile 1965-70", en Russel Davis (editor): *"Planning Education for Development"*, Vol. I, Cambridge, Mass, 1980; p. 131.
- (84) Ver capítulo VI.
- (85) La IV Convención de la SONAP adoptó el acuerdo de "... realizar un Congreso Nacional de Educación que, entre otras cosas retorne al gremio y a los trabajadores el papel de vanguardia en una auténtica reforma educacional". *"Principales Resoluciones ..."*; op. cit.; punto 1.11. c).
- (86) La idea fue retomada por el Sindicato Unico de Trabajadores de la educación, la Central Unica de Trabajadores y el Ministerio de Educación Pública, los cuales convocaron al Congreso celebrado en Diciembre de 1971.
- (87) Según Kathleen B. Fisher, en los últimos años de la administración Frei se desarrolló una corriente de educadores socialistas que hicieron a la reforma tres críticas principales:
- 1) que la reforma fracasó en enfrentar las raíces de los males de la educación chilena;
 - 2) que los esfuerzos de la administración Frei fueron supuestas reformas, que sólo servían para reforzar la existente estructura capitalista; y
 - 3) que el esfuerzo mismo de reforma tendía a agravar más que aliviar la crisis educacional chilena. *"Political Ideology and*

Agrega K.B. Fisher que "la visión educacional a la que los "críticos" dieron expresión a fines de los 60 se convirtió en la clave de la política educacional pública durante la UP ... Los educadores socialistas enfatizaban la necesidad de una revolución educacional para acompañar la transformación socialista de la sociedad chilena..."; op. cit.; p. 73.

La caracterización de Fischer se basa en gran medida en los documentos contenidos en Waldo Suárez y otros: *"Aportes Socialistas para la Construcción de la Nueva Educación Chilena"*, Santiago, 1971.

- (88) "Principales Resoluciones ..."; op. cit.; punto 1.13.
- (89) FEDECH, Comisión Técnica Educacional: *"Convocatoria al Tercer Congreso Nacional de Educación"*, Santiago, 1967; mimeografiada; p.1.
- (90) FEDECH, Comisión Técnica Educacional: *"Tercer Congreso Nacional de Educación. Temario"*, Santiago, 1967; mimeografiado.
- (91) FEDECH, Comisión Técnica Educacional: *"Punto Básico para el Desarrollo del Temario"*; Santiago, 1967; mimeografiado.
- (92) Así el SUTE, sucesor de la FEDECH, incluyó entre sus objetivos estatutarios: "c) Por los cambios estructurales que permitan el rápido desarrollo económico, político, social y cultural del país; d) Por la democratización de la Educación y la Cultura Popular, el goce y beneficio de ella por todo el pueblo y su conducción por la clase trabajadora; e) Por una educación científica nacional, laica, asistencial y gratuita", *"Estatuto del Sindicato Único de Trabajadores de la Educación"*, Santiago, Julio de 1970; mimeografiado.
- (93) Sobre el desarrollo de la tendencia alternativa, ver Iván Núñez P.: *"Tradición..."*; op. cit.; pp. 31-36.

CAPITULO VI

LOS CONFLICTOS ECONOMICOS ENTRE SINDICATOS DOCENTES Y ESTADO

En este capítulo se estudiará la constante pugna entre las organizaciones gremiales del profesorado y el Estado, en torno a la asignación de una parte del excedente económico administrado por éste. Como se ha señalado, el magisterio demandó permanentemente un fuerte crecimiento del presupuesto público destinado a educación, en forma tal que asegurara mejoras sustanciales en sus remuneraciones y mayores inversiones en la infraestructura y funcionamiento de los servicios educacionales. Este tipo de demanda está colocado en la primera prioridad de los programas de las instituciones y constituye el principal acicate movilizador del magisterio.

En verdad, todas las "campañas" del profesorado, la mayoría de las cuales culmina en una huelga, tienen un carácter "económista" por el alcance de las reivindicaciones planteadas. No obstante, puede decirse que en la medida en que está involucrado directamente el Estado y sus políticas económico-sociales y educacionales, dado el carácter ilegal, masivo y a veces violento de las movilizaciones y dada la participación diferenciada de los partidos, estos conflictos toman un carácter más amplio, con dimensiones político-sociales.

Se examinarán de modo general, la evolución de la situación objetiva del magisterio, en los aspectos económico y profesional, las demandas que de allí surgieron y la confrontación de estas demandas con el carácter del modelo de desarrollo. Luego, se hará un perfil de las luchas económicas de las organizaciones magisteriales, para terminar con una relación de dos casos típicos de huelgas, a modo de ilustración y objetivación de los enfoques propuestos en las primeras secciones del capítulo.

La situación económica y las demandas del sector docente:

Para las organizaciones del magisterio, el principal problema percibido en la situación laboral de sus asociados es el monto de las remuneraciones y la permanente y grave desvalorización que éstas sufren como efecto de la inflación (1).

Diversos indicadores demuestran que, en líneas generales, durante el período, los ingresos reales del magisterio permanecieron o descendieron. Mientras en 1938, el sueldo base de un profesor primario era de \$ 600.- en 1945 ascendía a \$ 1.440.-, lo que representa un 240% de aumento en moneda sin deflactor. En el mismo lapso, el costo de la vida aumentó en 215% (2). Entre 1940 y 1950, el sueldo vital de Santiago aumentó de \$ 500.- a \$ 3.500.-, en tanto que el sueldo base del profesor primario subió de \$ 900.- a sólo \$ 3.250.- mensuales en el mismo plazo. Según estas cifras, mientras en 1940, el sueldo del profesor superaba en 80% al sueldo vital, en 1950 era inferior en 8,4%. Hacia 1966, un estudio de la Oficina de Planeamiento de la Educación descubría que las remuneraciones de los profesores, en términos constantes había permanecido prácticamente sin variación en los últimos diez años y que eran inferiores a las percibidas por otros profesionales o trabajadores con similares niveles educativos (4) (5).

En consecuencia, las demandas más permanentes y privilegiadas que hacen las organizaciones magisteriales son las de aumento de las remuneraciones básicas y la obtención de reajustes anuales iguales o superiores al incremento del costo de la vida. A éstas, se suman constantes peticiones para establecer o mejorar diversas "asignaciones" o aumentos adicionales al sueldo básico:

- i) por antigüedad en el servicio público, demanda importante si se considera que la mayoría de los docentes no tenían posibilidades de ascender como funcionarios, dada la escasa proporción de cargos directivos en la enseñanza;
- ii) por "zona", esto es, gratificaciones especiales concedidas a los empleados públicos en razón directa del alejamiento de sus sitios de trabajo respecto a la zona central de país;
- iii) por "cargas familiares", esto es, por cada hijo menor, el cónyuge u otros familiares directos que vivieran a expensas del funcionario;

- iv) por poseer "título profesional", discriminando en favor de los graduados en institutos de formación de docentes, en relación con los no graduados, etc.

Fuera de las mencionadas, hubo una amplia gama de reivindicaciones, la mayor parte de ellas con una incidencia económica, aunque no implicaran incrementos directos en los ingresos del profesorado. Algunas de las más importantes y persistentes de esas demandas en el período, son las siguientes:

El problema de la extensión de la jornada de trabajo se presenta principalmente en la enseñanza media, en la que se remunera a los profesores por número de horas semanales de trabajo lectivo (6). Muchos profesores secundarios tenían sólo horarios parciales. Se lucha, por tanto, por obtener para los profesores horarios o jornadas "completas", es decir, un máximo de 36 horas semanales de trabajo, a la vez que una limitación del número de horas de clases propiamente tales, a fin de contemplar dentro del horario remunerado el conjunto de actividades educativas, sociales y administrativas que debía cumplir un docente.

Frente a la presencia de personal de enseñanza sin título profesional docente o sin estudios pedagógicos (7), la petición era la de conseguir incentivos salariales especiales para el profesional titulado y preferencia para ellos en los concursos para proveer plazas de profesores o de docentes directivos.

Respecto a las arbitrariedades en la selección para ingresar al servicio, para ser nombrado en determinado establecimiento y ocupar determinada plaza, o para acceder a los cargos directivos, se pugnaba por establecer procedimientos objetivos que suprimieran la discrecionalidad de las autoridades y que reconocieran los méritos del postulante, esto es, título profesional, años de servicios, otros estudios, perfeccionamiento, labor desempeñada, etc.

Se pedía estabilidad en los empleos y libertad ideológica, es decir, el reconocimiento del derecho de los maestros a mantener sus posiciones políticas, religiosas e ideológicas y a no ser discriminado, ni menos expulsado a causa de ellas.

Se demandaba el establecimiento de sistemas de perfeccionamiento profesional o el mejoramiento de los existentes y la consiguiente valorización de los cursos o actividades de perfeccionamiento en la promoción profesional del educador.

El reconocimiento objetivo al mérito profesional es otra de las aspiraciones del magisterio. En este sentido, se proponían sistemas

de "calificaciones" que permitieran evaluar las condiciones personales y profesionales, el desempeño como docente, etc. Asociado con lo anterior iba la demanda por una verdadera carrera docente, que superara las limitaciones del escalafón meramente administrativo.

Así como había constante preocupación por incrementar las plazas docentes y por facilitar a los jóvenes recién egresados de los institutos de formación pedagógica su pronto o automático ingreso al servicio educacional público, había también preocupación por los maestros que terminaban su vida de trabajo. Los gremios de docentes pedían mejoramiento de las pensiones para los maestros ya jubilados. Pedían también que los maestros que cumplieran los requisitos de antigüedad pudieran retirarse con la misma remuneración que tenían en actividad.

Por último, se sostenían diversas aspiraciones relativas al bienestar, la salud, la vivienda y otras condiciones similares.

A modo de referencia, a continuación se resumen o se reproducen textualmente algunos ejemplos de petitorios elaborados y presentados por diversas organizaciones del magisterio. Algunos son acuerdos adoptados en Convenciones o Congresos Nacionales y tienen un alcance más permanente. Otros, son "plataformas" de las campañas económicas o procesos de negociación que el gremio emprendía. Se han excluido las demandas o propuestas de orden educacional o de tipo político, para circunscribirse a las de carácter profesional, salarial o socio-previsional:

- 1) Programa de reivindicaciones emanado de la *I Convención de la Unión de Profesores de Chile*, en 1936:
 - "- Establecimiento de cursos de perfeccionamiento para profesores, de asistencia voluntaria y no selectiva;
 - Sueldo de acuerdo con el costo de la vida para el profesorado tanto fiscal como particular;
 - Reforma de la Caja Nacional de Empleados Públicos y Periodistas;
 - No devolución de 5% descontado por la Caja y derogación del impuesto del 2% para los cesantes;
 - Casas de salud y reposo para los profesores y sanatorios para maestros tuberculosos;

- Jubilación forzosa a los 30 años de antigüedad, con sueldo íntegro, voluntaria desde los 20 años y por imposibilidad física o mental en cualquier momento.
- Facilitar las licencias por enfermedad a los profesores rurales;
- Equiparar las pensiones de los profesores jubilados a los sueldos de los maestros en servicio;
- Libertad ideológica, estabilidad de los profesores en sus cargos y reincorporación de los exonerados". (8)

2) *Memorial presentado por la FEDECH en Mayo de 1945:*

- Despacho urgente de una ley de reajuste de sueldos para el personal de educación, sobre la base de que ningún sueldo sea inferior al último grado de la escala fijada en el Estatuto de toda la administración pública. Se propone un 45% de aumento para los sueldos más bajos y un 10% para los más altos;
- Vigencia plena del nuevo Estatuto Administrativo, incluyendo el escalafón con sus correspondientes nuevas rentas. Se pide también la compatibilidad entre el pago especial por término de servicios (desahucio) y la pensión de jubilación.
- Revisión a fondo del régimen de previsión social.
- Enérgica acción gubernativa para impedir el alza de precios de las subsistencias (9).

3) *Plataforma de reivindicaciones económicas de FEDECH para fines de 1949 y para el año 1950 (las peticiones fueron modificadas durante 1950, como se verá en el relato de la huelga de ese año):*

- Bonificación de dos meses de sueldo para compensar el alza del costo de la vida en 1949;
- Equiparación de la "asignación familiar" de los empleados públicos, que eran de \$ 240.- mensual, con la de los empleados particulares, que ascendía a \$ 520.-
- Reajuste de sueldos para 1950, en el porcentaje de alza del costo de la vida en el año anterior (35%);

- Nueva escala de asignación por antigüedad: cada cinco años de servicios un incremento que a los 25 años debía llegar al 150% del sueldo base;
 - Como estímulo a la carrera docente: que todos los maestros primarios a los 20 años de servicios recibieran sueldo de Director de 2ª. clase y de 1a. a los 25 años, y estímulos proporcionales para los profesores secundarios;
 - Pensión de jubilación igual al sueldo en actividad;
 - Reconocimiento del tiempo servido en la educación particular para efecto de calcular el pago de desahucio y la jubilación (10).
- 4) En Mayo de 1954, el *motivo fundamental de una huelga* fue exigir el cumplimiento de un acuerdo establecido entre el gobierno y la FEDECH, para otorgar al maestro primario sin años de servicios un "sueldo vital" más un 20%, y el consiguiente reajuste proporcional en todas las remuneraciones del personal de educación (el "sueldo vital" era un valor establecido anualmente para servir de base a las remuneraciones de los empleados particulares y se fijaba conforme al costo de la vida) (11).
- 5) *Plataforma de lucha de la FEDECH*, en Noviembre de 1959:
- Derogación de una disposición que facultaba al presidente de la República para trasladar de localidad a cualquier docente, como "medida de buen servicio";
 - Nivelación de las remuneraciones del magisterio nacional con las que reciben los demás sectores de la administración pública;
 - Bonificación compensatoria por el alza del costo de la vida en 1959;
 - Reajuste de sueldos para 1960, conforme a desvalorización monetaria en el año anterior (12).
- 6) *Plataforma de lucha de la FEDECH*, en junio de 1966:
- A) *En lo económico*:
- Exclusión del magisterio del proyecto de ley de Carrera Funcionaria.

