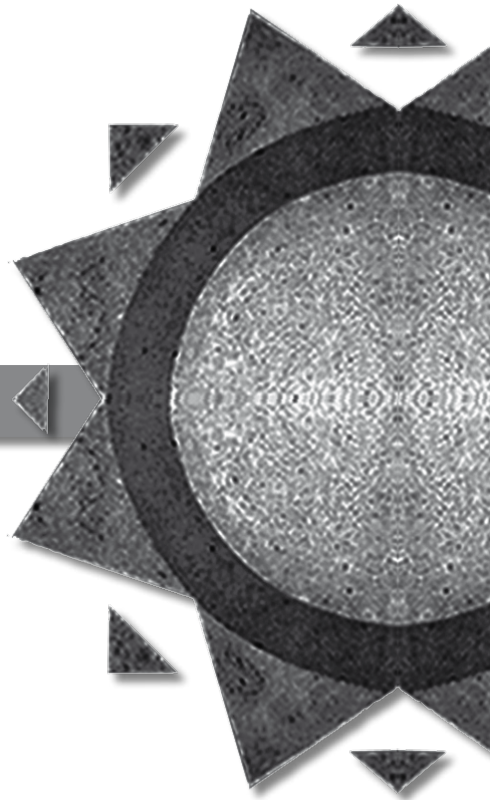


artículos



VIVIR UNA DICTADURA: HISTORIA Y MEMORIA DE LOS PROFESORES EN CHILE (1973-1990)*

LIVING A DICTATORSHIP: HISTORY AND MEMORY OF CHILEAN TEACHERS (1973-1990)

Azun Candina Polomer

Departamento de Ciencias Históricas
Universidad de Chile
azun@u.uchile.cl

Resumen. El artículo analiza la representación de sí mismos y las acciones desarrolladas por los docentes chilenos durante el período dictatorial y las profundas reformas realizadas a la educación chilena en dicho período (1973-1990). Este análisis considera el desarrollo y las características de las organizaciones de los docentes previos a 1973, y ofrece una lectura crítica del impacto que esa historia ha tenido en la imagen actual que los profesores y profesoras tienen de sí mismos, como parte de una clase media profesional en conflicto con sus propios roles y aspiraciones en la sociedad chilena contemporánea.

Palabras clave: Chile, Historia, Memoria, Docentes, Educación.

Abstract

This article analyzes both the self-representation and the actions developed by Chilean teachers during the period of the military dictatorship (1973-1990) and the meaningful educational reforms that took place during that time. This analysis focuses on the development and characteristics of the teachers' organizations before 1973, and offers a critical perspective regarding the impact of this period on the current self-perception of teachers, who as part of the professional, middle class are caught in a conflict between their own roles and the expectations of Chile's contemporary society.

Keywords: Chile, History, Memory, Teachers, Education.

* El presente texto es parte de la investigación desarrollada en el proyecto FONDECYT de Iniciación en la Investigación núm. 11121123, "Las otras historias: clase media y experiencia dictatorial en Chile contemporáneo. 1973-1990".

PRESENTACIÓN

En términos metodológicos, este texto corresponde a un cruce entre los estudios históricos y los estudios de memoria. En la línea de los trabajos desarrollados por historiadores como Alessandro Portelli¹, lo que buscamos aquí es analizar las percepciones recientes y elaboradas por los mismos sujetos de la investigación sobre los profundos cambios ocurridos en las condiciones de trabajo de los docentes chilenos en el período dictatorial, poniendo esas memorias – abiertas o soterradas – en perspectiva, es decir, considerándolas como parte de procesos de más larga data de organización y presencia pública de los docentes durante el siglo XX. Este cruce entre dos campos de estudios con similitudes pero también con diferencias y perfiles propios, se basa en la convicción de que la actuación de los docentes en el período dictatorial solo puede ser comprendida a cabalidad considerando sus representaciones de sí mismos y además sus experiencias y debates previos, construidos a lo largo de la historia republicana del país. A la hora del golpe del Estado y de enfrentar luego reformas como la desaparición de las Escuelas Normales o la municipalización de la educación fiscal, los profesores y profesoras chilenas no eran un gremio nuevo. Poseían tradiciones organizativas y también habían generado debates internos y con otros actores sociales e institucionales que no pueden ser soslayados a la hora de comprender sus acciones y reacciones durante el mencionado gobierno, y particularmente la diversidad de las mismas.

Ello explica que, en el presente texto, hayamos considerado necesario reseñar, aunque fuese brevemente, la historia y características centrales de las organizaciones del magisterio durante el siglo XX y previas al golpe de Estado de 1973, y también hayamos incorporado las miradas que, desde el presente, interpretan ese pasado, con las visibilidades y silencios que las construcciones de memoria social involucran. Postulamos que, solo desde esa perspectiva más amplia, es posible comprender la riqueza y la complejidad del comportamiento gremial, político y social de los docentes, como un grupo relevante dentro de esa misma historia reciente.

Finalmente, este trabajo busca ser un aporte al estudio de los comportamientos y las decisiones – muchas veces duras y difíciles – tomadas por las clases medias durante el período dictatorial, y de la memoria que han construido

¹ Nos referimos particularmente al análisis presentado en libros como *La orden ya fue ejecutada*, donde Portelli analiza las memorias prevalecientes hoy sobre la masacre de la Fosas Ardeatinas de 1944 a partir de una metodología que pone en contrapunto esos relatos de memoria con los hechos ocurridos y los procesos políticos y sociales posteriores de la historia italiana. Portelli, Alessandro, *La orden ya fue ejecutada*. Buenos Aires, FCE, 2004.

sobre ellas. Se trata de uno de los campos menos explorados tanto a nivel historiográfico como en los estudios de memoria en dicho período, pero que es insoslayable visitar y recorrer si queremos comprender mejor las bifurcaciones, encuentros y desencuentros que nos han traído a éste, el Chile actual.

LA ORGANIZACIÓN DE LOS DOCENTES EN EL SIGLO XX. CONTINUIDAD Y HETEROGENEIDAD

Vista en perspectiva, hay dos características que resaltan en la historia de los docentes en Chile durante el siglo XX. En primer lugar, la diversidad y heterogeneidad de sus organizaciones y la dificultad para constituir instancias unitarias. En segundo término, la continuidad de sus demandas y críticas hacia el Estado y la política chilena.

Diversidad formativa y organizacional

La enseñanza como campo de trabajo en Chile no ha funcionado con un criterio de exclusividad, como ocurre con otras profesiones u oficios. Habrían existido en Chile al menos tres “culturas” docentes: la normalista, centrada en la didáctica y el servicio social; la del profesor secundario o de Estado, que dominaba asignaturas específicas; y la de los docentes de la enseñanza técnica, más pragmática y destinada a enseñar un oficio². Las Escuelas Normales formaron en Chile a los profesores primarios desde 1842 hasta 1974³, y recibían a sus alumnos a los catorce años de edad, como egresados de esa misma educación primaria. Los profesores secundarios obtenían un título universitario, tras egresar de la enseñanza secundaria y previa rendición del Bachillerato⁴. Sus

² Núñez, Iván, *La educación entre dos siglos. Ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada*. Santiago, Ediciones LOM-Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, 2003, p. 67.

³ La primera Escuela Normal de Preceptores chilena se fundó en Santiago en 1842, y la primera escuela Normal de Preceptoras, que incorporaba formalmente a las mujeres a las labores docentes, en 1853. De allí en adelante, se crearon paulatinamente Escuelas Normales en prácticamente todo el territorio nacional. Ver Montiel, Dante y Torres, Nelson, *Profesores Normalistas de Chiloé. Maestros legendarios de la educación*. Castro, Ediciones DIMAR, 2010, p. 13.

⁴ Ocho años después de su fundación en 1842, la Universidad de Chile instituyó el examen oral de bachillerato, como requisito para ingresar a dicha casa de estudios. El examen involucró rendir y aprobar exámenes escritos de lengua materna, una lengua extranjera, historia y geografía de Chile y pruebas específicas a rendir según las carreras a las que se postulara. El examen fue reemplazado por la Prueba de Aptitud Académica (PAA) en 1967. Ver Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo (DEMRE), “Historia del examen de admisión”, Universidad de Chile, <http://www.demre.cl/bachillerato.htm>, consultado el 30 de mayo de 2014.

jornadas de trabajo eran menores que las de los profesores normalistas, y sus salarios eran mayores. La formación de los profesores de enseñanza técnica parece haber sido aun más diversa, y no necesariamente asociada a escuelas de pedagogía.

No fue casual, por lo tanto, que las primeras organizaciones de los profesores en el siglo XX ya dieran cuenta de esas diferentes formaciones y estatus: la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria (1903) agrupaba a los normalistas, y la Sociedad Nacional de Profesores (1909), a los profesores de enseñanza secundaria. Según Iván Núñez, la Sociedad Nacional de Profesores, por ejemplo, tuvo una mayor proyección en cuanto a su participación sobre los debates de la educación en Chile, por su pertenencia a la clase media, “la mayor cultura del profesorado secundario” y por su cercanía con el Partido Radical: sus tres principales dirigentes en esas primeras décadas fueron Luis Galdames (quien llegaría a ser decano de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile), el conocido pedagogo Darío Salas y Pedro Aguirre Cerda, quien sería Presidente de la República entre 1938 y 1941⁵. En cambio, las organizaciones de profesores normalistas o primarios tendieron a apoyar posturas más de izquierda y rupturistas, aunque también registraron sectores moderados. En las décadas siguientes, las organizaciones de maestros siguieron aumentando y diversificándose⁶, pero la “parcelación” del sistema escolar se reproducirá en la “parcelación” del gremio⁷. Para la década de 1940, “cada área del servicio educativo tenía su propia asociación de profesores”⁸.