- Aprobación de un proyecto de reestructuración del sistema de rentas del profesorado según las bases acordadas por una Comisión formada por los Subsecretarios de Hacienda y de Educación y por representantes de la FEDECH, que proponía:

- i) establecer un Sueldo Profesional Docente para todos los educadores, base común de remuneración estimada en dos "sueldos vitales" por una jornada de 24 horas pedagógicas de trabajo o 4 "cátedras" en el caso de los profesores secundarios;
- ii) asignación de antigüedad de 8 tramos trienales, que terminaba en 160% de aumento sobre el sueldo base:
- iii) asignación de título, 25%; asignación de nivel de estudios, 20% (para diferenciar a los profesores según el número de años de estudios de formación profesional); y de mérito y perfeccionamiento, hasta un 20%.

B) *Aspecto previsional y de bienestar.*

- Inmediata construcción del Hospital del Magisterio, invirtiendo los fondos que se han acumulado;
- Nivelar las pensiones de jubilación con las rentas del personal en servicio (13).

7) *La VI Convención Nacional de la SONAP, en Junio de 1967:*

- Reconocer como positivo el Convenio Magisterial logrado entre gobierno y gremio y velar por su estricto cumplimiento (su incumplimiento dio origen a la huelga de 1968, que será descrita más adelante);
- Rápida puesta en marcha del Centro de Perfeccionamiento, para que se logre:
 - a) el perfeccionamiento masivo y en breve plazo del profesorado;
 - b) ampliar las oportunidades de perfeccionamiento mediante la descentralización del mismo;

- c) lograr que la asignación de sueldo adicional por perfeccionamiento sea con efecto retroactivo; esto es, que reconozca anteriores actividades de este tipo;
- Reconocimiento del tiempo servido en la educación particular para todos los efectos legales;
 - Reconocimiento del horario máximo de trabajo como culminación de la carrera docente y, en consecuencia, derecho a jubilar con renta reajutable a quién obtenga dicho horario;
 - Jubilación del sector femenino del profesorado a los 25 años de servicios;
 - Ampliación de las facilidades para que los profesores egresados o con estudios incompletos obtengan su título en las Universidades;
 - Aprobar el Reglamento de la futura Corporación de Bienestar del Magisterio y lograr que una de las primeras realizaciones de éste sea la construcción del Hospital del Magisterio (14).

Demandas del Magisterio y modelo de desarrollo. Fundamentos de los conflictos:

El modelo de desarrollo imperante en el período 1936-1970, supone una ampliación del mercado interno y, por lo mismo, cierta redistribución de la renta nacional, que de hecho favoreció a los grupos medios por sobre los sectores obreros y campesinos. Pero esta redistribución tenía dos límites:

- 1) el monto del excedente a repartir, que crecía lentamente en comparación con el incremento de las demandas de los diversos sectores;
- 2) el carácter "compromisorio" del reparto, que implicaba no despojar a los sectores capitalistas. En consecuencia, dicho reparto tenía que ser difícil y conflictivo.

Por otra parte, la inflación crónica desvalorizaba los mejoramientos obtenidos por el sector trabajo y lo obligaba a una constante exigencia de reajustes salariales. Estos, a su turno, se cargaban a los costos, en las empresas privadas, u obligaban a incrementar el

presupuesto público a base de mayores impuestos o de emisiones inorgánicas de moneda, dando origen a nuevas presiones inflacionistas y así sucesivamente.

En este cuadro se deben comprender las demandas del magisterio y los conflictos que surgieron en torno a ellas.

En principio, podría esperarse que el sector docente fuese uno de los principales beneficiarios en la redistribución del excedente, por su ubicación en las capas medias y por constituir un "grupo de presión" poderoso por su número, por su organización gremial y su influencia en la sociedad. Pero el poder gremial del magisterio no era permanente ni gratuito y constantemente debía ser actualizado y demostrado. Aún más, ese poderío tenía un talón de Aquiles: la educación no era ni es una actividad de producción de bienes esenciales o de servicios imprescindibles en el corto plazo. Así, las paralizaciones en el sector no afectaban el funcionamiento de la economía.

Por otra parte, la gran mayoría de los profesores eran funcionarios estatales y sus organizaciones sindicales debían enfrentarse con un patrón "sui generis", el Estado. La legislación social chilena no alcanzó a contemplar esta realidad y no había mecanismo estatuidos de negociación salarial para los empleados públicos y/o profesores. Las "campañas económicas" del magisterio, en consecuencia, eran ilegales y enfrentaban al poder estatal en toda su magnitud.

A los límites ya señalados de la lucha por el reparto del excedente, en el caso del magisterio debía sumarse otra dificultad peculiar: la expansión educativa.

El crecimiento del sistema educacional se explica por un conjunto de factores, entre los cuales estaba la propia presión del magisterio organizado. Las organizaciones docentes estaban constantemente luchando por la creación de más plazas de maestros. La multiplicación del cuerpo docente, por una parte, fortalecía al gremio; por otra, dificultaba la atención de sus demandas económicas. En efecto, en un altísimo porcentaje, el presupuesto educacional era destinado a remuneraciones de personal. Todo aumento sustancial en el número de docentes tendía a expandir el presupuesto educacional hasta límites incompatibles con las políticas fiscales y económicas en vigencia. Paradojalmente, el progresivo incremento en el número de ocupaciones docentes se convertía en motivo o pretexto para dificultar el mejoramiento salarial de los maestros en servicio. De esta manera, el nivel de

remuneraciones de los docentes -que, como se dijo, no aumentó realmente en el período- fue en los hechos, sacrificado en aras de la expansión educacional.

En consecuencia, dadas estas limitaciones generales y específicas y a pesar del gran tamaño y poderío relativo del gremio docente, la consecución de sus demandas se hizo extraordinariamente difícil. Necesitó una fuerte organización sindical, la cual se fue construyendo y perfeccionando a través de los años. Aún así, en su negociación con los sucesivos gobiernos, el gremio se vio obligado a recurrir a extremas formas de presión como las huelgas y, en éstas, a duraciones cada vez más largas y a manifestaciones más violentas y radicales. La expansión de las demandas del magisterio organizado tendrá, pues, carácter altamente conflictivo.

Las luchas económicas

A partir del advenimiento del Frente Popular, las luchas sindicales del magisterio adoptaron un patrón persistente. Sin perjuicio de la vida normal de las instituciones y de su permanente preocupación por los problemas educacionales, sociales, administrativos, etc. que afectaban a sus asociados, por lo general una vez al año se emprendía una "campaña económica". Se entendía por tal, un esfuerzo especial de presión sobre el Estado para obtener determinadas aspiraciones -general o principalmente de tipo salarial-. Tras este esfuerzo, más o menos prolongado o conflictivo, el gremio volvía a su rutina, hasta que las circunstancias lo empujaban a una nueva "campaña". Como ya se ha dicho, desde 1950, las campañas ordinariamente culminaban en una huelga de tipo nacional. Antes de ese año no fue necesario llegar a ese recurso extremo, aunque se recurrió siempre a formas masivas de movilización.

El proceso de huelga: toda campaña se iniciaba con una discusión interna en las organizaciones para preparar la llamada "plataforma", es decir, el conjunto de reivindicaciones por las cuales se lucharía. Con frecuencia, esta discusión se iniciaba en las Convenciones Nacionales de cada una de las ramas y se complementaba con una Conferencia Nacional de Dirigentes de FEDECH. Normalmente, se facultaba al Consejo Directivo de la FEDECH para presentar la plataforma a las autoridades, para discutirla con ellas y para tomar ulteriores decisiones (15).

Acordada la plataforma, se procedía a una primera negociación con las autoridades gubernamentales y, a veces, con los grupos

parlamentarios. Esta negociación iba acompañada de una creciente movilización; esto es, declaraciones públicas, reuniones masivas de profesores, desfiles, etc. Si estos medios bastaban y se llegaba a un compromiso que otorgara lo principal de las peticiones, la campaña terminaba allí.

Lo más corriente era que la primera fase de negociaciones -a veces larga y difícil- fracasara y que el gobierno no cediera en lo fundamental. En tal caso, se realizaba alguna forma de consulta respecto a la continuidad del conflicto. A veces, la decisión la tomaba el propio Consejo de FEDECH; otras, una Conferencia con dirigentes de las ramas y de las provincias, llegando incluso a practicar un plebiscito entre las propias bases, como ocurrió en 1966.

Adoptado el acuerdo de huelga, a veces se hacía un último esfuerzo ante los personeros de gobierno; otras veces, se pasaba directamente al paro de labores. Por lo general, éste se acordaba por plazos cortos -48 horas, 72 horas, etc.- especialmente al comienzo de lo que podría ser una huelga larga.

Ordinariamente, las huelgas magisteriales terminaban en un acuerdo o transacción relativamente favorable, logrado directamente con autoridades estatales o con mediadores calificados. Nunca las campañas terminaron en una consecución total de las demandas, ni nadie lo esperaba así. Tampoco significaron una derrota total. Lo cierto es que se obtenían logros de cumplimiento inmediato, otros eran diferidos y otros eran rechazados. Por dura que fuera la campaña, siempre había un "compromiso" final, una suerte de empate, que implicaba objetivamente, crear las premisas para una renovación posterior del conflicto.

En verdad, las huelgas del magisterio constituían fases de crisis, momentos altamente significativos en que se ponían a prueba la organización sindical y su representatividad y las relaciones que ésta anudaba con el gobierno, los partidos, el movimiento sindical general, etc. Podrían considerarse las huelgas como "momentos límites" en la dialéctica "integración-ruptura" dentro de la cual osciló el movimiento del magisterio en su posición frente al Estado.

Las huelgas: momentos claves

Las huelgas fueron los puntos de más alta movilización del conjunto de profesorado. No sin dificultades -provenientes de la existencia de sectores moderados o de grupos más comprometidos con los gobiernos de turno- la masa del magisterio va abandonando

sus labores; un creciente porcentaje participa en asambleas internas y en concentraciones públicas; los sectores más evanzados desfilan, se enfrentan con la policía y cumplen diversas tareas destinadas a fortalecer el movimiento.

En estas circunstancias se produce la mayor vinculación de la masa de maestros con las estructuras sindicales, la más alta participación y la ligazón más estrecha entre dirigentes y base. Por lo mismo, a veces se producen tensiones, en cuanto las formas organizativas normales del gremio no están adaptadas a una movilización masiva, y en cuanto el estilo político de los dirigentes no es normalmente apropiado al conflicto sino más bien al compromiso. Luego se verá que el magisterio supo encontrar soluciones a estos problemas.

Por otra parte, en torno a la huelga se operacionaliza la inserción del magisterio en el contexto social. Un análisis pormenorizado de los diversos paros permitiría desentrañar mejor las relaciones específicas entre el movimiento del magisterio y el aparato del Estado, los partidos, las demás organizaciones sindicales, los medios de comunicación de masas, las organizaciones sociales más amplia, etc. En todo caso puede adelantarse la siguiente caracterización:

Los aparatos de Estado reaccionan inicialmente frente a la huelga a partir de dos criterios:

- 1) la ilegalidad del conflicto, en cuanto a la ley prohíbe la sindicalización de los trabajadores del Estado y las huelgas en los servicios públicos; y
- 2) el "principio de autoridad", que impide a los personeros de gobierno entrar en tratos con quienes están incurriendo en una violación de la ley y sostienen una actitud de desafío.

En consecuencia, en las primeras fases de la huelga, el gobierno no negocia con el gremio, intenta ilegítimizar el movimiento y anuncia y a veces aplica medidas destinadas al fracaso del paro: descuento de los días no trabajados en el sueldo correspondiente, procesos administrativos contra todos los huelguistas, detención de dirigentes, prohibición de hacer manifestaciones callejeras y represión de las que se hagan, medidas para mantener los locales escolares abiertos, etc.

Generalmente, el enfrentamiento lo encabeza el Ministro del Interior y lo ejecuta la policía y los tribunales de justicia, cuando el

gobierno pide proceso contra los dirigentes. El otro rol de choque lo cumple el Ministro de Hacienda. Generalmente es este ministro quien cautela con energía la asignación presupuestaria a educación y quien resiste más largo tiempo la aprobación de todo mayor gasto como el que resultaría de aceptarse las peticiones de los huelguistas.

El Ministro de Educación, en cambio, juega un papel de mediador (16). Ha estado en contacto más estrecho con los dirigentes, a veces es un educador. Conoce en directo las limitaciones financieras del servicio educacional y comprende, o dice comprender la justicia de las peticiones magisteriales. En algún momento, interviene para buscar solución al conflicto.

El Presidente de la República se reserva la palabra final. Rara vez interviene directamente en el juego represión-conciliación. Aunque la correlación final de fuerzas lo llevará a una decisión, a ceder tardía y parcialmente a las demandas, y siempre a través de una mediación, el primer mandatario, por lo general, no quiere aparecer abdicando del principio de autoridad en una tratativa directa con los huelguistas.

El Parlamento cumple un papel mediador. En sus pasillos se desarrolla parte importante de la negociación. Los parlamentarios de izquierda ofrecen de inmediato sus buenos oficios, desde una posición de apoyo irrestricto al movimiento. Cumple, además, un papel de portavoces del movimiento, de denuncia frente a su represión y de protectores de las manifestaciones callejeras. Los legisladores de derecha, por lo general, defienden el punto de vista del gobierno y no comparten la actitud de los huelguistas, pero terminan jugando un papel mediador cuando el movimiento se muestra robusto y persuasivo. El papel más complejo lo desempeñan los parlamentarios del partido de centro que hace de eje del gobierno, como ya se ha visto.

Los partidos políticos mismos, cumplen una función similar a las de sus representaciones parlamentarias. Pero con algunas especificidades. Los de izquierda, ofrecen su influencia sindical y de masas para estimular la solidaridad con el movimiento. Lo hacen porque están en juego partes de sus bases sociales y porque un conflicto del magisterio es una buena oportunidad para debilitar al gobierno de turno.

Los partidos de derecha no se cimentan en el magisterio. No tienen una necesidad básica de sus votos. Sólo quieren que el movimiento no se radicalice, lo que esperan que se impida mediante la fuerza; o mediante un compromiso, cuando no funciona el primer recurso.

Los partidos de centro tienen que equilibrarse delicadamente entre su participación en el gobierno, en el que uno de sus hombres es el Presidente, otros son Ministros, etc., su compromiso con modelo de desarrollo, y su prestigio e influencia entre un gremio de clase media tan importante como el profesorado. En la búsqueda de este equilibrio fueron virtuosos.

Las campañas económicas ponen también en juego las relaciones con las demás organizaciones sindicales y particularmente con la central que las agrupa.

Como se ha señalado, los movimientos huelguísticos del profesorado tienen una debilidad congénita: no afectan el funcionamiento de la economía del país. En consecuencia, su fuerza es de índole política y moral. Pero a menudo no basta la unidad del magisterio en torno a su "plataforma" y a sus organizaciones, ni la total y larga paralización de las labores escolares, ni la capacidad para manifestarse en la calle y ante la opinión pública. Entonces, se hace imperativa la actualización de la solidaridad entre los trabajadores. El gremio pide apoyo, directamente, a las principales organizaciones, tanto a nivel directivo como a nivel de bases. Algunos sindicatos dan un apoyo discursivo; otros aportan fondos; otros realizan reuniones en favor del magisterio o lo acompañan en sus asambleas o desfiles; finalmente, algunos realizan breves paros de solidaridad.

Frecuentemente, los paros del magisterio se producen cuando otros grandes sindicatos o federaciones están en huelga o se preparan para hacerla. Entonces, la FEDECH busca compromisos para marchar juntos, aunque evita amarrar la suerte de su movimiento al de otros. A veces se pide a la CUT que coordine los conflictos; otras veces, es la propia CUT la que desea acompasarlos. Por último, la FEDECH cuando no logra solución a su problema, pide el apoyo solidario de la CUT, llegando hasta solicitar un paro nacional o al menos un paro de las principales federaciones y grandes sindicatos de trabajadores.

Sin embargo, el ejercicio de la solidaridad no es fácil. Muchos sindicatos no estaban en condiciones o no se sentían dispuestos a paralizar si no era por problemas propios y/o comunes de la clase trabajadora. El movimiento sindical no tenía un grado de homogeneidad y de conciencia y disciplina suficiente como para que tuviera éxito un paro acordado por la CUT en solidaridad con un gremio particular. Por otra parte, nunca el magisterio estuvo en condiciones de efectuar paros de solidaridad con otros gremios. A lo sumo, participaba en paros nacionales de todos los trabajadores; aún

entonces, es dudoso si el grueso del profesorado asumía conscientemente la actitud de paro o si no concurría a sus labores por falta de transportes colectivos, o por temor a los disturbios, o porque el gobierno suspendía previamente las clases, etc. A veces, la FEDECH ofrecía, por su parte, apoyos verbales; a veces, aportes económicos. Con motivo de una larga y dolorosa huelga de los obreros del carbón, las organizaciones del magisterio se encargaron de evacuar de la zona y de alojar y alimentar a centenares de hijos de mineros. Pero nunca hicieron paros solidarios.

En suma: los movimientos huelguísticos fueron coyunturas que mostraron, sin velos, el carácter real de la solidaridad de clase, con lo que podrían ser sus grandezas, miserias y limitaciones.

Conscientes de que su sola fuerza no era suficiente y de que era difícil obtener un apoyo decisivo del movimiento sindical, los gremios magisteriales aprendieron a apelar a otros movimientos sociales. El movimiento estudiantil estuvo entre los primeros en solidarizar, especialmente los estudiantes universitarios de Pedagogía y los alumnos de las Escuelas Normales; generalmente, se obtenían paros de apoyo de las Federaciones estudiantiles de la Universidad de Chile, Técnica del Estado y otras; el estudiantado de enseñanza media no concurría a clases y los grupos más avanzados de éste participaban en las expresiones masivas del movimiento.

Tanto a nivel de dirección nacional, como provincial y de bases, el gremio hacía esfuerzos por conseguir apoyo moral de los Centros de Padres y Apoderados, de organizaciones vecinales y de pobladores, de entidades culturales y de artistas e intelectuales, de las municipalidades, etc. Este soporte se consideraba fundamental, a fin de enfrentar la política oficial, de hacerla impopular e ilegítima y, por el contrario, reforzar el peso político de las demandas magisteriales.

En este aspecto, el gremio docente fue aprendiendo también la importancia de lograr que los medios de comunicación estuvieran permanentemente informado sobre el desarrollo del movimiento y de que, en lo posible, lo hiciese en términos favorables. Con el tiempo aprendió a "hacer noticia" y a ayudar a los órganos de prensa y radio a recogerla. Esto es, a generar acciones públicas que por su novedad, ingenio o dramatismo, meritaban espacio en los medios y mantuvieran la huelga "en primera página". En ello se cifraban muchas esperanzas de éxito.

Los "Comandos": un hecho peculiar en los conflictos del magisterio fue la aparición de los "Comandos". Se trata de

organismos sindicales de hecho, transitorios y paralelos a las estructuras gremiales normales y estatuidas. Inicialmente responden a una demanda de la base ante la falta de agresividad de la directiva de la FEDECH para canalizar las aspiraciones del magisterio y ante la falta de independencia y de voluntad de lucha de las estructuras gremiales establecidas (17). Surgen como órganos de vigilancia crítica y de impulso combativo desde la base. Llegan a encargarse de la "dirección táctica" del movimiento, ante la incapacidad de las directivas regulares, e incluso, participan con el liderazgo de FEDECH en la "dirección estratégica" del conflicto.

En concreto, los primeros "comandos" surgieron, desde 1949, entre el profesorado primario de Santiago, organizado en sus estructuras técnico-administrativas, los Consejos de profesores por escuelas, los cuales ante la inoperancia de las direcciones sindicales ordinarias, empezaron espontáneamente a discutir el problema económico, a exigir combatividad e independencia del gremio y, paralelamente, a designar "delegados" que tomaban contacto con los de otras escuelas vecinas o que aprovechaban las reuniones de Sector (esto es, de las siete u ocho jurisdicciones administrativas del servicio de educación primaria de Santiago), para generar un "Comando Económico" de cada Sector y un "Comando Económico Provincial". En las asambleas gremiales a que se vio obligada a convocar la FEDECH, esta estructura informal mostró su apoyo y representatividad, ante el conjunto del magisterio y ante las directivas oficiales.

El Comando Provincial logró en 1949, y sobre todo, en 1950, el reconocimiento de la FEDECH, como auténtico mediador entre ella y la base. En los sucesivos movimientos huelguísticos volvió a aparecer el Comando, hasta convertirse en una institución peculiar del gremio magisterial.

Hacia la segunda mitad de la década del 50, parece que el Comando empezó a perder sus aristas críticas y su condición de poder paralelo, a cambio de especializarse en la dirección práctica de cada huelga. En otros términos, más que un órgano de acicate y control de la base hacia los dirigentes, llegó a ser un órgano táctico, con el reconocimiento y apoyo de las directivas normales. Podría decirse que hubo una estrategia de cooptación por parte de las dirigencias ordinarias. Por otra parte, estas dirigencias habían aprendido la lección y evolucionaban hacia una mayor autonomía respecto al gobierno, a una mejor ligazón con la base y a un mayor espíritu combativo. De esta manera, el rol de "aguijón" ya no fue tan necesario y el Comando fue priorizando otras funciones.

En efecto, el Comando cobró extraordinaria importancia como "cerebro" y activador de la participación de la masa magisterial en las campañas. Se ocupó de incorporar al profesorado común en las diversas tareas de la huelga, de obtener solidaridad de los organismos sindicales y sociales, de allegar recursos, de establecer las "relaciones públicas" del movimiento y de dirigir las acciones callejeras y de masas. En todo ello, desplegó originalidad e iniciativa y contribuyó a que las campañas económicas del magisterio tuvieran las fuerzas y la proyección suficiente como para lograr triunfos relativos en sus campañas.

Podría decirse que el surgimiento de los Comandos en la vida de las organizaciones docentes, fue expresivo de:

- i) un desajuste entre las directivas sindicales y las bases del profesorado -particularmente de su sector más avanzado, el profesorado primario de Santiago. Mientras las primeras mostraban una tendencia a la burocratización y a una politización extrema, las segundas expresaban una tendencia espontaneísta;
- ii) el necesario cambio de ritmo entre el estilo de dirección normal del gremio y de la sencillez de los movimientos reivindicativos en la época de los gobiernos de Frente Popular, al estilo de "combate" propio de los conflictos a partir de la ruptura de esa alianza social.

En un sentido más profundo, puede interpretarse el desarrollo de los Comandos como un intento por encontrar una síntesis entre tendencias opuestas en la historia de las organizaciones del magisterio: la tendencia a la integración en el sistema socio-político y en el modelo de desarrollo imperante, y la tendencia de ruptura, de oposición radical a dicho orden. En otros términos, entre el "espontaneísmo" del sector más numeroso, concentrado y "proletarizado" del magisterio, que pedía acción sindical resuelta, y la conducta de freno, moderación o temor de las directivas, se encuentra una fórmula organizativa: la coexistencia y división del trabajo entre un Comando de emergencia y direcciones sindicales ordinarias; se forja también una respuesta táctica: una combatividad calculada, ilegal, pero no insurreccional; desafiante, pero responsable.

Al análisis anterior se demostrará a través del relato de dos campañas económicas típicas, en las páginas siguientes. Se ha preferido seleccionar la primera y la última huelga del período, acaecidas en 1950 y 1968. Como va se ha dicho, antes de 1950

hubo diversos movimientos que no alcanzaron a transformarse en paros importantes. Entre ese año y 1968, hubo numerosos movimientos huelguísticos, en una evolución de creciente gravedad, duración y endurecimiento (18).

La huelga de Mayo de 1950

Con este movimiento se pone fin a una primera etapa en las relaciones entre el Estado y las organizaciones magisteriales. Desde 1938, la negociación salarial entre los gobiernos radicales y los gremios docentes se había resuelto sin necesidad de llegar a una prueba de fuerza como la huelga.

Tras esta demostración de agudización del conflicto había determinaciones profundas, relacionadas con el curso del proyecto de desarrollo, con el deterioro de la alianza socio-política victoriosa en 1938 e incluso, con desplazamientos internacionales de fuerza como los que llevan a la "guerra fría".

En un nivel coyuntural, la huelga de 1950 tiene telón de fondo la gestión del llamado Gabinete de Concentración Nacional, que había intentado resolver "manu militari" los problemas de estabilización de la economía y la explosión de las demandas gremiales y que había sido reemplazado a comienzos de 1950 por el "Gabinete de sensibilidad social", más abierto y flexible para tratar con las organizaciones laborales. Entre estas últimas, por las condiciones de repliegue del movimiento obrero, son los gremios de empleados los que se movilizan, en su mayoría encuadrados por la JUNECH.

Las organizaciones del magisterio y particularmente la más importante de ellas, la Unión de Profesores, atravesaban por problemas internos. Las luchas políticas del período 1946-1948 habían determinado retraimiento y desconfianza de la masa del magisterio hacia las estructuras dirigentes. No obstante, el deterioro de su situación económica lleva a las bases del profesorado primario de Santiago, a retomar una vieja práctica de movilización espontánea, a reiterar demandas económicas y profesionales, a respaldarlas con su acción masiva (asambleas, desfiles y paralizaciones parciales) y a cuestionar a las instituciones gremiales estatuidas por su incapacidad para representar los anhelos reivindicativos de la masa docente.

La reactivación de las bases se expresa en la ya señalada conformación de una estructura orgánica que va de los "delegados de escuelas" a la "asamblea de Sector escolar" y a la formación del Comando Económico Provincial.

La iniciativa es tomada por sindicalistas sin partido, por socialistas populares -es decir, de la tendencia socialista que estaba en oposición al gobierno- o por algunos comunistas e incluso, algunos radicales.

Entre mayo y noviembre de 1946 aparece el período magisterial "Nuevos Rumbos". Aunque no se declara sucesor formal del viejo periódico de la Asociación General de Profesores, en él escriben algunos veteranos de la Asociación como Salvador Fuentes Vega, Vicente Recabarren, Alfredo Cañas y Carlos Matus. "Nuevos Rumbos" tiene en común con su homónimo una línea de reafirmación sindical, de crítica a la politiquería y de denuncia a la mala administración educacional (19).

Como órgano oficioso del naciente Comando Económico, "Nuevos Rumbos" promueve la lucha reivindicativa, ofrece una plataforma orientadora (20), rechaza a las directivas gremiales por su inoperancia y propone la formación de una nueva central unificadora del magisterio. Al mismo tiempo, da noticias de la actividad de los Sectores escolares y del Comando.

La alternativa sindical representada por el Comando y por la tendencia crítica que lo lidera, empuja a la FEDECH a dar una lucha económica a fines de 1949, que llegó a manifestarse en un paro parcial de no más de 48 horas de duración (21).

Al mismo tiempo, la FEDECH intenta recuperar su pleno control del movimiento gremial (22). Un artículo del dirigente Waldo Suárez -entonces miembro de la fracción socialista que participaba del Gobierno- ataca a los dirigentes del Comando y los acusa de llevar el gremio a una oposición política al régimen. Sostiene que no se puede identificar el movimiento gremial con un partido y que sus campañas no son de gobierno ni de oposición. Por otra parte, enfatiza que las organizaciones sindicales tienen una democracia interna que debe ser respetada y que toda discrepancia debe plantearse dentro de los conductos normales (23).

Para el año 1950, la FEDECH elaboró una plataforma que contemplaba un reajuste general de rentas de 35%, una asignación por antigüedad con tramos quinquenales con un tope de 150% a los 25 años de servicio, asignación familiar de \$475 por cada carga y por mes, etc.

El gobierno, sin embargo, envió al Parlamento un proyecto de ley de reajustes que estipulaba sólo un 22,6% de aumento general de sueldos, una escala quinquenal que terminaba sólo en 110% y

una asignación familiar de \$ 415, para el profesorado. En estas cifras había una discriminación que lo perjudicaba en relación con el trato dado al resto de la administración civil del Estado.

La FEDECH modificó su primitivo petitorio, en términos de un sueldo mensual de \$ 3.980.- para el profesor primario sin quinquenios, cifra casi igual al sueldo del último grado de la administración pública e inferior al "sueldo vital".