En términos políticos y partidistas, la heterogeneidad en las militancias y simpatías políticas de los docentes se mantuvo en el tiempo. Según los testimonios recabados para esta investigación, tanto en el período de la Unidad Popular como durante la Dictadura, los participantes y dirigentes venían de diferentes tiendas políticas del centro y la izquierda: “Yo diría que los socialistas y los radicales, y los radicales sobre todo, pero los socialistas también, siempre fueron fuertes en el magisterio. Los comunistas no éramos la principal fuerza

⁵ Núñez, Iván, *Gremios del Magisterio. Setenta años de historia. 1900-1970*, Santiago, PIIE, 1986, p. 29.

⁶ Entre las agrupaciones creadas estuvieron la Asociación General de Profesores de Chile (1922), la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria, la Federación de Profesores de Instrucción Primaria, la Liga Nacional del Magisterio y la Unión de Profesores, la Federación de Maestros de Chile (1932), la Confederación de Profesores de Chile, la Unión Nacional de Educadores (UNE), la Sociedad de Profesores de Educación Comercial y la Asociación de Profesores de Preparatorias, entre otras.

⁷ Núñez, *Gremios del Magisterio. Setenta años de historia. 1900-1970*, p. 99.

⁸ *Ibid.*, p. 113.

en el magisterio. En el SUTE teníamos pocos dirigentes, tuvimos a Juanito Gianelli⁹.

“[en la fundación de los DECAL¹⁰] Bueno, era [Jorge] Pavez por el PC, Samuel Bello por el MAPU Obrero Campesino, era Alejandro Traverso por el Partido Socialista, y otra gente. En Valparaíso, era un hombre, Jorge Bustamante, que fue el primer presidente de la AGECH, que era un hombre independiente, un hombre joven, muy interesante por el nivel de conciencia que tenía, siendo un hombre independiente. Anti-dictadura por cierto, pero independiente”¹¹.

En conclusión, nos encontramos con que a lo largo del siglo XX el gremio de los profesores fue, en concreto, *los gremios de los profesores*. Estos gremios y organizaciones fueron capaces de generar algunas instancias unitarias, pero eso no borró las diferencias de formación profesional, tareas desempeñadas y militancias o simpatías políticas entre sí, y tampoco el debate acerca de si los profesores eran *profesionales* o *trabajadores*. A este último punto volveremos más adelante al analizar el impacto de la Dictadura en su percepción de sí mismos y sus organizaciones.

Demandas y propuestas

Junto con reconocer la heterogeneidad de *los gremios* de docentes, debe destacarse que las demandas y propuestas de los profesores a lo largo del siglo XX mostraron una visible continuidad. En términos de sus reivindicaciones laborales específicas, éstas tendieron a destacar la desmedrada situación de los maestros – especialmente los primarios – en términos de salarios y condiciones de trabajo, y cómo a menudo se encontraban en los renglones inferiores de los

⁹ Entrevista a Guillermo Scherping, Asesor del Departamento de Educación y Perfeccionamiento del Colegio de Profesores. 20 de enero de 2014. Jorge Bustamante tuvo una breve presencia como presidente de la AGECH: a pocos meses de asumir su cargo se fue a Francia, arguyendo amenazas en su contra y de su familia. Jorge Pavez, su Vicepresidente y militante del Partido Comunista, lo reemplazó en el cargo. Ver testimonio de Samuel Bello, en Zubicueta Luco, Daniela, *El profesorado como actor político bajo la dictadura cívico-militar. La Asociación Gremial de Educadores de Chile (AGECH). 1973-1987*. Informe para optar al grado de Licenciada en Historia. Santiago, Universidad de Chile, 2013, p. 88.

¹⁰ Los DECAL fueron organizaciones de base durante la Dictadura que precedieron a la fundación de la AGECH, la más conocida de las organizaciones de profesores opositores durante la década de 1980.

¹¹ Entrevista a Sofía Colodro, dirigente de la AGECH y encargada del Centro de Documentación del actual Colegio de Profesores. 17 de enero de 2014.

funcionarios públicos y profesionales asalariados. Esta situación, por cierto, se agravaba por la endémica inflación que afectó a la economía chilena durante buena parte del siglo XX; como también ocurría con los sindicatos obreros y de empleados fiscales, anualmente los maestros y maestras se enfrentaban en largas y complejas negociaciones con los gobiernos – especialmente con los ministerios de Economía e Interior – para lograr reajustes en sus remuneraciones que lograran paliar el aumento del costo de la vida provocado por la inflación. Estas movilizaciones implicaban marchas callejeras y huelgas de convocatoria y éxito variable. En estas instancias, las características propias de su trabajo los ponía en desventaja en comparación a otras organizaciones sindicales y gremiales, en términos de su capacidad de presión: los trabajadores de otros sectores, como el transporte o la gran minería, al protestar y paralizar funciones tienen un impacto directo e inmediato en la vida normal del país, o generan pérdidas económicas muy considerables. No ocurría lo mismo con el sector de la educación, lo que incidía en que para el magisterio conseguir la solidaridad y el apoyo de otros sectores era crucial en la consecución de sus demandas, y era un apoyo que no siempre conseguían¹².

Relacionado con lo anterior, ya a mediados del siglo XX se había construido una imagen de los profesores – y particularmente de los profesores y profesoras primarias – como personas que se entregaban y sacrificaban para atender a los niños, pero en una misión que a menudo era poco valorada socialmente. Como bien han indicado Illanes y Moulían, los profesores primarios estaban en contacto permanente y muy cercano con las miserias y carencias del pueblo: vivían en primera línea los sufrimientos de los niños y las familias más pobres y a menudo compartían esas estrecheces. La imagen de la maestra rural, por ejemplo, como una mujer pobre, dedicada y una segunda madre de los niños, ha quedado reflejada en la poesía de Gabriela Mistral (*La Maestra era pobre/ Su reino no es humano/ (Así es el doloroso sembrador de Israel.)/ Vestía sayas pardas, no enjoyaba su mano/ ¡y era todo su espíritu un inmenso joye!!*)¹³ y esa vocación casi religiosa – o “mística” del profesor, como suele ser definida en sus propios textos – se refleja bien en un párrafo como el siguiente, referido al profesor normalista en Chiloé:

“(…) debe ser nuestro egresado un conductor de la vida rural sana, alegre y laboriosa, ya sea en la montaña o en el bosque,

¹² Núñez, Iván, *Las organizaciones del magisterio chileno y el estado de compromiso: 1936-1973*. Santiago, Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, 1982, p. 110.

¹³ Mistral, Gabriela, *Desolación*. Nueva York, Instituto de las Españas, 1922.

junto al mar, en las innumerables islas del archipiélago, en el lago o en el río, creando una mística por el terruño y posibilitando la tecnificación de embarcaciones, construcciones diversas, puentes fluviales, redes camineras, etc., y sirviendo de asesor en todos aquellos problemas de carácter legal y asistencial que se presentan tan a menudo entre los pobladores de la Zona Austral”¹⁴.

Si todos los profesores normalistas cumplieron con ese ideal de participar activamente en el bienestar comunitario, es materia de una discusión que no involucra a este trabajo. Sin embargo, sí parece cierto que las Escuelas Normales lograron inculcar a sus egresados la idea de una “mística” de la tarea docente, en el sentido de que el profesor o profesora normalistas no eran solamente quienes instruían a sus estudiantes, sino que entregaban sus vidas a la formación de las personas y a la comunidades en que se desempeñaban.

Asimismo, los profesores de los diferentes niveles y tipos de educación a menudo estuvieron de acuerdo en la necesidad de una reforma profunda que unificara y mejorara el desagregado y confuso sistema educacional chileno. Sin embargo, cómo debían hacerse dichos cambios y de qué manera debían ser implementados generaba un panorama complejo. En líneas gruesas, se advierte que mientras los grupos más a la izquierda constantemente dirigían sus dardos a la educación clasista que se entregaba en Chile, las míseras condiciones de muchas escuelas públicas y la necesidad de integrar a la comunidades en las decisiones educativas, las organizaciones más moderadas o conservadoras insistían en la necesidad de una educación que enfatizara valores democráticos pero sin inculcar a niños y jóvenes el “odio de clases”; y hubo diferentes y encontradas posturas respecto a la centralización o descentralización de la educación, y las ventajas y desventajas de cada una¹⁵.

La educación chilena, donde la enorme mayoría de los establecimientos educacionales estaban bajo la tutela directa o indirecta del Estado, pasó por varias reformas importantes durante el siglo XX¹⁶. Los profesores lucharon, con distintos argumentos y siempre haciendo referencia al contexto político, eco-

¹⁴ Montiel y Torres, *Profesores Normalistas de Chiloé. Maestros legendarios de la educación*, p. 24.

¹⁵ Ver Reyes, Leonora, *Movimientos de educadores y construcción de política educacional en Chile. (1921-1932 y 1977-1994)*. Tesis para optar al grado de doctora en Historia con mención en Historia de Chile. Santiago, Universidad de Chile, 2005, p. 37.

¹⁶ Para una discusión y resumen detallado de las distintas reformas llevadas a cabo en la educación chilena durante el período del Estado de Compromiso, ver Iván Núñez, *Las orga-*

nómico y social del país, por la ampliación de la cobertura educacional y el necesario aumento de presupuesto para financiar dicha cobertura en términos materiales y pedagógico¹⁷, y también participaron muy activamente en los ya mencionados debates sobre el sentido último de la educación y la pedagogía, donde la tensión entre formar ciudadanos “útiles” o ciudadanos críticos, o las tensiones entre una mirada empirista de la educación y otra centrada en valores estuvieron presentes¹⁸.

Al llegar a la década de 1970, por lo tanto, nos encontramos con gremios que tenían en común el desempeñarse en la docencia y una larga historia de movilizaciones, demandas, propuestas y críticas. Al calor de la elección de Salvador Allende, se creó el SUTE (Sindicato Único de los Trabajadores de la Educación) con una tendencia claramente a la izquierda. De manera significativa, el recién electo Presidente Allende nombró en 1970 al entonces vicepresidente del SUTE, Mario Astorga, como ministro de educación de su gobierno¹⁹. El mencionado Mario Astorga había sido un activista y dirigente destacado entre los profesores, particularmente en la Unión de Profesores de Chile²⁰. En una de sus declaraciones fue que “El SUTE deberá jugar un papel importante en la creación de una conciencia de clase en los trabajadores de la educación, sus responsabilidades y derechos en la nueva sociedad”²¹. Nótese el énfasis en definir a los profesores como *trabajadores* y el término “conciencia de clase”: triunfó allí la definición de los docentes como trabajadores y asalariados que, como veremos más adelante, no era compartido por todos los docentes, que se consideraban parte de los *profesionales* (no *trabajadores*) del país. Junto a ello, si bien en sus declaraciones de principios el SUTE mantenía el discurso de la independencia sindical, en varias oportunidades entregó abiertamente su apoyo al gobierno de la Unidad Popular: en 1971 se celebró en Valparaíso la VII Convención de la SONAP, donde Marcial Maldonado, presidente del gremio de los profesores secundarios, respaldó el programa educacional de la

nizaciones del magisterio chileno y el estado de compromiso: 1936-1973. Santiago, Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, 1982.

¹⁷ Núñez, *Las organizaciones del magisterio chileno y el estado de compromiso: 1936-1973*, p. 67.

¹⁸ Departamento de Estudios Pedagógicos (DEP), *La formación de profesores en la Universidad de Chile. Una mirada desde el Departamento de Estudios Pedagógicos*. Santiago, DEP-Universidad de Chile, 2012, p. 33 y ss.

¹⁹ Núñez, Iván, *La educación entre dos siglos. Ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada*. Santiago, Ediciones LOM - Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, 2003, p. 23.

²⁰ Ljubetic Vargas, Iván, *Historia del Magisterio Chileno*. Santiago, Ediciones Colegio de Profesores de Chile A.G., 2004, p. 177.

²¹ Crisólogo Gatica, “Educadores del mundo”. N° 35. 1970, citado en *Ibíd.*, p. 177.

Unidad Popular y reafirmó la idea de que los profesores combatían junto a los demás trabajadores por consolidar el proyecto de dicha administración: "(...) nos encontramos con un magisterio combatiendo en conjunto con el resto de los trabajadores por consolidar el Gobierno Popular elegido limpiamente en las urnas"²². Asimismo, el año 1971 el SUTE hizo circular, en conjunto con el Ministerio de Educación, un documento para discutir la nueva política educacional del país. Ello se explica, por cierto, porque en noviembre de ese año se eligió a la Directiva Nacional del SUTE, donde y según Ljubetic, un 70,22% de los consejeros fue de la Unidad Popular, y el PDC y la derecha unidas eligieron solo un 29,68% de los mismos.

Sin embargo, el proyecto más conocido y polémico presentado por el gobierno de la Unidad Popular en conjunto con el SUTE, fue el proyecto de Escuela Nacional Unificada: la ENU nació, de hecho, de las propuestas y discusiones del SUTE. Dicho proyecto se basaba en un diagnóstico crítico de problemas ya bien conocidos y difundidos de la educación chilena: desigualdad entre establecimientos públicos y privados, un sistema educacional compartimentado e inorgánico, alta deserción escolar en los sectores rurales y urbanos más pobres y falta de recursos. En diciembre de 1971 se realizó el Primer Congreso Nacional de la Educación convocado por el SUTE – y anunciado por Salvador Allende en la inauguración del año escolar de 1971 – con la participación de delegados de todo el país de las federaciones de trabajadores de la educación, estudiantes universitarios, miembros de la CUT, de las organizaciones de padres y apoderados, universidades, organismos vecinales y "otras entidades". Este Congreso resolvió declararse por la democratización y descentralización educacional, la creación de la Educación Nacional Unificada y la creación de un área de Educación Permanente²³. El proyecto de la ENU fue fuertemente criticado por los opositores al gobierno, que vieron en él un intento totalitario de apropiarse completamente de la educación chilena con fines ideológicos. De hecho, la FESES (Federación de Estudiantes Secundarios) reclamó pública y oficialmente contra el proyecto de la ENU frente al Ministerio de Educación, y en 1973 se registraron fuertes protestas de estudiantes y opositores contra ella, que habrían atacado la sede del diario "Puro Chile", el Banco de Crédito y los locales de las Juventudes Socialistas y Comunistas²⁴. Probablemente, esta oposición fue lo que llevó a los autores de su propuesta a precisar que: "Cuando el niño salga de la ENU estará completa e integralmente formado.

²² Marcial Maldonado, "Educadores del Mundo". N° 37. 1970, citado en *Ibíd.*, p. 179.

²³ Ramírez, Omar, Patricio Muñoz y Hurtado, María Elena (redactores), *La Crisis Educacional*. Santiago, Editorial Quimantú, 1973, p. 35 y ss.

²⁴ Ljubetic, *Historia del Magisterio Chileno*, p. 195.

No “concientizado”, porque habrá profesores demócratacristianos, nacionales, radicales, religiosos, laicos, masones, etc. Y además en todos los colegios particulares se podrá seguir enseñando todo lo que ellos quieran además”²⁵.

Sin embargo, esos temores se revelaron infundados, en la medida que el proyecto de la ENU no llegó a realizarse.

EL IMPACTO DEL GOLPE DE ESTADO

El golpe de Estado de 1973 derrocó al gobierno de la Unidad Popular e instaló en el poder a una Junta Militar de poderes omnímodos, que ejerció una dura represión contra los partidarios del gobierno socialista y decretó el cese de la actividad política partidaria y sindical en el país. Lo que vino a continuación fue la instalación de un proyecto propio de sociedad y Estado. Diferentes estudios han destacado que junto a la *dinámica represiva*, donde el enemigo central eran las fuerzas políticas marxistas, también existió una *dinámica restauradora*, que buscó re-crear una relación con el mundo sindical y gremial²⁶, y el intento de crear una base social de apoyo al régimen que sustentara tanto la recuperación del orden social tradicional como las reformas estructurales a la economía y el Estado que se llevaron a cabo²⁷.

Respecto de las organizaciones de docentes, la *dinámica represiva* se expresó con claridad. Según el Informe Rettig de 1991, 103 profesores fueron víctimas fatales del terrorismo de Estado: hubo 58 profesores ejecutados y 45 detenidos desaparecidos²⁸; uno de ellos fue Juan Gianelli Company, quien había sido parte de los consejeros elegidos por el SUTE en 1971 y que en 1975 aun se contaba entre los detenidos desaparecidos²⁹. La represión se expresó también en censura, despidos, exoneraciones y persecuciones a los y las docentes que fueron considerados partidarios de la Unidad Popular, y también a los estudiantes y académicos universitarios de pedagogía identificados como “políticos”; uno de los centros que sufrió una intervención más profunda fue el Campus Macul

²⁵ Ramírez, Muñoz y Hurtado, *La Crisis educacional*, p. 36.

²⁶ Campero, Guillermo y Valenzuela, José, *El movimiento sindical en el régimen militar chileno*. Santiago, ILET, 1984, p. 179 y ss.

²⁷ Ver Valdivia, Verónica, Álvarez, Rolando y Pinto, Julio, *Su revolución contra nuestra revolución. Izquierdas y derechas en el Chile de Pinochet (1973-1981)*. Santiago, LOM Ediciones, 2006; Munizaga, Giselle, *El discurso público de Pinochet. Un análisis semiológico*. Santiago, Ediciones CESOC/CENECA, 1988.

²⁸ Ljubetic, *Historia del Magisterio Chileno*, p. 206.

²⁹ Organización Internacional del Trabajo, “Informe provisional. Informe N° 177. Junio 1978. Caso núm. 823 (Chile). Fecha de presentación de la queja: 12-AGO-75”. Ver en <http://www.ilo.org/dyn/normlex/es>, consultada el 25 de abril de 2014.

de la Universidad de Chile y su Instituto Pedagógico, que fue separado de la Universidad y convertido en la Academia Superior de Ciencias Pedagógicas (actual UMCE) y donde su nuevo rector Fernando González Celis se dirigió claramente a los estudiantes explicándoles su nuevo rol como educadores a partir de una lógica militar del aprendizaje, en la relación mando-obediencia: “Queremos hacer de ti un educador profesional y lo haremos, aunque a veces te disguste o no, ni te resulte claro el por qué de los deberes que se exijan. Comprenderás algún día que para aprender a mandar debes primero aprender a obedecer”³⁰.