A pesar de lo anterior, fracasaron todas las gestiones para obtener del ejecutivo que propusiera un mejor tratamiento para el magisterio en el proyecto en trámite. "Agotadas las intervenciones de diferentes partidos políticos, cansada la Directiva de entrevistas inoperantes y presionadas por la masa del Magisterio que requería una actitud enérgica, decretó la huelga del Magisterio el 17 de mayo" (24).

Antes del acuerdo de huelga de la FEDECH, ya el magisterio de Santiago se movilizaba. El lunes 15 de mayo hubo una concentración en la mañana, es decir, en horas de trabajo. El 16 hubo otra que se prolongó hasta altas horas de la madrugada (25), sin duda debido a la discusión entre la dirección oficial del gremio y los portavoces del Comando y de las bases. El miércoles 17 se celebraron en la mañana, consejos de profesores por escuelas, seguidos de una asamblea general y en la tarde una concentración pública en el Liceo N° 1 de Niñas. En esta hablaron Waldo Suárez, por la FEDECH y Ramón Núñez y Luis Oyarce, por el Comando. Allí se acordó impartir instrucciones de paro nacional a partir del viernes 19 (26). Los 21 miembros del Directorio de la FEDECH, reunidos con tres dirigentes del Comando, ratificaron por unanimidad los acuerdos de la concentración. Además, resuelven enviar delegados a provincias a ordenar el paro nacional (27).

Al iniciar su movimiento, los maestros reciben el apoyo moral de la JUNECH y de la Federación de Estudiantes de Chile, pero en la práctica no hay solidaridad. Diversos gremios habían estado en conflicto durante la quincena primera de mayo y no había otro dispuesto a paralizar en la ocasión. La fuerza del movimiento debió pues radicarse en el carácter nacional y amplio del paro magisterial y en sus manifestaciones públicas. Según las diversas fuentes gremiales, el paro llegó a ser total, demostrando una "unidad a toda prueba, una capacidad de lucha enorme y una conciencia total de la justicia que lo asistía en este movimiento" (28).

A partir del viernes 19, el paro se hizo general en Santiago y en algunas provincias como Valparaíso, O'Higgins, Talca, Linares,

Concepción y Valdivia. Las restantes se sumaron el lunes 22. En su programación de actividades, el magisterio de Santiago alternó asambleas por Sectores escolares y ramas, concentraciones, varias de ellas en el teatro-circo Caupolicán, y desfiles -uno de ellos de diez cuadras de largo, a pesar de la lluvia que caía (29).

La solidez del movimiento del magisterio, por una parte preocupó a los círculos dirigentes (30) y, por otra, generó una dinámica de solidaridad. Adhirió al movimiento el personal docente de la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad de Chile y el correspondiente Centro de Alumnos. Este último se coordinó con los estudiantes normalistas y del Instituto Pedagógico Técnico, "para cooperar con el Comando del movimiento de los profesores" (31).

Los trabajadores ferroviarios y municipales ofrecieron adhesión según lo requirieran los dirigentes de la FEDECH. Los trabajadores de la Empresa de Transportes Colectivos (urbanos) del Estado paralizaron sus labores. La JUNECH exigió una solución inmediata al problema del gremio de educadores, amenazando con un paro general de empleados. La Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile acordó un paro para el miércoles 24, en todas sus escuelas. Se formó un Comando Unido de Estudiantes de Pedagogía, que acordó apoyo y participación en todas las reuniones y actos públicos "que organice el Comando de la Campaña del Profesorado" (32).

El gobierno, por su parte, no inició represión contra el movimiento. El Presidente González Videla y el Ministro de Hacienda, Carlos Vial, aceptaron conversar con la FEDECH durante la huelga. El Ministro de Educación, Bernardo Leighton, participó en las gestiones de arreglo y reconoció públicamente que el movimiento de los profesores tenía un carácter económico-social y no político ni menos, comunista (33). Además de la intervención de la JUNECH, participaron en la búsqueda de solución los parlamentarios y dirigentes radicales Alejandro Ríos Valdivia (ex-Presidente de la FEDECH) y Oscar Bustos (profesor y ex-Director General de Educación Primaria).

Finalmente, el miércoles 24, prosperaron las gestiones de avenimiento. El Presidente de la República llamó a la directiva de la FEDECH y a los mediadores: Ministro de Educación, Presidente del Partido Radical y diputados profesores. González Videla reconoció la justicia de las peticiones del magisterio y prometió resolverlas de acuerdo con la plataforma de la FEDECH, previa revisión por una Comisión integrada por representantes gremiales y de la Oficina de Presupuestos (34).

Las bases de arreglo fueron transaccionales: una nueva escala de sueldos que significaría \$ 4.300 mensuales para el profesor primario sin antigüedad; un sistema de quinquenios con un tope de 120% y asignación familiar de \$ 415 (35).

El magisterio y el Comando aceptaron el arreglo, en el entendido que debían permanecer vigilantes y movilizados para imponer respeto a lo pactado.

Además de lograr un mejoramiento económico relativo y transitorio -al año siguiente se necesitaría una nueva huelga- el movimiento sirvió para iniciar un proceso de revitalización de las organizaciones magisteriales.

El Comando subsistió durante algún tiempo. Siguió planteando el problema de la reorganización de las estructuras del gremio, en términos de crear una nueva central unificadora del magisterio primario (36). Sin embargo, aceptó discutirlo con la directiva regular de la Unión de Profesores y, a la larga, no insistió en el reemplazo de la institucionalidad gremial existente. En cambio, obtuvo una mayor apertura, agilidad y combatividad de las direcciones oficiales. No obstante, en los conflictos inmediatamente siguientes, el Comando y sus estructuras de base volverán a aparecer y a jugar su original papel dinamizador y de democratización efectiva de la vida sindical.

La huelga de 1968:

La siguiente relación se refiere a otra experiencia de conflicto del movimiento del magisterio. La huelga de 1968 fue la más larga de la historia del gremio: 59 días de duración. Fue probablemente la más áspera y de difícil solución. El gobierno de la época, consciente de la crisis del modelo de desarrollo y de la imposibilidad de ceder dentro de los marcos de su política económica, debió afirmar, mediante la fuerza, su negativa ante las reivindicaciones del profesorado, obligando a éste y a los grupos que lo acompañaron, a acciones radicales para obtener satisfacción a sus demandas.

Antecedentes: Según fuentes confiables, los planificadores del gobierno del Presidente Frei, al diseñar la reforma educacional que se anunció en diciembre de 1965, consideraron al magisterio como uno de los factores de éxito de la misma y, para asegurar su colaboración a los cambios, programaron un sustantivo incremento de sus rentas, después de descubrir que durante los últimos diez años este sector social no había tenido mejoramiento reales en sus niveles de remuneración (37).

Según fuentes sindicales, en noviembre de 1965, la FEDECH se entrevistó con el Presidente Frei para plantearle su aflictiva situación económica, encontrando acogida, puesto que se designó una "comisión tripartita" integrada por los Subsecretarios de Hacienda y de Educación y por el Presidente de la FEDECH y los de las organizaciones componentes de ésta.

La comisión se instaló en abril de 1966 y funcionó durante varios meses (38). Durante ese lapso, la FEDECH quiso apoyar sus posiciones mediante actividades masivas que llegaron incluso a un paro parcial, cumplido en el mes de junio. En septiembre de 1966, la Comisión tripartita finalizó sus trabajos. Propuso un completo y nuevo sistema de rentas, pero sin ponerse de acuerdo respecto al monto del sueldo base y a la forma como éste iría mejorando en el tiempo. En efecto, el gremio pidió un mejoramiento de 15% para cada uno de los dos siguientes años, además de los correspondientes reajustes para hacer frente a la inflación. El gobierno, por su parte, ofreció incrementos anuales de 7% en cuatro años.

En octubre de 1966, la directiva nacional de la FEDECH llamó a un paro, después de una consulta plebiscitaria a las bases (39). Una huelga de nueve días de duración, culminó en una transacción. El gobierno mantuvo el programa de mejoramiento en cuatro años, pero aumentó la oferta para el primer año, amén de otras concesiones menores. Todo ello plasmó en un convenio llamado "Acuerdo Magisterial", que se concretó en las disposiciones de la Ley N° 16.617, de enero de 1967.

Según el Acuerdo Magisterial y como reconocimiento a la situación de desmedro en que se encontraba el magisterio, el gobierno se comprometió a mejorar sus remuneraciones en cuatro etapas: 1967, 1968, 1969 y 1970. Las cantidades fueron fijadas en los artículos N° 25 y 26 de la Ley 16.617 (40).

En su artículo 27º, la misma ley quiso resguardar el mejoramiento ante la desvalorización monetaria. Estipuló que los mejoramientos programados "tendrán cada año el porcentaje promedio de reajuste que experimenten las remuneraciones del personal del sector público a partir del 1º de enero de 1968" (41).

El convenio se aplicó sin dificultades en el año 1967. Pero en 1968 surgió el conflicto.

Durante 1967, el alza del costo de la vida fue de 21,9%. A fines de ese año, el Ministro de Hacienda Sergio Molina presentó al

Parlamento un proyecto de ley que fijaba un reajuste de sueldos y salarios de 15% en dinero y de 6,9% en bonos. Este proyecto fue rechazado por las organizaciones de trabajadores y debió ser retirado.

Un nuevo Ministro de Hacienda, Raúl Sáez, presentó, a fines de febrero de 1968 otro proyecto que contemplaba un reajuste de 12,5% para un tercio del personal del sector público y de 24,5% para el resto. El profesorado fue incluido en el grupo con 12,5% faltando así a la letra de la ley 16.617 y al espíritu del Convenio Magisterial.

En mensaje leído por cadena de radio y televisión, el Ministro de Hacienda explicaba:

- i) que existía un repunte ostensible de la inflación
- ii) que el presupuesto fiscal estaba fuertemente desequilibrado; y
- iii) que se percibía un fuerte descenso en el crecimiento económico que experimentaba el país. El mejoramiento social era considerable pero a un costo económico muy alto. Por eso, recomendaba el señor Sáez, era indispensable una fuerte disminución de los gastos públicos mediante un programa de austeridad (42).

La política salarial señalada encontró fuertes resistencias. Diversos gremios del sector público y algunos del privado, hicieron paros, más o menos prolongados, durante el mes de marzo. La Central Unica se opuso al proyecto en su conjunto, pero no llegó a acordar un paro nacional de todos los trabajadores. No obstante, en los días 27 y 28 de marzo alcanzaron a estar en paro cerca de 200.000 trabajadores, en su gran mayoría del sector público (43).

En el movimiento popular se advertía una vez más una discrepancia táctica. Mientras el PS y el PR anunciaban su votación de rechazo global al proyecto Sáez, el PC proponía enmiendas puntuales. Cuando el gobierno eceptó eliminar del proyecto disposiciones que coartaban el derecho de huelga en el sector privado, el PC anunció que aprobaría el proyecto en general y que rechazaría las disposiciones más lesivas a los trabajadores. Probablemente estas diferencias expliquen que la CUT no haya movilizado al conjunto de los sindicatos contra el proyecto y que el peso de la lucha haya recaído en los sindicatos del sector público (44).

El magisterio va a la huelga: Desde que se presentó el nuevo proyecto de reajustes, la directiva de la FEDECH manifestó su rechazo y se dispuso a movilizar al magisterio. Iniciado el año lectivo el 18 de marzo, convocó a una concentración de profesores para el día 21, en horas de la mañana. Luego se realizó una Conferencia Nacional de Dirigentes, con delegados de todo el país, la cual acordó un paro de 48 horas para los días 27 y 28 de marzo, susceptible de prórroga. La plataforma de lucha contenía los siguientes puntos:

- 1º Cumplimiento de la Ley 16.617, en lo referente al Acuerdo Magisterial.
- 2º Ampliación de matrícula en 7º y 8º años de educación básica.
- 3º Creación de plazas para los profesores recién egresados de los institutos formadores.
- 4º Resolver la situación de los maestros con contratos caducados.
- 5º Creación de la planta de personal "paradocente" (inspectores, bibliotecarios, ayudantes de laboratorio, etc.), según lo ordenado por la Ley 16.617.

El viernes 22 de marzo se efectuó una concentración de profesores en el Teatro Normandie, de Santiago, en la que junto con dar a conocer y ratificar el acuerdo de paro y de exigir el cumplimiento del Acuerdo Magisterial, se criticó la reforma educacional, se denunció la no creación de 2.400 plazas y de 6.000 horas de clase que se debieron proveer para atender el crecimiento del sistema escolar en 1968. Se anunció la fundación de la Asociación de Profesores Cesantes y un representante de ella habló en la asamblea (45).

El 27 de marzo entran en paro 50.000 profesores, sumados a los gremios de la salud, Obras Públicas, Municipales, Impuestos Internos, Correos, funcionarios de las universidades estatales, Tesorerías, Mecánicos de la Empresa de Transporte, etc., totalizado 200.000 trabajadores.

Se sumaron también al paro los empleados de servicio del Ministerio de Educación y el personal administrativo de educación secundaria, ambos no afiliados a FEDECH.

La FEDECH y otros gremios del sector público prorrogaron sus paros. La Central Unica de Trabajadores no pudo o no quiso ofrecer

una solidaridad general y se limitó a bendecir los movimientos de los gremios que se decidieron a continuar la lucha con sus propias fuerzas.

En un ampliado de dirigentes de todas las filiales, la FEDECH acordó prorrogar su huelga hasta el 2 de abril, y luego hasta el 5, fecha en que una nueva Conferencia Nacional de dirigentes prolongó el paro, facultando a la Directiva Nacional para decidir la continuidad, aunque una posible fórmula de avenimiento y término de la huelga debía ser sometida a una nueva Conferencia Nacional.

En el desarrollo de la huelga es posible distinguir etapas:

- i) hasta aproximadamente mediados de abril, había la esperanza de un rechazo del proyecto de reajuste en el Senado; además, junto al magisterio había otros gremios en paro;
- ii) desde esa fecha, habiéndose aprobado el proyecto de ley, con los votos del PDC y PC y la abstención del Partido Nacional, disminuyen los gremios en huelga, hasta quedar reducidos sólo a la FEDECH y Correos y Telégrafos; las huelgas se "endurecen" y se prolongan, sin esperanzas de soluciones;
- iii) desde fines de abril o comienzos de mayo, empiezan a tomar importancia las gestiones de mediación y solución, llegándose a una fórmula aceptable el 21 de mayo, para terminar la huelga tres días más tarde.

Podría definirse a esta huelga como una situación de "empate" prolongado y doloroso. Por una parte, el gobierno pasaba por una situación económica difícil y no podía ceder en su política de remuneraciones; tampoco contaba ya con una fuerza política suficiente como para aislar o derrotar fácilmente al profesorado en huelga; la oposición que sufría el gobierno era sañuda y debía combatirla en varios frentes.

Por su parte, la huelga del magisterio tenía algunas debilidades: a su permanente ausencia de impacto en la producción o en servicios vitales, se unía la débil solidaridad de los sindicatos del sector privado y/o la imposibilidad de un paro general de apoyo. Otra debilidad radicaba en la propia adhesión del magisterio. Esta fue bastante alta en la enseñanza básica, pero apenas mayoritaria en la media. A la larga, se logró la paralización de la totalidad de la red escolar, pero en buena medida gracias a que los estudiantes

ocuparon los locales educacionales. No en vano existía en el interior del gremio una fuerte fracción demócrata-cristiana; parte de ella siguió concurriendo a sus labores y sólo la paralizó la imposibilidad física de continuarlas.

En consecuencia, ni el gobierno ni el gremio tuvieron la fuerza política y/o moral suficiente como para imponerse. Se intentó romper el empate mediante la violencia.

El "endurecimiento" del conflicto: Ante la prolongación del conflicto de los profesores, el gobierno pasó más allá de las medidas de respuesta. Una intensa campaña publicitaria y diversas medidas administrativas no habían impedido la continuidad del paro. Se recurrió entonces, a la violencia policial. No sólo se prohibieron y reprimieron los desfiles de los huelguistas, sino que se llegó a atacarlos en reuniones en locales cerrados. Al terminar una asamblea en el Teatro Normandie, los carabineros dispararon bombas lacrimógenas al interior de la sala, golpearon a los maestros que salían de la reunión e hicieron abundante uso de los carros lanza-agua. Fue agredido el diputado profesor Guastavino y los propios dirigentes de la FEDECH (46).

En las semanas siguientes, se repetirían incidentes, tanto en Santiago como en las ciudades de provincias. Los huelguistas no podían dejar de manifestarse públicamente, so pena de aislar el paro y llevarlo al olvido y al fracaso. Pero sus salidas callejeras eran reprimidas enérgicamente, contribuyendo así al "endurecimiento" del conflicto (47).

El gremio magisterial, por su parte, empleó una nueva táctica: las "ollas comunes". Esto es, un recurso frecuente en las huelgas obreras, consistente en instalar, en un lugar público, un servicio de alimentación para los huelguistas y sus familiares, sustentando con víveres o con dinero recolectado entre el público o en las organizaciones populares.

En el caso del profesorado, además de enfrentar solidariamente los problemas de mantención de los huelguistas, las "ollas comunes" sirvieron como focos de irradiación pública del paro. Allí se realizaban reuniones, se recibía a los grupos que apoyaban el movimiento, etc. También sirvieron como estructuras organizativas del "activo" de profesores. En Santiago, se instalaron "ollas comunes" en los cuatro puntos cardinales de la ciudad, lo que permitió agrupar a los maestros por área geográfica de residencia o lugar de trabajo, en vez de la tradicional agrupación por ramas del sistema escolar (48). La práctica de "ollas comunes" se amplió a otros lugares de la región metropolitana y a todas las ciudades del país.

El movimiento continuó combinando la actividad de las "ollas", con concentraciones y desfiles, e incluso, marchas para reunir en una ciudad a los huelguistas de varias provincias. Todo ello, acompañado de la correspondiente represión. Pero este despliegue no bastó para alterar el "impasse".

Las organizaciones estudiantiles, por su parte, dieron un nuevo paso en la radicalización del conflicto. El 12 de abril, los estudiantes de la Escuela Normal "José A. Núñez" tomaron posesión del establecimiento. Carabineros respondió cercando a los ocupantes (49). En días posteriores, grupos de alumnos empezaron a tomar los edificios de sus liceos, escuelas industriales y comerciales, etc. La policía desplegó grandes esfuerzos para impedir nuevas ocupaciones. En algunos casos lo logró, pero no pudo frenar la ampliación del movimiento de "tomas", aún con acciones como el desalojo violento de algunos establecimientos como ocurrió en el Instituto Nacional. El 25 de abril ya eran 20 los locales ocupados en Santiago.

Hacia fines de abril y comienzos de mayo la situación gremial se tornaba dramática. Al "endurecimiento" de la huelga del magisterio contribuía al paro de los funcionarios de Correos, también de larga duración y que había llegado al extremo de una "huelga de hambre" iniciada por mujeres de este gremio en los jardines del edificio del Congreso Nacional (50).

Las gestiones de arreglo no lograban éxito. La alarma comenzaba a surgir en diversos círculos (51), máximo cuando la inquietud de las fuerzas armadas frente a su propia situación económica, hacía circular rumores de golpe de Estado.

El 6 de mayo, Jaime Castillo, Presidente del PDC daba cuenta a la opinión pública "de las gestiones realizadas, junto a los personeros del profesorado demócrata-cristiano, para la solución del conflicto en que se encuentra el magisterio". Había celebrado numerosas entrevistas, durante diez días, circunscribiendo los puntos de desacuerdo, pero sin solucionarlos. Según Castillo, el presupuesto fiscal para 1968 estaba desfinanciado en 235 millones de escudos, en tanto que la solución a las demandas del magisterio contaba 90 millones. No se habían encontrado nuevas fuentes de financiamiento. Terminaba declarando que:

"... el papel del mediador es aunar a las partes. Creo que eso se ha cumplido. La fórmula misma de acuerdo depende de ciertos objetivos y de la buena voluntad de todos. Estimo que el examen serio de los datos del problema debe llevarnos a establecer lo que en

justicia el Estado puede otorgar y, a la vez, lo que en justicia también, los maestros pueden solicitar" (52).

En la primera quincena de mayo, la situación se tornó todavía más difícil para la FEDECH. Había emocionantes manifestaciones de solidaridad de parte de muchos sindicatos y otras organizaciones populares. Los estudiantes continuaban con su movimiento de apoyo. Pero, el magisterio seguía huérfano de un respaldo fuerte como podía ser una oleada de otras huelgas importantes o un paro nacional. Por otra parte, el Parlamento había aprobado definitiva y completamente la ley de reajustes conforme a los criterios gubernamentales (53).

Una Conferencia Nacional de Dirigentes de FEDECH, reunida el 16 de mayo, replantea la plataforma de lucha (54) y adopta diversas resoluciones para radicalizar y reforzar el movimiento:

- 1) reunir las renunciaciones de los profesores a sus cargos docentes;
- 2) trabajar por un paro de la CUT;
- 3) formar comandos nacionales, provinciales y locales de los gremios en huelga y de las fuerzas que los apoyan;
- 4) realizar concentraciones zonales el día 21 de mayo, a la misma hora en que el Presidente de la República debía leer su mensaje anual ante el Congreso; y
- 5) pedir a los parlamentarios de oposición que adoptaran medidas de protesta en esa misma oportunidad, etc.

El PS acordó que sus parlamentarios no concurrieran al Congreso Nacional cuando el primer mandatario entregase su cuenta (55). Acuerdos similares adoptaron y cumplieron los demás partidos de izquierda.

El Plenario de Federaciones de la CUT del 9 de mayo sólo había hecho retórica en torno a las huelgas del magisterio y del personal de la Línea Aérea Nacional. Al parecer pesaba el temor de estimular un golpe militar si se acordaba un paro nacional.

El miércoles 22 de mayo debía reunirse un nuevo Plenario. Varias federaciones estaban comprometidas a exigir un paro nacional (57). Los trabajadores del cobre paralizarían por dos horas el día 24 y luego, por 24 y 48 horas sucesivamente y, por último en forma indefinida. Sin embargo, la posibilidad de comprometer al conjunto

de los sindicatos del sector privado se veía bastante difícil por el momento.

Entretanto, el gobierno mostraba gran preocupación y actividad respecto a la huelga magisterial, lo que aumentaba con la cercanía del día 21 de mayo. "El Presidente Frei y Ministros analizaron paro de profesores" y "Estudio de fórmulas de arreglo para el conflicto del magisterio", son los titulares de primera página de "El Mercurio", en los días 16 y 17 de mayo, respectivamente (57).

El 17 de mayo, el gobierno publicó una inserción de media página en "El Mercurio", aludiendo a "una huelga sin destino". En ella, se destacaba la importancia de la reforma educacional y del Acuerdo Magisterial y los beneficios que ya había significado para el profesorado. Sostenía que al aprobar el Congreso la ley de reajuste, con su artículo 45^a, se había resuelto la diferencia de apreciaciones sobre el mecanismo de reajuste para el profesorado, conforme al criterio del gobierno y no al de la FEDECH. En consecuencia, la huelga había asumido "evidentes caracteres políticos y no gremiales" (58). Terminaba invitando a los profesores a reintegrarse a clases, para lo cual garantizaría plenamente la libertad de trabajo (59).

Según un columnista bien informado, el Presidente Frei habría llamado a un senador de oposición para expresarle que intercediera ante los profesores para solucionar el conflicto. Frei habría manifestado que compromisos con el Fondo Monetario Internacional impedirían emitir la cantidad de dinero necesaria para solucionar el conflicto. Por otra parte, cualquier concesión que se hiciera a los maestros repercutiría en otros servicios, civiles y uniformados, los que exigirían nuevos mejoramientos. También habría expresado que existían presiones para crear un lugar de confinamiento para una gran cantidad de profesores y para ordenar el término del año escolar (60).

Los últimos días fueron paradójales. En la calle se endurecía más el conflicto (61). Se hablaba de paro general de apoyo. Las partes aparecían más y más intransigentes: el gobierno parapetado en la nueva ley de reajustes, que significaba un 12,5% fuera del recibido en enero por los profesores; éstos, exigieron el pleno cumplimiento del Acuerdo Magisterial, aunque habían bajado la puntería a 16,8%. Sin embargo, había importantes gestiones en marcha.

La coyuntura era crucial. El gobierno quería un 21 de mayo sin incidentes. El magisterio amenazaba con manifestar ese día y si se tenía en cuenta la gravedad de los incidentes del día 20, el momento era clave (62).

En la noche del 20 al 21 tuvo éxito una trabajosa gestión en que participaron los dirigentes máximos de la CUT y del PDC, articulados respectivamente hacia la FEDECH y el gobierno (63). Los dirigentes aceptaron llevar a consideración de la Conferencia Nacional del gremio una minuta que, en síntesis, implicaba lo que sigue:

- 1) Para el año 1968: desde el 1º de enero y además del reajuste ya aprobado, el grueso del personal docente, administrativo y auxiliar recibiría un mejoramiento de 17% y el personal de los grados directivos, docentes y administrativos superiores, sólo obtendría un 13% de mejoramiento.
- 2) Para los años 1969 y 1970: los mejoramientos serían de 16% y se redactaría una aclaración legal al mecanismo fijado en ley 16.617 para fijar el reajuste en relación con el promedio de la administración pública.
- 3) Se fijó un plazo de 45 días para dictar el decreto que crearía la Planta de personal paradocente, según lo estipulaba la ley 16.617.
- 4) El año escolar se prolongaría, a fin de recuperar el tiempo perdido. No habría descuentos ni represalias, del gobierno a los huelguistas o del gremio a los no huelguistas.
- 5) Se enviaría al Congreso un proyecto de ley con urgencia, a fin de materializar el compromiso (64).

El acuerdo no alcanzaba a una serie de demandas planteadas en la plataforma inicial de la huelga o en su reformulación de fechas 16 de mayo. Sin embargo, la Conferencia Nacional de Dirigentes aprobó el arreglo por 330 votos a favor, 15 en contra y 6 abstenciones (65).

El viernes 24, al totalizar 59 días, se suspendió la huelga y comenzaron a normalizarse las actividades en los establecimientos. Las clases mismas se reanudaron el lunes 27 de mayo .

Este fue el último conflicto huelguístico del magisterio organizado. La vigencia del Convenio en los siguientes años hizo innecesario este tipo de recurso. En 1970 se constituyó el SUTE y, en noviembre de ese año, como efecto de la elección de Salvador Allende, sus dirigentes principales se convirtieron en las más altas autoridades educacionales. El Sindicato tuvo fuerte influencia en el nuevo régimen y obtuvo, sin necesidad de enfrentamiento, nuevos logros en el aspecto económico y social.

No obstante, podría decirse que la huelga de 1968 tuvo otros efectos, más allá del transaccional mejoramiento salarial. Contribuye a erosionar la aplicación de la reforma educativa, al enajenarle el ánimo de una parte mayoritaria del profesorado, a la vez que a restarle recursos financieros. Sirvió de experiencia para intentar una superación de la organicidad sindical del magisterio. En buena medida, la huelga podría explicar el nacimiento del SUTE.

En otro nivel, el paro de los 59 días fue expresión y a la vez, factor de agudización de las tensiones que experimentaba la sociedad chilena. Fue también factor de aprendizaje político y de radicalización de importantes contingentes del magisterio y del estudiantado. Hacia 1970-73, el tradicional centro político en el profesorado se debilitaría notablemente en beneficio de tendencias polarizadas.