De hecho, y en un fenómeno que también ha sido poco estudiado hasta fecha reciente, en las universidades estatales el despido y expulsión de estudiantes, funcionarios y académicos tras el golpe de 1973 fueron severos, y afectaron particularmente a las carreras de pedagogía en las universidades estatales, que solían ser vistas centros de debate y activismo de izquierda durante la década de 1960 y la Unidad Popular³¹.

Desde el punto del esfuerzo refundacional del régimen, las reformas y cambios en el área educacional fueron profundos y tuvieron una influencia directa en la situación laboral de los profesores chilenos. Entre 1974 y 1982, se registró el cierre definitivo de las Escuelas Normales y el paso de todos los estudiantes de pedagogía a instituciones universitarias. Las escuelas y liceos públicos pasaron de depender directamente del Ministerio de Educación a depender de los respectivos municipios donde se encontraran espacialmente ubicados; hubo un aumento significativo de escuelas y liceos subvencionados, y se creó el Colegio de Profesores.

El impacto de estas medidas fue enorme, y uno de los objetivos de esta investigación es precisamente profundizar lo que significó y sigue significando en la historia y la memoria del magisterio chileno.

³⁰ Muñoz, Víctor, *ACU. Rescatando el asombro*. Santiago, Ediciones La Calabaza del Diablo, 2006, p. 166.

³¹ Como uno de los nuevos acervos documentales respecto de estos procesos, ver la compilación de sumarios e interrogatorios realizados a estudiantes, académicos y funcionarios de la Universidad de Chile por los fiscales *ad hoc* nombrados por el gobierno durante el período 1973 a 1980. Montecino, Sonia y María Elena Acuña, editoras, *Las Huellas de un Acecho*. Santiago, Anales de la Universidad de Chile, Edición extraordinaria con motivo de los cuarenta años del golpe de Estado, Segunda Parte, Ediciones Tinta Azul/ Editorial Catalonia, 2013, p. 115 y ss.

LA REORGANIZACIÓN DE LOS DOCENTES

Las iniciativas del gobierno: la creación del Colegio de Profesores y el control en los establecimientos.

Durante la Dictadura, fue la Junta Militar de gobierno la que asumió la proposición y aprobación de nuevas leyes en Chile, tras haber suspendido indefinidamente las funciones del Congreso. El proyecto de creación de un Colegio de Profesores fue elaborado por una comisión convocada por la Junta Militar y aprobado por decreto de la misma instancia. El primer uso que tuvo la creación del Colegio de Profesores por parte del gobierno, fue justificar legalmente la desaparición formal de todas las organizaciones de docentes que existían con anterioridad: el decreto ley de diciembre de 1975 explicitaba que era necesaria una nueva organización que representara a los profesores, pero con "(...) prescindencia absoluta de cualquiera finalidad político-partidista o de otra naturaleza que no sea la exclusivamente orientada a alcanzar los ideales de las nuevas organizaciones"³². Entre las organizaciones cuya personalidad jurídica fue cancelada estuvieron el SUTE, creado en 1972, y también la Sociedad Nacional de Profesores (1919), la Sociedad de Escuelas Normales de Chile (1945), la Asociación de Educadores de Enseñanza Industrial, Minera y Agrícola (1963) y la Asociación de Profesores de Educación Técnica Femenina y Comercial (1964)³³. Sus bienes y propiedades fueron entregados a una comisión administradora a crear por el Ministerio de Educación Pública, es decir, por el gobierno, que decidió entregarlos en su totalidad al Colegio de Profesores³⁴.

Junto a ello, el gobierno buscó con esta nueva institucionalidad crear un organismo de control sobre la docencia y su ejercicio en el país y alejar a los profesores de la definición como "trabajadores"; la que tenía claras connotaciones de izquierda. Para ello recogió ideas y aspiraciones que ya existían: en los informes elaborados y enviados a la comisión que elaboró el proyecto de ley para la creación del Colegio, se afirmó que ésta "(...) es una antigua y sentida aspiración del magisterio nacional que ve en ella la forma de conceder a la abnegada labor de profesor la dignificación que el desempeño de su profesión exige"; y que por ello el Supremo Gobierno decidió crear una organización "(...) única, profesional y moral que promueva la dignificación del profesor"³⁵. En los documentos y ante-

³² Decreto ley 1284. Ministerio de Educación Pública. 19 de diciembre de 1975. Ver en <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=223589>, consultado 30 de marzo de 2014.

³³ Decreto Ley num. 1284, 19 de diciembre de 1975.

³⁴ *Ibíd.*

³⁵ Oficio de la Secretaría General de Gobierno. Secretaría de Coordinación Jurídica. Núm. 411-07. 12 de julio de 1974.

cedentes adjuntos que se conservan del proyecto se encuentran los reportes de varias iniciativas que buscaron crear un Colegio de Profesores en la década de 1960, y que habían sido presentados en la Cámara de Diputados. Entre ellos, la moción del diputado Koenig, de 1968, con el apoyo de una organización llamada el Block Austral de Profesores, firmada por profesores de Valdivia y Llanquihue. Dicha moción llamó a crear un Colegio que velara por los intereses de los profesores y destacaba que “entre las diversas profesiones que se ejercen en nuestro país, es notorio el hecho que prácticamente la única que no cuenta con un Colegio Profesional es la de Profesor”³⁶. Menciona dos proyectos de ley – de la década de 1959 y 1960, con el apoyo de diputados de la Democracia Cristiana – que buscaban crear respectivamente un Colegio de Profesores de Estado y un Colegio de Profesores Secundarios, y que habría sido apoyados por la Asociación de Profesores de Estado y la Sociedad Nacional de Profesores a partir de su congreso de 1958. Igualmente, el mencionado “Block Austral de Lucha permanente por la creación del Colegio de Profesores”, enfatizaba que quienes se desempeñan en la enseñanza debían contar con un título profesional universitario³⁷. En dicho sentido, Guillermo Scherping, por entonces muy joven y que luego como docente participó en las organizaciones opositoras a la Dictadura a fines de la década de 1970 y durante la de 1980, confirmó que el proyecto de la creación de un Colegio de Profesores se discutió también cuando se creó el SUTE, como una iniciativa de la Democracia Cristiana y de Gastón Gilbert, uno de los principales dirigentes de la DC en el ámbito docente:

“Gastón Gilbert que era un histórico dirigente del magisterio demócratacristiano (...) el '71 cuando se discute la tesis del Colegio, él promovía la idea de Colegio. Pero lo que flexiblemente, en medio del debate, se dan cuenta de que algunos argumentos pa' conformar el SUTE, que la inmensa mayoría estaba de acuerdo y replicaron la propuesta del Colegio. Y el SUTE nació casi por unanimidad en el Magisterio (...) el SUTE a diferencia del Colegio era un sindicato. Entonces, funcionaba con asamblea general. Cuando tú ibas a una asamblea, yo iba cuando cabro chico a la asamblea del SUTE, estaban todos los profesores de Valparaíso ahí metidos en la sede del SUTE. Y pedían la palabra, y discutían y ahí se resolvía, ¿ya?

³⁶ Moción a la Cámara de Diputados de Chile, para la creación del Colegio Nacional de Profesores, de 8 de octubre de 1968, en documento enviado en calidad de préstamo por Abel Zamora, Coordinador de la Oficina de Informaciones del Senado. 28 de febrero de 1974.

³⁷ Carta al rector del Liceo de Hombres y a la Directora del Liceo de Niñas de Valdivia. 21 de agosto de 1969 (mimeo).

Era una vida sindical muy rica, que además venía de la tradición del Magisterio (...)”³⁸.

Como ocurría con otros colegios profesionales, como el Colegio Médico, el nuevo Colegio de Profesores tendría un manejo directo del ejercicio de la profesión en el país. Toda persona que quisiera ejercer la docencia en Chile debía obligatoriamente inscribirse en el Colegio de Profesores y pagar las cuotas mensuales que el Colegio les fijara (art. 41). Junto a ello, el decreto de 1974 definía quién sería considerado profesor en Chile, y por lo tanto podía registrarse y ejercer dicha profesión³⁹. En términos políticos, si bien el reglamento indicaba que los representantes del Colegio debían ser electos (art. 5), las disposiciones transitorias de 1974 establecieron que “el Ministerio de Educación Pública designará las personas que deberán integrar los primeros Consejos de la Institución en todo el territorio nacional y los reemplazantes de éstos en su caso. Estos Consejeros durarán en el ejercicio de sus funciones hasta el mes de abril del tercer año siguiente a aquel en que hubiesen sido designados” (art. 1)⁴⁰. En la práctica, pasaron más de once años hasta que se realizaron las elecciones libres y secretas estipuladas por el mismo decreto.