NOTAS

- (1) Según el dirigente de la FEDECH, Waldo Suárez, "...las duras condiciones económicas que imperan en el mundo y a las cuales Chile no puede sustraerse, mueven a muchos a pregonar una era de sacrificio colectivo y de postergación de las peticiones de mejores remuneraciones. No es éste, sin embargo, un criterio ecuaníme, ni tiene asomo alguno de justicia. *En el proceso inflacionista, la peor parte la llevan siempre quienes viven de un sueldo o salario.* Mientras productores, comerciantes y banqueros alzan sus precios con o sin autorización de las autoridades, empleados y obreros consiguen, luego de fatigosas campañas, reajustes que les van dejando cada vez más abajo de las alzas experimentadas por los precios. Por eso, no es exagerado afirmar que "los ricos se hacen más ricos y lo pobres más pobres...". "Fundamentación y Problemas de la Campaña Económica", en "*Magisterio*", N° 2, Santiago, Diciembre de 1949.; p. 1.
- (2) *Boletín Informativo del Profesorado de Chile*, N° 1; Santiago, Mayo de 1945; p.3.
- (3) Waldo Suárez: "Fundamentación..."; op. cit.; p.1.
- (4) "Los planificadores descubrieron que los sueldos de los docentes habían permanecido constantes en términos reales durante diez años, aún cuando el PNB (en dólares constantes) había crecido en 8.25% entre 1961 y 1963 y el conjunto de sueldos y salarios se había incrementado en 28%". Ernesto Shiefelbein y Noel McGinn: "Comprehensive Planning for Educational Reform: A Case Study of Chile 1965-1970", en Russel G. Davis (ed) "*Planning Education for Development*", Vol. 1, Cambridge, Mass., 1980; p. 128.
- (5) Lo dicho sobre evolución desfavorable de la situación de remuneraciones del magisterio, puede complementarse con una referencia especial a la situación del profesorado en la enseñanza media. Estos docentes eran pagados según el número de horas semanales de clase para el cual eran contratados. El máximo era de 36 horas. Pero, en 1956, sólo el 34,3% tenía un nombramiento por 30 a 36 horas semanales, en tanto que el 51.8% de los docentes tenía menos de 15 horas, con la correspondiente proporción de remuneraciones respecto a la máxima. Ver: Revista "*SONAP*" N° 3, Santiago, Septiembre de 1956; p. 61.
- (6) En el caso de la enseñanza primaria pública, los profesores de aula eran contratados para desempeñar un cargo para servir 30 horas "pedagógicas" de clase; es decir, horas de 45 minutos. Los profesores que disponían de estas plazas, podían complementarlas con algunas horas de nombramiento en escuelas nocturnas o hasta un máximo de 12 horas de clase en la enseñanza media.

- (7) Esta situación era crónica, porque la capacidad de los Institutos Pedagógicos y las Escuelas Normales era insuficiente en relación con la expansión de matrículas y de plazas docentes, o porque el personal graduado no aceptaba nombramientos en las provincias alejadas, o en las escuelas rurales o de las poblaciones marginales.
- (8) "Consigna", Nº 80; Santiago, 11 Julio de 1936; p. 4.
- (9) "*Boletín Informativo del profesorado de Chile*", Nº 1; Santiago, Mayo de 1945.
- (10) Waldo Suárez: "Fundamentación..."; op. cit.
- (11) "Magisterio Valdiviano", Nº 1; Valdivia, 1954; pp. 1-2.
- (12) "Avanzada", Año II, Nº 4; Santiago, Noviembre de 1959.
- (13) Wilfredo Telting: "*Interpretación Dialéctica del Movimiento Gremial del Magisterio Chileno*", Chillán, 1970; Anexos Documentales.
- (14) "*Principales Resoluciones de la 6a. Convención de la Sociedad Nacional de Profesores (SONAP)* "; Santiago, Junio de 1967; pp. 4-5.
- (15) Con alguna frecuencia se producían desacuerdos entre las organizaciones de ramas, particularmente entre la Unión de Profesores y la Sociedad Nacional de Profesores, en torno a la proporción que debía establecerse entre las remuneraciones del profesor primario común y las del secundario con horario completo; ver "*Boletín de la Sociedad Nacional de Profesores*", Nº 1; Santiago, Noviembre de 1942; pp. 5-6 y 22-23; a veces, hay conflicto respecto a la proporción diferenciada en que se deben aumentar los sueldos de una u otra rama; ver "Memoria del Presidente de la SONAP", en "*Boletín de la Sociedad...*"; op. cit., Nº 4, Santiago, Noviembre de 1945; pp.12-14 y 19.
- (16) Una excepción fue el Ministro Francisco Cereceda, durante el gobierno de Jorge Alessandri. El conflicto de 1960, en buena medida fue dirigido contra la gestión de Cereceda.
- (17) El surgimiento del Comando parece apoyarse en una especie de tradición de "espontaneísmo" o capacidad autónoma de movilización del profesorado primario de Santiago. Esta tradición se manifestó en las huelgas de Agosto de 1918, de Junio de 1922, de Noviembre de 1932 y las acciones del Frente Económico del Magisterio entre 1933 y 1935, todas las cuales se cumplen al margen de las organizaciones gremiales estatuidas.
- (18) Las organizaciones del magisterio acordaron huelgas en 1951, 1952 (17 días de duración), 1957 (24 días), 1960, 1961 (56 días), 1963, 1965, 1966 (9 días) y 1968 (59 días). Además adhirieron a

numerosos paros nacionales decretados por la CUT. Ver Wilfredo Telting, op. cit.

- (19) "*Nuevos Rumbos*, Periódico de Crítica y Orientación al Servicio de la Educación y el Magisterio", publicó tres números entre Octubre y Diciembre de 1949. Al año siguiente, el Comando provincial del magisterio publica dos números de su propio órgano de expresión.
- (20) Las consignas de lucha propuestas por el periódico eran:
1. Formación de una nueva institución magisterial capaz de desarrollar libremente sus actividades sindicales.
 2. Fijación de un sueldo base que permita a los maestros vivir con el decoro y dignidad que le exige el cargo que desempeñan.
 3. Asignación familiar igual a la de los empleados particulares.
 4. Establecimiento de la escala móvil de sueldos.
 5. Guerra a la intromisión política en la educación y en las instituciones del magisterio.
 6. Formar conciencia de que la educación no es feudo de un partido político.
 7. Dictación de la Ley Orgánica de los Servicios Educativos".
- "*Nuevos Rumbos*", Nº 2; Santiago, Noviembre de 1949; p. 2.
- (21) Wilfredo Telting: Op. cit.; p. 34.
- (22) En esos años, la directiva de la FEDECH estaba formada sólo por radicales y socialistas oficialistas.
- (23) Waldo Suárez: "Fundamentos ..."; op. cit.
- (24) "La Campaña Económica del año 1950", en "*Boletín de la Sociedad...*", Nº 5, Santiago, Junio de 1950; p. 11.
- (25) "En la concentración de anoche, que se prolongó hasta pasadas las dos de esta madrugada, se pudo notar una diferencia de apreciaciones en cuanto al planteamiento del problema, lo que no dio ocasión para que se llegase a un acuerdo definitivo ..." "*El Mercurio*", Santiago, 17 de Mayo de 1950; p. 29.
- (26) "*El Mercurio*", Santiago, 18 de Mayo de 1950; p. 43.
- (27) El Comando Provincial de Santiago, expresando su voluntad de impulsar y dar conducción al movimiento, se había adelantado y envió delegaciones a otras ciudades. "*El Mercurio*" (Santiago, 16 de Mayo de 1950; p. 35) relata como el Lunes 15 se reunió "gran parte del

magisterio de Valparaíso, Viña y ciudades cercanas" a escuchar a un representante de la FEDECH. Este no llegó, causando malestar entre los asistentes. Pero "se hizo presente un representante de los profesores de Santiago, el señor Ramón Núñez, quién dio a conocer la posición del magisterio de la capital".

- (28) *"Boletín de la Sociedad..."*, Nº 5, Junio de 1950; p. 11.
Parecidos conceptos se emiten en el *"Boletín Informativo del Comando Económico Provincial del Magisterio"*, Santiago, Mayo de 1950.
- (29) *Boletín Informativo ...*; Nº 1, Santiago, Mayo de 1950.
- (30) Un editorial del *"EL Mercurio"* (Santiago, 20 de Mayo), sostiene que las aspiraciones de mejoramiento de magisterio son justas pero su solución está condicionada a las posibilidades del erario nacional. Califica de inadmisibles el recurso a la huelga, atentario contra el prestigio de la labor educativa y mal ejemplo para la juventud. Sugiere que las autoridades tomen medidas para circunscribir el movimiento, si es que el propio gremio no anula a los "perturbadores" y a los "cabecillas".
En editorial de fecha 23 de Mayo insiste en el mismo enfoque y en las mismas proposiciones.
- (31) *El Mercurio*", 20 de Mayo de 1950; p. 27.
- (32) *El Mercurio*", 23 de Mayo de 1950; p. 25.
- (33) *EL Mercurio*", 20 de Mayo de 1950; p. 20.
- (34) *El Mercurio*", 25 de Mayo de 1950; p. 33.
- (35) *Boletín de la Sociedad ...*; Nº 5, Santiago, Junio de 1950; p. 11.
- (36) *Boletín Informativo del Comando ...*; Santiago, Junio de 1950.
- (37) Schiefelbein y McGinn: op. cit.
- (38) Wilfredo Telting" op. cit.; Anexos documentales, Informe de la Comisión Tripartita.
- (39) Wilfredo Telting: op. cit.; Anexos documentales, Circular Nº 11 del Consejo Directivo de la FEDECH, de 7 de Octubre de 1966.
- (40) Esta ley estableció otras conquistas como la fundación de Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y la creación de la Corporación de Bienestar del Magisterio, que sería administrada por autoridades elegidas directamente por la base del gremio.

- (41) Wilfredo Telting: op. cit.; Anexos documentales, FEDECH: "El Magisterio responde a los señores Ministros de Educación y de Hacienda", declaración de 23 de Marzo de 1968.
- (42) *Noticias de Ultima Hora* y *"El Mercurio"*, Santiago, 9 de Marzo de 1968.
- (43) *Noticias de Ultima Hora*, Santiago, 27 de Marzo de 1968.
- (44) *"Noticias de Ultima Hora"*, Santiago, 15 de Marzo de 1968.
- (45) *Noticias de Ultima Hora*, Santiago, 23 de Marzo de 1968.
- (46) *Noticias de Ultima Hora*, Santiago, 16 y 17 de Abril de 1968.
- (47) "La violentísima represión efectuada ayer por la fuerza policial contra los maestros en huelga, a la salida de una concentración en la que confirmaron su decisión de hacer indefinido el actual movimiento, ha representado un agravamiento de la situación gremial en su conjunto.
- "Las experiencias de la 'mano dura' gubernativa frente a los gremios han sido ... ineficaces tanto desde el punto de vista de los intereses del partido gobernante como desde la perspectiva de los intereses históricos de Chile. Incidentes como el ocurrido ayer, dirigidos contra un sector de dirigentes sociales como son los maestros, sólo pueden ahondar la división de la sociedad chilena en su conjunto". Editorial de *"Noticias de Ultima Hora"*, Santiago, 17 de Abril de 1968.
- (48) *Noticias de Ultima Hora*, Santiago, 19 y 22 de Abril de 1968.
- (49) *"Noticias de Ultima Hora"*, Santiago, 13 de Abril de 1968.
- (50) Ver Acta in extenso de Sesión del Senado, en que Senadores de diversos Partidos expusieron sus enfoques de la situación gremial y allegaron diversos antecedentes. *"El Mercurio"*, Santiago, 1º de Mayo de 1968.
- (51) "Todo parece indicar ... que las gestiones conciliatorias se han revelado ineficaces y que inesperadamente ha surgido un endurecimiento que obstaculiza el diálogo", decía *"El Mercurio"*. Agregaba que es imposible que un proyecto de reajuste y de financiamiento fiscal haga plena justicia. Pero es inadmisibile "que el país se deslice hacia la parálisis como preludio de la anarquía". Denunciaba que "hay elementos políticos que buscan el caos y la desesperación ciudadana" y que "ellos están actuando en medio de los conflictos". En consecuencia, proponía un arbitraje de la Corte Suprema, pero también llamaba al gobierno a tomar enérgicas medidas para evitar la parálisis nacional. Editorial: "Un País Amenazado de Parálisis", Santiago, 4 de Mayo de 1968.
- (52) *"El Mercurio"*, Santiago, 7 de Mayo de 1968.

- (53) Los dirigentes de la FEDECH expresaron indignación porque en el Senado, la oposición no reunió los votos necesarios para rechazar las posiciones del Ejecutivo y poder insistir en las disposiciones que podrían solucionar la huelga. Hernán Moreno, dirigente -de filiación socialista- dijo que "ha quedado demostrado que era falsa la afirmación de que el proyecto de reajuste podría mejorarse una vez aprobada la idea de legislar". Implícitamente estaba polemizando con el PC, que había sostenido esa posición. *"Noticias de Ultima Hora"*, Santiago, 9 de Mayo de 1968.
- (54) Los puntos de la nueva plataforma eran: dictación de una ley especial que dé cumplimiento a la Ley 16.617; reforma de la Ley de la Junta Nacional de Auxilio Escolar; estabilidad en los cargos docentes; descentralización de las construcciones escolares; creación efectiva de la Corporación de Bienestar; reconocimiento del derecho a sindicalización; jubilaciones "perseguidoras", etc. *"Noticias de Ultima Hora"*, Santiago, 17 de Mayo de 1968.
- (55) El Senador Salvador Allende, entonces presidente del Senado, explicó que no concurriría a la sesión solemne "porque se ha ejercido una represión tan amplia como violenta para acallar los movimientos de carácter gremial y porque además, se ha observado una intransigencia sin paralelo acerca de las peticiones económicas del Magisterio y de otros funcionarios, vulnerándose el sistema educacional del Estado y comprometiendo el buen funcionamiento de la Administración pública". *"Noticias de Ultima Hora"*, Santiago, 20 de Mayo de 1969.
- (56) Entre otras, la Unión de Obreros Ferroviarios, la Federación "Santiago Watt", la Federación de Obreros del Cuero y Calzado. *"Noticias de Ultima Hora"*, Santiago, 20 de Mayo de 1968.
- (57) A lo largo de todo el curso del conflicto y particularmente en su última fase, toda la prensa de Santiago le dedicó amplio espacio, generalmente en primera plana, con numerosas fotografías y con editoriales y artículos de redacción.
- (58) Parecido enfoque hizo *"El Mercurio"*, en editorial titulado "La Ley debe cumplirse", Santiago, 20 de Mayo de 1968.
- (59) Curiosamente, no amenazó con nuevas medidas represivas.
- (60) Augusto Olivares, en *"Noticias de Ultima Hora"*, Santiago, 17 de Mayo. La información no fue desmentida.
- (61) *EL Mercurio* titulaba "Disturbios en el Centro de Santiago. Gobierno denuncia instigación a la violencia en actos de hoy", en primera página del segundo cuerpo y con tres fotos. "Inusitada violencia alcanzaron ayer los incidentes ocurridos en el sector céntrico entre policías y huelguistas del magisterio". Santiago, 21 de Mayo de 1968.

- (62) El local de la SONAP, también sede de la FEDECH, quedaba frente a la puerta del Congreso Nacional por la cual debía ingresar el Presidente de la República con ocasión de la sesión solemne del 21 de Mayo. Desde los balcones del local gremial era posible manifestar e interrumpir o dificultar la ceremonia.
- (63) " ...trascendió que fue decisiva la firmeza con que el Ministro de Educación Máximo Pacheco, sostuvo la necesidad de resolver el conflicto contrariando la posición de elementos duros del gabinete y de su propio Ministerio. Pacheco defendió en el seno del Gobierno, la fórmula que primitivamente había presentado la CUT. La gestión de Pacheco tuvo el respaldo inmediato de la dirección del PDC". *"Noticias de Ultima Hora"*, Santiago, 21 de Mayo de 1968.
- (64) Los diferentes diarios publicaron la minuta preliminar en sus ediciones del 23 de Mayo, y el texto definitivo del acuerdo, el 24 del mismo mes.
- (65) *"Noticias de Ultima Hora"*, editorializó en los siguientes términos: "...Con la aprobación del acta final de arreglo, redactada por dirigentes del Magisterio, la Central Unica de Trabajadores y el Partido Demócrata Cristiano quedará zanjado hoy, definitivamente, este conflicto que resulta en una importante victoria para la organización gremial del Magisterio, para los gremios que le expresaron su apoyo y solidaridad y para padres, apoderados y alumnos, que comprendieron que la lucha librada por los maestros en defensa de la dignidad de su Magisterio y del respeto a los compromisos contraídos en orden a resolver su siempre desmejorada situación salarial, es parte inseparable del proceso de desenvolvimiento de la justicia social en Chile ..."; Santiago, 23 de Mayo de 1968.
- (66) Entre Enero de 1971 y Enero de 1973, la situación de la rentas del profesorado experimentó un mejoramiento real. A todo el profesorado primario se le asignó, sobre su plaza de 30 horas un nombramiento adicional de seis horas de clases. El sueldo inicial de un profesor de enseñanza media con horario completo, se elevó de \$9.465 a \$10.627 (en pesos de septiembre de 1979), y el sueldo final, de \$ 22.716 a \$25.505, en tanto que en Septiembre de 1979, esas remuneraciones ascendían a \$7.793 y \$13. 235. respectivamente: Alfonso Bravo: "Situación del Profesorado", en *"Cuadernos de Educación"*, Año XI, Nº 92, Santiago, diciembre de 1979; p. 235.

Otra conquista materializada entre 1970 y 1973, fue la instalación del Servicio de Bienestar del Magisterio, SERBIMA.

BIBLIOGRAFIA

- ARIAS ESCOBEDO, OSVALDO. *La prensa obrera en Chile. 1900-1930*, Chillán, Universidad de Chile-Chillán, 1970.
- ASOCIACION DE EDUCACION NACIONAL. *Estatutos, Declaración de Principios y Sesión Conmemorativa*, Santiago, Anuario del Ministerio de Instrucción Pública, Sección de Información Pedagógica, N° 1, 1905.
- BARRERA, MANUEL. *Desarrollo Económico y Sindicalismo en Chile: 1938-1970*, Santiago, VECTOR Centro de Estudios Económicos y Sociales, 1979.
- BARRIA S., JORGE. *Los movimientos sociales de Chile: 1910-1926 (Aspecto Político y Social)*, Santiago, Universidad de Chile, Memoria para optar al Grado de Licenciado en Ciencias Jurídicas y Sociales, 1960.
- Historia de la CUT*, Santiago, Editorial Quimantú, 1972.
- BRAVO, ALFONSO. "Situación del Profesorado", *Cuadernos de Educación*, Año XI, N° 92, Santiago, Diciembre de 1979; pp. 322-329.
- BUSTOS A., OSCAR y SANTIAGO TEJIAS F. *Participación de la Masonería chilena y de las instituciones gremiales del magisterio en la dictación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria*, Santiago, Tribuna Jacobina, 1962.
- CONGRESO NACIONAL DE ENSEÑANZA SECUNDARIA, *Actas del Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria*, Santiago, 1931.
- CORVALAN, LUIS. *Ricardo Fonseca, combatiente ejemplar*, Santiago, Editorial Austral, 1971.
- DOMINGUEZ, ELEODORO. *El problema de nuestra educación pública*, Santiago, Imprenta W. Gnadt, 1935.
- Un movimiento ideológico en Chile*, Santiago. Imprenta W. Gnadt, 1935.
- DONOSO N., RICARDO. *Alessandri, agitador y demoleedor*, México D.F., Fondo de Cultura Económica, 1953.
- ERRAZURIZ V., MAXIMILIANO. *Cuestiones educacionales. Discursos y Entrevistas, 1934-1935*, Santiago, Editorial Progreso, s.f.

- FEDERACION DE EDUCADORES DE CHILE. *Estado Docente y Libertad de Enseñanza. Documentos*, Santiago, Publicaciones de la Federación de Educadores de Chile, Nº 1, 1958.
- COMISION TECNICA EDUCACIONAL. *Puntos básicos para el Desarrollo del Temario del III Congreso Nacional de Educación*, Santiago, 1967, (mecanog.).
- COMISION TECNICA EDUCACIONAL. *Convocatoria al Tercer Congreso Nacional de Educación*, Santiago, s.f. (mimeo).
- FEDERACION DE MAESTROS DE CHILE (ed.) *La Federación de Maestros en la Convención de Chillán*, Santiago, Imp. El Esfuerzo, 1932
- (ed.). *Pedagogía Proletaria. Informe, tesis y debates de las Jornadas Pedagógicas de Leipzig organizadas por la ITE*, Santiago, Imp. El Esfuerzo, 1931.
- FERRIERE, ADOLFO. *La educación nueva en Chile (1928-1930)*, Madrid, Nueva Biblioteca Pedagógica, 1932.
- FISCHER, KATHLEEN B., *Political Ideology and educational reform en Chile, 1964-1976*, Los Angeles, University of California, Latin American Center, 1979.
- FRENTE FUNCIONAL SINDICALISTA. *El sindicalismo funcional en la teoría y en la práctica*, Santiago, Editorial Nervio, 1936.
- FUNES, FRANCISCO y otros. *El Plan de Experimentación Educacional de San Carlos desde su Génesis hasta 1948*, Santiago, Instituto de Pedagogía Terapéutica, 1951.
- GALDAMES, LUIS. *Dos estudios educacionales*, Santiago, Prensas de la Universidad de Chile, 1932.
- GODOY PERRIN, SONIA. *Las Asociaciones de Profesores del pasado y del presente y su labor educativa*, Santiago, Universidad de Chile, Facultad de Filosofía y Educación, Memoria, 1962.
- GOMEZ CATALAN, LUIS. "Para una historia de la Asociación de Profesores", Boletín Educacional de 'Nuevos Rumbos', Santiago, 1927; Nº 4, pp. 72-76; Nº 5, pp. 92-95; Nº 6, pp. 115-118 y Nº 7, pp. 134-136.
- GOMEZ CATALAN, LUIS. *Un proceso de cultura y dignificación. La obra de la Asociación General de Profesores de Chile*, Santiago, Universidad de Chile, Instituto Pedagógico, Memoria, 1926.
- HENRIQUEZ E., OSCAR. *La educación primaria en Chile*, Valparaíso, Imprenta Pacífico, 1945.

- JOBET, JULIO CESAR. *Doctrina y praxis de los educadores representativos chilenos*, Santiago, Editorial Andrés Bello, 1970.
- LABARCA, AMANDA. *Historia de la enseñanza en Chile*, Santiago, Publicaciones de la Universidad de Chile, 1939.
- Nuevas orientaciones de la enseñanza*, Santiago, Imprenta Universitaria, 1927.
- MARIATEGUI, JOSE CARLOS. "La crisis de la reforma educacional en Chile", *Temas de Educación*, Lima, Perú, Biblioteca Amauta, 1970; pp. 68-79.
- McGINN, NOEL Y ERNESTO SCHIEFELBEIN. "Comprehensive Planning for Educational Reform: A Case Study of Chile, 1965-70", en Davis, Russell G. (Editor), *Planning Education for Development*, Vol I, Cambridge, Mass, Harvard University, Center for Studies in Education and Development, 1980; pp. 109-137.
- MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA, *Bases Generales para el Planeamiento de la Educación Chilena*, Santiago, Escuela Nacional de Artes Gráficas, 1961.
- MINISTERIO DE EDUCACION, COMISION DE PLANEAMIENTO INTEGRAL DE LA EDUCACION. *Algunos antecedentes para el planeamiento integral de la educación chilena*, Santiago, Editorial Universitaria, 1964.
- Planeamiento integral de la Educación*, Santiago, Instituto Geográfico Militar, 1964.
- NAVARRETE, MARIANO. *Los problemas educacionales. Mi paso por el Ministerio de Educación*, Santiago, Ediciones Ercilla, 1934.
- NUNEZ P., IVAN. *Reformas educacionales ocurridas en América Latina en los últimos cincuenta años. Informe de base sobre Chile*, Santiago, 1978, (mecnog.).
- Reforma y contrarreforma educacional en el primer gobierno de Ibañez, 1925-1973*, Santiago, Servicios de Extensión de Cultura Chilena, SEREC, 1978.
- Tradición, reformas y alternativas educacionales en Chile, 1925-1973*, Santiago, Centro de Estudios Económicos y Sociales VECTOR, Serie de Estudios Nº 1, 1979.
- POIRIER, EDUARDO, *Chile en 1910*, Santiago, Imprenta Barcelona, 1910.
- RAMIREZ N., HERNAN. *Historia del movimiento obrero en Chile*, Santiago, Talleres Gráficos Lautaro, 1956.

- ROJAS, FRANCISCO. *La dictadura educacional. Por nuestros hijos, por la Patria*, Chillán, Imprenta Dante, 1934.
- SALINAS CAMPOS, MAXIMILIANO. *Clotario Blest*, Santiago, Vicaría de Pastoral Obrera, 1980.
- SCHIEFELBEIN, ERNESTO. *Diagnóstico del Sistema educacional chileno en 1964*, Santiago, Universidad de Chile, Departamento de Economía, 1974.
- Diagnóstico del sistema educacional chileno en 1970*, Santiago, Universidad de Chile, Departamento de Economía, 1976.
- SINDICATO UNICO DE TRABAJADORES DE LA EDUCACION, SUTE, *Estatuto del Sindicato Unico de Trabajadores de la Educación*, Santiago, 1970 (mimeo).
- SOCIEDAD NACIONAL DE PROFESORES, ASAMBLEA DEPARTAMENTAL DE SANTIAGO, *Asamblea Pedagógica (20-27 de septiembre de 1926)*, Santiago, Imp. Universitaria, 1927.
- SOCIEDAD NACIONAL DE PROFESORES, *El Congreso Nacional de Educación Secundaria 1946*, Santiago, Emp. Periodística Gutemberg, 1952.
- Reforma del Liceo*, Santiago, Escuela Nacional de Artes Gráficas, 1953.
- Principales Resoluciones de la VI Convención de la Sociedad Nacional de Profesores (SONAP)*, Santiago, 1967.
- SOCIEDAD DE PROFESORES DE INSTRUCCION PRIMARIA, *Homenaje de la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria a la memoria del abnegado maestro don Aniceto A. Gallardo*, Santiago, Imprenta Nacimiento, 1933.
- SUAREZ, WALDO Y OTROS. *Aportes socialistas para la construcción de la nueva educación chilena*, Santiago, Editorial Universitaria, 1971.
- SUPERINTENDENCIA DE EDUCACION PUBLICA. *La Superintendencia de Educación y la Reforma Educacional Chilena*, Santiago, 1969.
- La Superintendencia de Educación Pública, Documentos 1*, Santiago, Editorial Universitaria, 1954.
- Dos informes sobre educación*, Santiago, Publicaciones de la Superintendencia de Educación Pública, Documentos 4, 1958.
- TELTING Z., WILFREDO. *Interpretación dialéctica del movimiento gremial del magisterio chileno*, Chillán, Universidad de Chile- Chillán, 1970.

TRONCOSO M., VICTOR. *Igualdad social y económica del magisterio*, Santiago, Empresa Periodística La Nación, 1925.

TRONCOSO, VICTOR Y DANIEL NAVEA, *Chile reconstruye su educación. Anteproyecto de Ley orgánica*, Santiago, 1947.

VALDIVIESO, JAIME. *Un asalto a la tradición*, Santiago, Ediciones Alerce, 1963.

VERGARA VICUÑA, AQUILES, *Ibañez, César criollo*, Tomo II, Santiago, Imp. la Sudamérica, 1931.

VIDELA LOPEZ, HECTOR. *Evolución de la instrucción primaria en la sociedad y en la legislación chilena*, Santiago, Memoria para optar al Grado de Licenciado en Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad de Chile, 1942.

WEINSTEIN, JOSE Y EDUARDO VALENZUELA. *La FECH de los años veinte, Un movimiento estudiantil con historia*, Santiago, Ediciones Sur, 1980.

PUBLICACIONES PERIODICAS

ACCION DIRECTA. Organó Oficial de la Unión Local de los Trabajadores Industriales del Mundo (IWW), Santiago, 1920-1926.

ARIEL Confederación de Profesores de Chile, Santiago, Nº 1, 1931 Nº 6, 1932.

AVANZADA. Organó de la Asociación de Profesores de Escuela Experimentales, APEX, Santiago, Año II, Nº 4, 1959.