Si sumamos a esta afiliación obligatoria el cierre de las Escuelas Normales decretado en 1974, las diferencias entre profesores con título universitario y normalistas también quedaron en el pasado: ahora todos serían, al menos en lo legal, sólo *docentes*. Paradojalmente, la aspiración por una organización única de “trabajadores de la educación” buscada por décadas, ahora se cumplía, pero en condiciones muy diferentes a las pensadas por quienes habían luchado por ella. Se trataba de una orgánica diseñada y puesta en práctica desde arriba por y desde el Estado y, en la práctica, en el único interlocutor formalmente válido hacia el gobierno que los profesores tuvieron por largos años. Y en esta ocasión la balanza se inclinó, al contrario de lo ocurrido en el

³⁸ Entrevista a Guillermo Scherping. Asesor del Departamento de Educación y Perfeccionamiento del Colegio de Profesores. 20 de enero de 2014.

³⁹ Serían profesores quienes tuvieran el título de profesor o normalista otorgado por el Ministerio de Educación Pública, por los institutos o escuelas normales facultadas para ello y por las universidades del Estado o reconocidas por éste (art. 29). Sin embargo, se autorizaría el ejercicio de la docencia a personas que no contaran con el título pero que contaran con 10 años de servicios docentes o directivos docentes, que hubiesen impartido enseñanza por cinco años consecutivos (teniendo un plazo máximo de 8 años para obtener un título en educación), o haber ejercido por menos de 5 años y más de 1, y estar cursando estudios regulares para obtener un título docente (art. 3). Decreto Ley num. 678, 16 de octubre de 1974. Ver en <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=6279>.

⁴⁰ Decreto Ley num. 678, 16 de octubre de 1974. Ver en <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=6279>.

gobierno anterior, hacia la definición de los profesores como *profesionales*, y no como *trabajadores*.

Los profesores y su desempeño durante la Dictadura

La situación anteriormente descrita lleva a preguntarse cuál fue el rol que los profesores asumieron o adoptaron ante y hacia esos cambios. Si bien es difícil llegar a una conclusión unitaria al respecto, es posible destacar algunos patrones generales.

En primer lugar y desde la perspectiva de los testimonios de la época y la mirada actual, puede afirmarse que el Colegio de Profesores como instancia de manejo y control de los docentes y sus organizaciones tuvo un éxito solo relativo, y habría actuado más bien por omisión que como un agente activo del control del profesorado. Los pocos registros sobre el Colegio en su época dictatorial, y disponibles en la actualidad, dan cuenta de que el interés de los profesores por sumarse a sus actividades no fue notorio. El actual sitio web del Colegio de Profesores destaca que en 1977, en el Segundo Congreso Nacional de Colegio de Profesores, en La Serena, la presidenta de la Orden, Silvia Peña Morales, informó que los inscritos en los registros del Colegio alcanzaban a 76.551, de los cuales 72.306 eran profesores titulados y 4.245 personas que han ejercido la docencia por más de diez años, sin tener título, y que se esperaba tener 100.000 inscritos a fines de ese año. Es decir y a tres años de la creación del Colegio, aun no se conseguía que miles de profesores se afiliaran a él. Sus cargos directivos, cuya elección se demoraba en el tiempo, fueron ocupados por profesores proclives al gobierno⁴¹.

Se trata también de un período extrañamente vacío en la memoria de los profesores. Que “el Colegio no hacía nada” parece ser la opinión instalada, y los profesores más jóvenes a menudo ni siquiera tienen conocimiento de que el Colegio de Profesores fue una organización fundada por el gobierno dictatorial⁴². Los profesores entrevistados para esta investigación siguen percibiendo

⁴¹ Solo como ejemplo, uno de ellos fue Herick Muñoz Mass, profesor de educación física. Tras el golpe de Estado fue brevemente rector del Instituto Nacional Barros Arana, directivo del Colegio de Profesores y, en 1976, Secretario Ministerial de Educación de la Región Metropolitana. Ver Cuevas, José Ángel, *Materiales para una historia del profesorado*. Santiago, Ediciones Colegio de Profesores de Chile, 2003, p. 79.

⁴² En el sitio web del Colegio y en la sección Historia, sólo se menciona el mandato de la filiación obligatoria y el nacimiento de la organización por iniciativa de la Dictadura. En el Centro de Documentación del actual Colegio no fue posible encontrar ninguno de los boletines publicados por el Colegio en el período de 1974 a 1986, ni otras publicaciones.

que el Colegio de Profesores oficialista era una instancia lejana a la mayoría de los profesores del país y que no defendía sus intereses:

“O sea, había ahí dirigentes designados, ganaban sus lucas, cumplían su horario y la educación y los profes les importaban un reverendo comino. Y aquí se mataban profes, se les detenía, se les perseguía, se les exiliaba y ellos no estaban ni ahí. La educación se destruía y ellos no estaban ni ahí. Salían los patrones de los particulares subvencionados como callampas y ellos no estaban ni ahí. Si no estaban para eso. Estaban para servir al régimen y servir para el régimen significaba mirar no más poh, y punto. Y nada más”⁴³.

Uno de los pocos documentos disponibles del trabajo hecho por esas directivas previas a la instalación de los opositores en el Colegio de Profesores parece confirmar esa labor escuetamente administrativa y técnica, sin una defensa de los maestros y maestras ante la situación de desmedro laboral y persecución que sufrían. En la cuenta anual del Colegio de 1985 – un año antes de que la directiva del Colegio fuese ocupada por la oposición al gobierno – entre las actividades enumeradas están la inauguración de un Monumento al Profesor, un convenio bancario para la compra de viviendas, el listado de cursos de perfeccionamiento (todos de carácter técnico o de regularización del título profesional) y las cuentas de gastos y desembolsos y el acuse de recibo de las cartas y reclamaciones recibidas⁴⁴. Las únicas menciones – y sin comentarios – la compleja situación de protesta que se estaba viviendo en el país por esas mismas fechas es la convocatoria pública a la realizar elecciones los días 26 y 27 de diciembre de ese año y una carta dirigida al ministro de educación Horacio Aránguiz donde se le pide reconsiderar la medida de cerrar el Liceo A-12 de Providencia dada la toma que se ha producido en el plantel, pero reconociendo que se trató de “actos vandálicos, que perjudican el proceso educacional” y ofreciendo su colaboración al Ministro “(...) en la solución del problema planteado y para que los verdaderos culpables sean sancionados”⁴⁵. Sobre el asesinato de Manuel Guerrero, profesor y dirigente de la AGECH, ocurrido en marzo de 1985, no existe ninguna mención.

⁴³ Entrevista a Sofía Colodro, dirigente de la AGECH y encargada del Centro de Documentación del actual Colegio de Profesores. 17 de enero de 2014.

⁴⁴ Colegio de Profesores de Chile A.G. Memoria del Directorio Nacional. Año 1985. Santiago. Marzo de 1986.

⁴⁵ Carta del Directorio Nacional del Colegio de profesores al ministro de educación Horacio Aránguiz Donoso. 17 de julio de 1985. *Ibíd.*

El control y vigilancia de los profesores en los establecimientos públicos quedó, al parecer, en manos de los directivos de dichos establecimientos y en las autoridades de gobierno. El mencionado ministro de Educación Hugo Castro declaró en 1975 que “Chile tendrá una educación humanista, eficiente y nacionalista”, y entendía que entendía dicho nacionalismo como “(...) una educación que reconozca el pasado histórico propio. Nacionalista es una educación que esencialmente se practica en el terreno y geografía propios, en el entorno nacional. También es nuestro ancestro racial y cultural, tanto en lo hispánico como en lo nativo, todo esto enmarcado en la civilización cristiano-occidental”⁴⁶. En la práctica ello hizo reactivar, por ejemplo, un decreto del año 1941 que compelia a los establecimientos públicos a realizar un “acto cívico” cada día lunes, donde se izaba la bandera y se cantaba el Himno Nacional, y mantener la vigilancia sobre los intentos de organización autónoma de los profesores. Consultado respecto a si los despidos de profesores continuarían, el Almirante-Ministro Castro declaró: “(...) le diría que inicialmente se produjo una situación de gran movimiento. Una vez pasada la emergencia inicial se tiende a buscar una estabilidad funcionaria, para que el profesor esté tranquilo y seguro y no tenga una razón para estar inquieto. Sin embargo como algunos grupos se reúnen o tratan de hacer algo, la acción ha debido continuar”⁴⁷.

De hecho, el ministro reconoció que se recurría a las autoridades locales y a las fotos de publicaciones (de “diarios antiguos”) para identificar a las personas que se rehusaban, al parecer, a estar tranquilas y seguras⁴⁸.

En la educación privada el control y la represión directa parecen haber sido menores. Las reformas a la educación no los alcanzaron directamente y en aquellos más tradicionales, predominaba más bien el silencio con respecto a lo que ocurría en el país. Además, se trataba y se trata hasta hoy de establecimientos que tienen sus propios sindicatos, los cuales no tienen una actitud contenciosa hacia los dueños o propietarios de los colegios, sino que se dedican a negociar sueldos y reajustes salariales y no realizan mayores actividades políticas⁴⁹. Verónica Knapp, profesora de historia, ejerció en tres colegios privados durante la década de 1980, que correspondían a establecimientos en Santiago con alumnos de un nivel socio económico alto: “(...) desde el punto de vista de la realidad nacional, ningún desafío. O sea, de poder compartir lo

⁴⁶ Entrevista al Almirante Hugo Castro en Revista Ercilla. 3 de marzo de 1975. Citada en Cuevas, *Materiales para una historia del profesorado*, p. 75.

⁴⁷ *Ibid.*, p. 76.

⁴⁸ *Ibid.*, p. 77.

⁴⁹ Entrevista a Cristian Munita, profesor y ex dirigente sindical del Colegio Sagrados Corazones de Manquehue. 20 de diciembre de 2013.

que está pasando en la discusión, en un plano macro, no. Se trabajaba el día a día, tú planificabas tus clases, yo tenía a los niños chicos, entonces la vida se volvió absolutamente familiar, individual, individualista si tú quieres, no había una capacidad corporativa, no había; no se generaba eso en los colegios privados”⁵⁰.

La percepción general desde la actualidad es que ninguna de las reformas hechas en el período dictatorial favoreció a los profesores en general, ni en términos formativos ni profesionales. Los datos cuantitativos apoyan dicha tesis: entre 1972 y 1981 los salarios de los profesores disminuyeron entre un 15% a un 30%, mientras sus jornadas de trabajo aumentaron, dado el reemplazo de las horas “pedagógicas” (45 minutos) por las horas “cronológicas” (60 minutos) a la hora de calcular y pagar sus horas de trabajo⁵¹. Igualmente, la municipalización convirtió a todos los profesores en trabajadores asalariados dependientes directamente de sus nuevos jefes, los alcaldes de las comunas. Las historias de vida recopiladas por Lomnitz y Melnick en la década de 1980 confirman dicho punto: entregados a la inestabilidad de ser “trabajadores” de los municipios y no “funcionarios” del Ministerio de Educación y también ante el auge de los colegios particulares subvencionados por el Estado, al parecer la mayoría de los docentes habría sobrevivido a las bajas de salarios y la arbitrariedad de sus contratos a partir de conseguir horas de clases en uno, dos y hasta tres establecimientos y recurriendo a sus redes familiares y de conocidos para conseguir trabajo y ayuda⁵².

Las organizaciones opositoras en Dictadura

Desde fines de la década de 1970 y durante los años ochenta, las iniciativas de organización de los docentes opositores a la Dictadura comenzaron a tomar fuerza. Según los testimonios existentes, profesores de izquierda – muchos de ellos habían sufrido la represión directa – convocaron y organizaron encuentros y actividades artísticas en los espacios cedidos por las parroquias locales y con el apoyo de las autoridades eclesiásticas, y especialmente el Departamento de Capacitación Laboral (DECAL): en el DECAL Sur, por ejemplo, se constituyó una Comisión de Profesores, donde se encontraban Samuel Bello (militante del MAPU-OP) y Alejandro Traverso (socialista) que luego serían dirigentes

⁵⁰ Entrevista a Verónica Knapp, profesora de historia. 2 de abril de 2014.

⁵¹ Adler Lomnitz, Larissa y Melnick, Anna, *Neoliberalismo y Clase media: el caso de los profesores en Chile*. Santiago, DIBAM – Centro de Investigaciones Barros Arana, 1998, p. 42.

⁵² *Ibíd.*, p. 81 y ss.

de otras organizaciones⁵³. Los participantes difundían sus ideas y reflexiones en sus propios espacios educativos a nivel local⁵⁴. En parte, estas reuniones de profesores militantes de partidos de izquierda fueron el antecedente de la creación de la AGECH (Asociación Gremial de Educadores de Chile). En 1978, quinientos profesores enviaron una carta pública al Colegio de Profesores de la Región Metropolitana, que fue la primera crítica pública y publicada por un medio de prensa masiva a la escasa representatividad del Colegio de Profesores y su carácter oficialista: no tenía dirigentes elegidos por los profesores, realizaba congresos y participaba en eventos internacionales sin participación de las bases y apoyaba iniciativas gubernamentales "(...) tendientes a convertir la educación en una mercancía y a poner la educación técnico-profesional al servicio de corporaciones privadas"⁵⁵.

Se trató de grupos que, como la mayoría de las organizaciones opositoras, debían sortear o enfrentar por una parte la represión gubernamental, y por otra el rechazo y el mencionado miedo de los profesores a sumarse a sus actividades. El año 1981 fue un año significativo para la educación chilena y el magisterio, dado que se inició el proceso de municipalización de escuelas y liceos fiscales, lo cual implicaba en la práctica cancelar la Carrera Docente establecida en 1978, ya que los municipios quedaron en libertad de contratar y despedir profesores a su arbitrio. Si consideramos que, además, todos los alcaldes eran designados por el gobierno, la situación daba aun menos cabida a una voz crítica de los profesores ante el proceso. Sin embargo y junto a ello, un decreto ley privó a los Colegios Profesionales de las atribuciones sobre el ejercicio profesional que habían tenido en el pasado, por lo que ya no fue obligatorio inscribirse en el Colegio para ejercer la profesión docente en el país. Lo anterior, que debilitó a los colegios profesionales independientes, restó fuerza a la organización creada por la Dictadura, en el caso de los docentes y permitió que legalmente se crearan otras organizaciones gremiales. En noviembre de 1981, se reunieron 31 profesores en el Instituto Luis Campino y dieron formalmente inicio a la organización de la Agrupación Gremial de Profesores de Chile (AGECH). Desde su fundación en adelante, uno de los principales objetivos y a la vez debates de la AGECH fue si debían seguir un camino paralelo y autónomo o fijarse como objetivo llegar vía elecciones al Colegio de Profesores, lo cual implicaba reconocer como legítimo un espacio organizacional creado por la Dictadura. Finalmente y en un proceso paulatino, se optó por la segunda estrategia.

⁵³ Zubicueta Luco, *El profesorado como actor político bajo la dictadura cívico-militar. La Asociación Gremial de Educadores de Chile (AGECH). 1973-1987*, p. 56 y ss.

⁵⁴ *Ibíd.*, p. 61.

⁵⁵ *Diario La Tercera*. 11 de noviembre de 1978. Citado en *Ibíd.*, p. 65.

En la memoria de quienes participaron en ella, la AGECH tiene hoy un aura heroica: fue la coordinadora opositora del magisterio más conocida de la época dictatorial. La AGECH disputó al oficialista Colegio de Profesores el espacio gremial del magisterio, y puso sobre el tapete los problemas que aquel ignoraba: las arbitrariedades a que eran sometidos los maestros y maestras, la baja calidad de educación chilena, la falta de una organización representativa y – como objetivo político más amplio – la necesidad de sumarse a la lucha para recuperar la democracia en el país. La convicción sobre el poder de los profesores, tanto por su número – más de cien mil a nivel nacional – como por su espacio de trabajo, fue una idea recurrente de las organizaciones opositoras. Se percibía que allí había una fuerza social importante para derrocar a la dictadura y llegar a la democracia.

En los documentos encontrados de las asambleas de la AGECH, por ejemplo, nos encontramos con frecuentes llamados a la movilización de los profesores, y uno de sus objetivos era “(...) avanzar sostenidamente en el acrecentamiento de su influencia nacional (...) continuar extendiendo la organización a todos los rincones del país; de ser eficaz instrumento de unificación y profundización de las reivindicaciones del profesorado, como de ampliar la capacidad de participación de todos los educadores, en las diversas tareas de su Asociación”⁵⁶. Al año siguiente, la AGECH reconoció que aún le quedaba un largo camino para poder convocar de manera masiva a los docentes, lo que se explicaba por el “estado de sitio” interno, “(...) que nos paraliza por años para emitir opinión, para tomar la iniciativa en la lucha y para responder organizada y movilizadamente a la prepotencia patronal”⁵⁷.

Desde tal punto de vista, el éxito de la AGECH fue solamente parcial. Uno de sus mayores éxitos fue abrir el camino para que se realizaran elecciones del Colegio y ocupar ese espacio de representación gremial desde la oposición. En 1984 hubo un primer intento fallido, dado que se produjo una abstención aproximada del 87%, que según los dirigentes de la AGECH llegó al 90%. Según el presidente del Colegio, Eduardo Gariazzo, los profesores no fueron a votar por la “(...) indiferencia normal de los chilenos en participar en actos eleccionarios”, mientras que Gastón Gilbert, de la AGECH, declaró que el llamado a elecciones era una burla y que los mecanismos indirectos de votación imposibilitaban que un dirigente no designado (por el gobierno) llegara a la

⁵⁶ AGECH. Documento base de discusión. Tercera Asamblea Nacional Ordinaria. Punta de Tralca. 20, 21 y 22 de julio de 1984 (mimeo). p. 3.

⁵⁷ AGECH. Documento base de discusión gremial. Cuarta Asamblea Nacional Ordinaria. Julio de 1985. p. 3. (mimeo).

directiva nacional⁵⁸. La misma opinión sostiene hoy Sofía Colodro, que participaba en la AGECH: “Nosotros no votamos. Si no existía padrón. No había nada. No. Nosotros no votamos. La gente, los profes a los cuales convocaba la AGECH. Nosotros no participamos en la elección de esa oportunidad. En absoluto. Ni como electores, ni como nada”⁵⁹.

Paralelamente la represión continuaba. En 1983 el ministro de Economía Rolf Lüders canceló la personalidad jurídica de la AGECH (más tarde logró recuperarla) y sus dirigentes fueron seguidos y vigilados por los organismos de seguridad. El peor punto de esta persecución fue el ya mencionado secuestro y asesinato del sociólogo José Manuel Parada, el profesor Manuel Guerrero y el pintor Santiago Nattino, por parte de la Dirección de Comunicaciones de Carabineros, DICOMCAR, el 27 de marzo de 1985. Manuel Guerrero era el Presidente metropolitano de la AGECH, y los cuerpos de los asesinados fueron encontrados el día 30 de marzo, en las cercanías del aeropuerto de Pudahuel, hoy Arturo Merino Benítez⁶⁰.

En 1985, nuevamente las expectativas eran altas; se realizaron nuevas elecciones en diciembre de dicho año. Se presentaron cuatro listas a dichas elecciones: una lista oficialista, una independiente y dos de oposición: la Unión Demócrata Independiente (UDI), con la Lista A, la lista de continuidad de la directiva anterior, representada por Gariazzo, como Lista B, la de la Alianza Democrática, encabezada por el demócratacristiano Osvaldo Verdugo (Lista C) y la de Intransigencia Democrática, encabezada por el socialista Francisco Fuentes (Lista D)⁶¹. Poco antes de las elecciones, los candidatos de la lista Alianza Democrática, Osvaldo Verdugo, Jorge Mendoza y Víctor Manuel Méndez, denunciaron que el gobierno estaba desarrollando una intensa campaña tanto para promocionar a los candidatos oficialistas como para presionar mediante amenazas y despidos a los candidatos de la oposición y a quienes votaran por ellos. Según los candidatos citados, la alcaldesa de Peñalolén habría reunido a los directores de escuela y afirmó que los haría responsables si ganaba la oposición, en Arica e Iquique dos candidatos de la lista opositora habían sido despedidos de sus

⁵⁸ Luque, María José, “Profesores: rechazo a la democracia”. *Revista Análisis*. N° 84. 1984. p. 34.

⁵⁹ Entrevista a Sofía Colodro, dirigente de la AGECH y encargada del Centro de Documentación del actual Colegio de Profesores. 17 de enero de 2014.

⁶⁰ El así llamado “Caso Degollados” fue uno de los más conocidos y difundidos respecto de la represión en la década de 1980. Para ver un resumen del caso y quienes fueron finalmente condenados por el hecho: El Crimen que estremeció a Chile. Archivo Chile. 2006. (http://www.archivochile.com/Derechos_humanos/dego/ddhh_dego0012.pdf).

⁶¹ Díaz, Carolina, “Colegio de Profesores: sonó la campana para el régimen”. *Revista Análisis*. N° 123. 1986. p. 33.

trabajos, y en Cauquenes la jefa del Departamento Municipal de Educación hizo saber a los maestros, por medio de los directores de las escuelas, que "(...) los maestros tendrían posibilidades de ascenso si mostraban su lealtad al gobierno"⁶². Los candidatos opositores denunciaron los peligros de una votación donde los presidentes de las mesas eran los propios directores de dichos establecimientos, que habían sido nombrados por los alcaldes gobiernistas de dichas comunas. Por último, todo profesor colegiado estaba facultado para votar, previa presentación de su liquidación de sueldo donde contara su afiliación del Colegio de Profesores y sin un registro previo en el local de votación, lo que hacía posible que un profesor que trabajara en varios establecimientos pudiera votar más de una vez. Por último, personeros de la Lista de la Alianza Democrática acusaron que Eduardo Gariazzo demoró la entrega de los resultados, dado que éstos daban como ganadora a la Lista C (Alianza Democrática), seguida por la Lista D y finalmente la Lista A, de la UDI⁶³.

La lista ganadora, encabezada por el demócrata cristiano Osvaldo Verdugo, se planteó como principales objetivos la democratización del Colegio de Profesores y el abordaje de lo que consideraba los tres problemas centrales del gremio: "(...) la deteriorada situación de remuneraciones, la inestabilidad funcionaria y el deterioro progresivo de la dignidad del maestro"⁶⁴. Asimismo, manifestaron su intención de trabajar en conjunto con los demás Colegios Profesionales, como una manera de aportar al regreso de la democracia, a partir de la percepción de que "(...) es un gremio que puede posibilitar, puede facilitar un proceso de democratización de la sociedad chilena"⁶⁵.

La llegada de la democracia en términos formales tuvo lugar en Chile con el triunfo de la alternativa *No* en el plebiscito de 1988 y las elecciones de 1989, donde Patricio Aylwin Azocar derrotó al candidato oficialista Hernán Büchi. En ese mismo año, Osvaldo Verdugo declaró que de allí en adelante la lucha del profesorado chileno tendría como objetivos reconquistar la dignidad del profesorado, lo cual debía expresarse en la recuperación de un Estatuto Docente que garantizara estabilidad profesional, remuneraciones justas y perfeccionamiento profesional, en un trabajo que debería ser conjunto entre el Colegio de Profesores y el nuevo gobierno⁶⁶; es decir, se repetían los objetivos ya diseñados y reflexionados en la dictadura que acababa de terminar. Si bien y

⁶² M.L.J., "Gobierno desata campaña del temor". *Revista Análisis*. N° 121. 1985. p. 14.

⁶³ Díaz, "Colegio de Profesores: sonó la campana para el régimen", p. 33.

⁶⁴ M.L.J., "Gobierno desata campaña del temor". *Revista Análisis*. N° 121. 1985. p. 14.

⁶⁵ *Ibid.*, p. 14.

⁶⁶ Declaraciones en *El Mercurio*. 7 de mayo de 1989. Citado en Adler Lomnitz y Melnick, *Neoliberalismo y Clase media: el caso de los profesores en Chile*, p. 37.

en ese momento dicha repetición era esperable, valga mencionar que en el sitio web del Colegio de Profesores y en la sección “nuestras demandas”; en la actualidad los temas listados son la “deuda histórica”, la des-municipalización, la carrera docente y los profesores a contrata⁶⁷. En un lenguaje diferente, las reivindicaciones de fondo siguen siendo las mismas, y las demandas dejadas por el gobierno autoritario siguen pendientes. Y si bien la masiva movilización a favor de la educación pública del año 2011 abrió una puerta de esperanza a una reforma significativa del sistema educacional chileno, eso no borra que durante la Dictadura y en las dos décadas de gobiernos democráticos siguientes, no hubo cambios significativos en la institucionalidad ni la situación de los profesores instalada por las reformas de la década de 1980, a pesar de sus frecuentes y sostenidas movilizaciones. ¿Por qué?

LAS MEMORIAS Y LAS PREGUNTAS PENDIENTES

Quienes trabajamos en torno a los procesos de memoria social, sabemos que las memorias no son “el pasado”; sino una narración selectiva y construida para un auditorio real o posible; se trata de lo que los antropólogos llaman el carácter vicario del testimonio, término que remite a la idea de que la memoria hace las veces del pasado o cumple con su función, sin *serlo*. Ese relato vicario que es la memoria a menudo es defensivo, justificador y tiene una función legitimadora para quienes lo asumen, y que dificultosamente admite los matices del pasado; “(...) es como si la memoria no aceptara la complejidad, como si el memorial estuviera dedicado a lo pendular, al simplismo”, ha observado Régine Robin⁶⁸.

En dicho sentido y con respecto a la Dictadura y el magisterio, podemos hoy identificar varios fenómenos relevantes.

En primer lugar, la memoria de la lucha anti-dictatorial y crítica de dicho período es mucho más visible que el período “gobiernista” del Colegio de Profesores.

⁶⁷ En 1981 el gobierno dictó la Ley N° 3.551 de 1981, que dispuso un reajuste del sueldo base al sector público, estableciendo en su artículo 40 una “asignación especial” no imponible para el personal docente dependiente del Ministerio de Educación. A raíz del proceso de municipalización, la mayoría de los profesores no recibió el 100% de esa asignación, la cual no fue reconocida ni pagada por sus nuevos empleadores. En un proceso que ya lleva tres décadas, numerosos profesores han luchado en tribunales porque se les indemnice por dicha situación. El año 2009 el parlamento aprobó una propuesta que reconocía dicha deuda y proponía montos de indemnización y aun sigue en discusión.

⁶⁸ Robin, Régine, “El nuevo devenir victimario de Alemania”. Vinyes, Ricard (ed.). *El Estado y la memoria. Gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia*. Buenos Aires. Editorial del Nuevo Extremo-RBA. 2009. p. 241.

res y de los docentes que colaboraron y fueron parte de las iniciativas de dicho gobierno. En los términos de Traverso, nos encontramos con que la primera se constituye hoy en una de las memorias “fuertes”, mientras la segunda es la memoria “débil” del período⁶⁹, o según la terminología acuñada por Da Silva, la primera se constituye en discurso de memoria “dominante”, mientras la memoria de la colaboración o aceptación del gobierno autoritario es una de las memorias “subterráneas”⁷⁰. En segundo término, esa memoria “fuerte” o “dominante”, atribuye prácticamente todos los problemas del gremio (bajos salarios, precariedad laboral, escaso estatus social, formación deficiente, etc.) a las reformas ocurridas durante el período dictatorial. Es decir, elimina u omite de su discurso que los gremios de profesores reclamaron y se movilizaron por sus salarios, sus beneficios o sus condiciones de trabajo a lo largo del siglo XX. Aun más, esa memoria “dominante” genera a su vez una especie de “leyenda rosa” de ese pasado pre-golpe de Estado, atribuyendo a la profesión un estatus económico, social y político muy superior a lo que las fuentes y documentos del período nos dejan saber. Esa memoria de un pasado mejor que se destruyó durante la Dictadura se encuentra instalada incluso en profesores más jóvenes que no vivieron directamente dichas realidades: “A ver, en la actualidad, porque en el pasado no fue así...antes el profesor, y sobre todo en los pueblos, era una autoridad, era un referente social así como el cura, el bombero, el paco, el médico....el profesor era como importante, respetado”⁷¹.

“Después del golpe los profesores, tengo la impresión que los puntajes, por ejemplo, para ser profesor, disminuyeron, las instituciones que preparaban profesores estaban todas cojas, ciegas y mudas (...) Ganamos mucho menos, por lo tanto tenemos acceso a bienes que son mucho más.... a menos bienes, o sea, a casas más chicas, a autos más baratos, a veraneos más... litoral central en vez de Pucón o Ranco, no sé.

⁶⁹ Dice Enzo Traverso, en uno de los mejores resúmenes sobre el fenómeno existente hoy: “Hay memorias oficiales alimentadas por instituciones, incluso Estados, y memorias subterráneas, escondidas o prohibidas. La ‘visibilidad’ y el reconocimiento de una memoria depende también de la fuerza de quienes la portan. Dicho de otra manera, hay memorias ‘fuertes’ y memorias ‘débiles’. (...) Fuerza y reconocimiento no son datos fijos e inmutables, evolucionan, se consolidan o se debilitan, contribuyendo a redefinir permanentemente el estatuto de la memoria”. Traverso, Enzo, *El pasado, instrucciones de uso. Historia, memoria, política*. Madrid, Marcial Pons Editores, 2007, p. 48.

⁷⁰ Da Silva, Ludmila, “Pasados en conflicto. De memorias dominantes, subterráneas y denegadas”. Marina, Franco; Lvovich, Daniel; Iglesias, Mariana y Bohoslavsky, Ernesto (comp.). *Problemas de la historia reciente del Cono Sur. Volumen 1*. Buenos Aires. Prometeo. 2011.

⁷¹ Entrevista a Sofía Colodro, dirigente de la AGECH y encargada del Centro de Documentación del actual Colegio de Profesores. 17 de enero de 2014.

Difícilmente podemos pagar la educación de nuestros hijos. (...) Ahora en términos como políticos, simbólicos, de espacio como público yo creo que también ha habido una... tengo la impresión de que antes de los '70 en Chile ser profesor estaba casi a la misma altura que ser abogado o ser médico"⁷².

En tercer término y según la documentación revisada, es posible afirmar los profesores durante la Dictadura fueron capaces de generar organizaciones que defendían sus intereses gremiales y laborales e incluso llegar a ocupar una organización creada por el gobierno, como fue la llegada vía elecciones en 1986 de los opositores al Colegio de Profesores. Sin embargo, estas organizaciones no lograron convocar en sus luchas más que a un número muy parcial de participantes activos; los cien mil profesores movilizados por la educación, que era el sueño de la AGECH, no se produjo. En números que es difícil determinar en términos concretos y que requerirían una metodología diferente a la utilizada en esta investigación, porcentajes significativos de los profesores chilenos se adaptaron a partir de sus recursos y redes personales a los cambios en la educación pública o no fueron directamente afectados por ella, dado que se desempeñaban en la educación privada o subvencionada. En dicho sentido, uno de los resultados de esta investigación es que allí existe una realidad docente de profesionales que se organizan sindicalmente y negocian directamente con los dueños o "sostenedores" de los establecimientos que no participan en instancias gremiales más amplias, y que merecen un estudio a mayor profundidad. Se trata de profesores que consideran – y tal como ocurría durante el período dictatorial – que a ellos el Colegio de Profesores no les sirve "de nada":

"Nunca he sentido la necesidad de hacerlo [afiliarse al Colegio de Profesores]. Como trabajé, tal vez, la mayor parte de mi vida profesional como profesor en colegio particular pagado, tal vez tampoco me vinculé con ese espacio. O sea, no me tocó la instancia naturalmente de estar vinculado con el espacio en que tiene más injerencia el Colegio de Profesores"⁷³.

Por último, también es digna de mencionarse la percepción de que los profesores son un gremio "difícil"; es decir, de orígenes sociales heterogéneos, con

⁷² Entrevista a Rodrigo Montero, profesor de historia y participante en las actividades de la AGECH. 19 de enero de 2014.

⁷³ Entrevista a Cristian Munita, profesor y ex dirigente sindical del Colegio Sagrados Corazones de Manquehue. 20 de diciembre de 2013.

poca conciencia de clase y que se autoevalúa críticamente. Frente a la imagen del profesor y la profesora dedicados, sacrificados, que ejercen la docencia por vocación y se entregan a ella aun en condiciones difíciles y de poco reconocimiento, también medra la visión del profesor frustrado, quejumbroso, mediocre, que se rehúsa a ser evaluado y que cumple con lo mínimo en su trabajo, sin la “mística” que debería tener⁷⁴:

“Hay un nivel de frustración, no sé si en las nuevas generaciones, pero cuando empecé a hacer clases, sí poh, había gente que claramente había llegado al ejercicio docente después de haber estudiado en el Peda o en la Católica⁷⁵ o en provincia, que había llegado por segunda opción. Hay un nivel de frustración (...) por profesores en general tenemos una frustración, también hay un alto nivel de poca esperanza, de miradas muy negativas sobre el futuro y yo creo que eso tiene que ver con un cierto grado de no haber cumplido el poder haber sido médico en vez de profesor de biología, o abogado en vez de profesor de historia”⁷⁶.

En dicho sentido y en términos de clase y estratificación social, Raúl Atria ha destacado que la clase media chilena y sus diferentes grupos durante la Dictadura se vieron enfrentados a un “(...) acelerado proceso modernización neocapitalista dirigido e impuesto desde arriba, con un sistema político formalmente clausurado y con un régimen autoritario”⁷⁷. Observando a la sociedad chilena desde esa perspectiva, Atria la clasifica en tres grandes grupos: los beneficiados por las reformas, que se ubicarían en la cúspide social y corresponderían a los grandes empresarios beneficiados con la apertura de los mercados y los profesionales asociados a esas empresas; los grupos no necesariamente beneficiados por el proceso pero que desarrollaron estrategias de adaptación al mismo, entre los cuales Atria ubica a la clase media funcionaria estatal y a los profesores; y los grupos claramente segregados y hasta virtualmente destruidos por el modelo económico, como los pobladores urbanos no calificados.

⁷⁴ Cariqueo, Viviana, *Identidad social, condiciones laborales y docencia: el profesor de enseñanza básica frente a la municipalización de la educación en Santiago, 1980-1990*. Santiago, Universidad de Chile, 2012.

⁷⁵ Se refiere al Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile y a la Pontificia Universidad Católica, en Santiago.

⁷⁶ Entrevista a Rodrigo Montero, profesor de historia y participante en las actividades de la AGECH. 19 de enero de 2014.

⁷⁷ Atria, Raúl “Crecimiento económico y estratificación social: observaciones sobre el caso chileno”. *Revista de Sociología*. N° 20. 2006. p. 47.

En dicho sentido, Atria apunta a que la capacidad de adaptación del segundo grupo, en el cual estarían los profesores, ha estado más dada por estrategias de iniciativa individual que por la capacidad de organizarse y defenderse en términos colectivos⁷⁸.

Esa “adaptación” le ha ocurrido a los profesores, pero desde un lugar conflictivo. Más aun, se percibe que los profesores se enfrentan a su propia labor a partir de una contradicción profunda e insoluble. Por una parte, reivindican que se trata de una tarea que “no se hace por dinero”, lo cual recibe una connotación positiva en sus relatos orales y sus documentos, pero al mismo tiempo perciben sus bajos salarios – en relación a los que reciben otros profesionales – como algo injusto. Esa paradoja puede incluso explicar que los profesores perciban que se trata de un grupo luchador y esforzado, pero al mismo tiempo resignado, desunido a la hora de defender sus intereses y “sin conciencia de clase”.

En resumen, postulamos que la Dictadura y sus reformas reforzaron y profundizaron una condición desmedrada ya existente. Convirtió a todos los docentes en profesionales con un título universitario y también diversificó y amplió su campo laboral, pero en condiciones de precariedad en términos de salarios y contratos, lo que agudizó la percepción de los profesores de ser profesionales de segunda clase. La condición previa a 1973 – romantizada y “mejorada” en la memoria – se volvió un ideal a rescatar: un mundo perdido donde los profesores eran respetados y valorados, donde tenían estabilidad laboral y sueldos dignos y donde no existía la persecución política ni la arbitrariedad gubernamental. Ese carácter restaurador del discurso político del Colegio de Profesores sigue presente como fundamento en sus reivindicaciones hasta hoy. Es posible postular que, por una parte, el relato restaurador dota de continuidad a las demandas de los maestros organizados y crea una suerte de identidad compartida en base a una memoria compartida de las afrentas sufridas y de luchas contra ellas, pero también involucra un peligro, o varios. En primer lugar, alejar a los profesores que pueden no sentirse parte de esa memoria de sufrimiento y lucha. En segundo lugar y como hemos destacado, intentar una operación de recuperación de una “buena situación” perdida cuando en términos reales no existió o fue menos poderosa o extendida de lo que se dibuja en su narración posterior, puede obturar una reflexión sobre problemas de larga data del magisterio y su lugar social que rebasan las reformas ocurridas en la Dictadura, y tal vez explican parcialmente por qué no desaparecieron con ella.

⁷⁸ Ibíd., p. 50.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adler Lomnitz, Larissa y Anna Melnick, *