BOLETIN DE LA FEDERACION DE EDUCADORES DE CHILE, Santiago, 1947., número único.

BOLETIN DE LA FEDERACION DE PROFESORES SECUNDARIOS, Santiago, 1932, Nº 1, 2 y 3.

BOLETIN DE LA SOCIEDAD NACIONAL DE PROFESORES, Santiago, Nº 1, 1942 a Nº 8, 1951.

BOLETIN EDUCACIONAL DE "NUEVOS RUMBOS", Santaigo, 1927, Nº 4 a 7, Asociación General de Profesores de Chile.

BOLETIN INFORMATIVO DEL COMANDO ECONOMICO PROVINCIAL DEL MAGISTERIO, Santiago, Nº 1, Mayo de 1950, Nº 2, Junio de 1950.

BOLETIN INFORMATIVO DEL PROFESORADO DE CHILE, Organó del Comité Económico de la FEDECH, Santiago, 1945, Nº 1 y Nº 2.

CAUCE, Santiago, 1933, Nº 1 y Nº 2 (sin ed.).

- CELULA Santiago, N° 1, 1932 a N° 10, 1933 (sin ed.).
- CONSIGNA Organó oficial del Partido Socialista, Santiago, 1934 a 1939.
- EDUCACION MODERNA, Santiago, 1951, Año II, N° 3.
- EL ARIETE Organó Oficial de la Federación Obrera Chillán, N° 1, 1925 a N° 7, 1926.
- FRENTE UNICO, Organó del Partido Comunista de Chile, Santiago, N° 1, 1934 a N° 39, 1936.
- JUSTICIA Ex-"La Federación Obrera", Diario Sindical Comunista de la Clase trabajadora de Chile, Santiago, 1924-1925.
- LA ACCION Organó del Comité de Acción Común de Asalariados, Punta Arenas, N° 1, 1926 a N° 16, 1927.
- LABOR Periódico de Educación Secundaria Santiago, 1934, N° 1 a N° 4.
- LA EDUCACION PRIMARIA Organó de la Federación de Profesores de Instrucción Primaria, Santiago, 1917; N° 1, a N° 5.
- MAGISTERIO Organó Oficial de la Unión de Profesores de Chile, Santiago, N° 1, 1949 a N° 6, 1952.
- MAGISTERIO VALDIVIANO, Organó oficial de la Federación de Educadores de Valdivia, Valdivia, 1954; N° 1 y N° 2.
- NUEVOS RUMBOS Santiago, Asociación General de Profesores de Chile: 1a, época N° 1, 1923 a N° 65, 1926; 2a, época, N° 1, 1931 a N° 10, 1932.
- NUEVOS RUMBOS Periódico de Crítica y Orientación al Servicio de la Educación y el Magisterio, Santiago, 1949, N° 1 a N° 3.
- OCCIDENTE Santiago, 1978, N° 275, 276 y 277.
- REVISTA DE EDUCACION NACIONAL, Publicación de La Asociación de Educación Nacional, Santiago, 1905 a 1926.
- REVISTA DE EDUCACION PRIMARIA, Ministerio de Educación Pública, Departamento de Educación Primaria, Santiago, 1928, N° 1 a N° 7.
- SONAP Revista de la Sociedad Nacional de Profesores, Santiago, N° 1, 1955 a N° 3, 1956.

DIARIOS

- EL MERCURIO Santiago,
- LA NACION Santiago,
- NOTICIAS DE ULTIMA HORA, Santiago.

PUBLICACIONES DEL PIIE

I. LIBROS

1. "Y así fue creciendo ... La vida de la Mujer Pobladora". Salomón Magendzo; Gabriela López; Cristina Larraín; Inés Pascal. 251 pp. Primera Edición 1983. Segunda Edición 1985.
2. "Las transformaciones educacionales bajo el Régimen Militar". Vol I y II.
Guillermo Briones; Eduardo Castro; Adriana Delpiano; Rafael Echeverría; Verónica Edwards; Marcela Gajardo; Consuelo Gazmuri; Luis Eduardo González; Ricardo Hevia; Carmen Luz Latorre; Gabriela López; Abraham Magendzo; Salomón Magendzo; Iván Nuñez.
3. "La cultura Escolar ¿Responsable del Fracaso?". Gabriela López; Jenny Assaél; Elisa Neumann. 400 pp. Septiembre 1984.
4. "Desigualdad Educativa en Chile". Guillermo Briones; Loreto Egaña; Abraham Magendzo; Alejandro Jara. 390 pp. Marzo 1985.
5. "Evaluación de Programas Sociales". Guillermo Briones. 258 pp. Julio 1985.

II. DOCUMENTOS DE TRABAJO

- Nº 1 "Elementos para Repensar el cambio del Sistema Educativo en un Proceso de Democratización". Iván Nuñez; Rodrigo Vera. 23 pp. Noviembre 1983.
- Nº 2 "La Educación y los Ingresos en una Economía en Crisis". Guillermo Briones. 40 pp. Noviembre 1983.
- Nº 3 "El Problema de la Participación en la Educación Popular: Análisis crítico de una Experiencia". Adriana Delpiano; Abraham Magendzo; Rosita Aguirre; Héctor Contardo. 67 pp. Enero 1984.
- Nº 4 "Calidad de la Investigación y su Relación con la Cultura. Síntesis de una Investigación en un área indígena de Guatemala". Abraham Magendzo. 21 pp. Marzo 1984.

III. SERIE EDUCACION Y DEMOCRACIA

1. Educación y Democracia Nº 1.

"Programa Alternativas Democráticas para la Educación Chilena". 49 pp. Agosto 1984.

2. Educación y Democracia Nº 2.

"Actores y Estrategias para el Cambio Educacional en Chile. Historias y Propuestas". Iván Nuñez. 50 pp. Agosto 1984.

3. Educación y Democracia Nº 3.

"Mujer y Dinámicas Subjetivas en el Proceso de Democra-tización". Salomón Magendzo; Cristina Larraín; Inés Pascal; Alejandro Jara. 17 pp. Mayo 1984.

4. Educación y Democracia Nº 4.

"Formación y de la Personalidad Democrática en el Seno de la Familia como base para una Democratización de la Sociedad". Salomón Magendzo. 18 pp. Julio 1984.

5. Educación y Democracia Nº 5.

"Democratización de la Educación en América Latina. Una reflexión conceptual". Abraham Magendzo. 40 pp. Marzo 1985.

6. Educación y democracia Nº 6.

"Elementos para Repensar el Cambio del Sistema Educativo en un Proceso de Democratización". Iván Nuñez; Rofrigo Vera. 23 pp. Noviembre 1983. (Re-edición, agosto 1985).

IV. PIIIE- ESTUDIOS

1. "Experiencias en la Evaluación de la Efectividad y Costos de Programas Pre-escolares No-formales en Comunidades Marginales. Elementos para el Diseño de Alternativas". Carmen Luz Latorre; Salomón Magendzo. 50 pp. Agosto 1980.

2. "Cambios en el Sistema Educacional bajo el Gobierno Militar". Rafael Echeverría; Ricardo Hevia. 34 pp. Agosto 1980.

3. "Educación Formal de Adultos". Verónica Edwards. 50 pp. 1981.

4. "La Política Educacional del Gobierno Militar". Rafael Echeverría. 25 pp. (1981).

5. "Mercado de Trabajo, Ocupación y Educación Universitaria en la Economía Neo-liberal". Guillermo Briones. 31 pp. 1981.

6. "Las Universidades chilenas en el Modelo de Economía Neo-liberal: 1973-1981". Guillermo Briones 50 pp. 1981.

7. "Estadísticas de Matrícula y Población 1958-1979". Rafael Echeverría; Ricardo Hevia; Gabriela López. 18 pp. Abril 1981.

8. "Juventud, Recreación y Educación Extraescolar". Luis Eduardo González. 44 pp. Noviembre 1981.
9. "El Control Autoritario expresado en las Circulares del Ministerio de Educación, en el período 1973-1981". Salomón Magendzo; Consuelo Gazmuri. 33 pp. Noviembre 1981.
10. "Análisis de la Educación Media Técnico Profesional ". Abraham Magendzo; Luis Eduardo González. 59 pp. Diciembre 1981.
11. "Asistencialidad Estudiantil en el Período 1964-1981". Carmen Luz Latorre. 32 pp. Diciembre 1981.
12. "Recursos Asignados al Sector Educación y su Distribución en el Período 1965-1980". Carmen Luz Latorre. 39 pp. Diciembre 1981.
13. "Taller de Atención de niños con Problemas de Aprendizaje con la Participación de Educadores Comunitarios". Liliana Vaccaro; Ernesto Schiefelbein. 61 pp. Diciembre 1981.
14. "Análisis crítico de la Reforma de Educación Media Chilena". Eduardo Castro. 45 pp.
15. "Cambios Propuestos a la Educación Media ". Abraham Magendzo; Adriana Delpiano. 41 pp. Enero 1982.
16. "Los Alcances y Perspectivas del Programa Campaña Nacional de Alfabetización". Adriana Delpiano. 39 pp. Enero 1982.
17. "Cambios en la Situación del Magisterio". Iván Núñez. 81 pp. Enero 1982.
18. "Segmentación y Heterogeneidad Educativa en Mercados Laborales Urbanos. El Caso del Gran Santiago 1976-1980". Guillermo Briones. 36 pp. Enero 1982.
19. "Análisis Comparativo de los Planes y Programas de Estudios de la Enseñanza General Básica de 1967-1980". Abraham Magendzo. 38 pp. Febrero 1982.
20. "Desarrollo de la Educación chilena hasta 1973". Iván Núñez. 63 pp. Marzo 1982.
21. "Educación Popular y Movimiento Obrero, un Estudio Histórico". Iván Núñez. 37 pp. Abril 1982.
22. "Educación Pre-escolar en Chile: Un análisis descriptivo". Gabriela López. 55 pp. Mayo 1982.
23. "El Magisterio chileno: Sus primeras organizaciones gremiales: 1900-1935. Iván Núñez. 119 pp. Junio 1982.

24. "Las organizaciones del Magisterio chileno y el Estado de Compromiso: 1936-1973". Iván Núñez. 141 pp. Junio 1982.
25. "Evolución de la Política Educacional bajo el Régimen Militar". Iván Núñez. 147 pp. Junio 1982.
26. "La Educación Colaborativa, un Aporte al Desarrollo del Potencial Humano". Salomón Magendzo. 35 pp. Octubre 1982.
27. "Educación Universitaria, Movilidad ocupacional e ingresos. Santiago de Chile 1981". Guillermo Briones. 41 pp. Octubre 1982.
28. "Cambios en la Administración Educacional: el Proceso de Municipalización". Ricardo Hevia. 86 pp. Noviembre 1982.
29. "Evolución de la Matrícula en Chile: 1935-1981". Rafael Echeverría. 145 pp. Noviembre 1982.
30. "La Educación Popular en Chile: Un esfuerzo de sistematización". Marcela Gajardo. 58 pp. Diciembre 1982.
31. "La Distribución de la Educación en el Modelo de Economía Neo-Liberal: 1974-1982". Guillermo Briones. 71 pp. Julio 1983.
32. "La Reforma Educacional Neo-Liberal : Cambios en la oferta de Servicios Educativos 1979-1982". Alejandro Jara; Héctor Contardo. 221 pp. Agosto 1982.
33. "El Marco Teórico-Político del Proceso de Descentralización Educativo: 1973-1983". Loreto Egaña; Abraham Magendzo. 135 pp. Septiembre 1983.
34. "Programa de Apoyo Educativo y Salud Mental a la Familia Retornada". Informe de Actividades de la Primera Etapa. Agosto 1984-Enero 1985.
35. "El Cambio Educativo en Chile: Estudio Histórico de Estrategias y Actores: 1920-1973". Iván Núñez. 46 pp. Julio 1985.
36. "EL Problema de la Reconstrucción de los Actores Campesinos en una Perspectiva de Democratización". Gonzalo Tapia; Gonzalo Vío. 49 pp. Mayo 1985.
37. "La Desigualdad Educativa en las Areas Rurales de Chile". Guillermo Briones. 70 pp. Mayo 1985.
38. "Dos Estudios sobre Educación, Tecnología y Trabajo". Guillermo Briones. 26 pp. Diciembre 1985.
39. "Juventud en Chile". Luis Eduardo González. 210 pp. Diciembre 1985.

40. "El Proyecto Educacional de la Teoría del Desarrollo" (Análisis de la Conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico y Social en América Latina, 1962). Rodrigo Vera G.
41. "El Proceso de Descentralización Educativa Bajo el Régimen Militar: Descripción y Análisis Crítico. Loreto Egaña; Abraham Magendzo.

V. MATERIAL EDUCATIVO DE TALLERES DE APRENDIZAJE

- a) Unidades de Trabajo de Monitores con un colectivo de niños:

PRIMERA	UNIDAD	"Nuestros amigos del Taller".
SEGUNDA	UNIDAD	"Nosotros también trabajamos".
TERCERA	UNIDAD	"Recorramos nuestra población".
CUARTA	UNIDAD	"Preparemos juntos un paseo".
QUINTA	UNIDAD	"Conozcamos Chile y su gente".
SEXTA	UNIDAD	"Vamos todos a jugar".

- b) Cuadernillos para el trabajo individual de los niños, en torno a los temas de las Unidades:

Cuadernillo	Nº 1	PRIMERA	UNIDAD
Cuadernillos	Nº 2-3-4	SEGUNDA	UNIDAD
Cuadernillos	Nº 5-6-7	TERCERA	UNIDAD
Cuadernillos	Nº 8-9	CUARTA	UNIDAD
Cuadernillos	Nº 10-11-12-13	QUINTA	UNIDAD
Cuadernillo	Nº 14	SEXTA	UNIDAD

- c) Cartillas de Capacitación de Monitores y Coordinadores:

Niños 1	:	El niño y el adulto.
Niños 2	:	El aprendizaje en los niños.
Lecto-Escritura 1	:	
Matemáticas 1	:	Las Tarjetas Par-impar.
Matemáticas 1	:	El Abaco.
Comunidad 1	:	La Familia.
Técnicas Manuales	:	
El Juego Infantil.		

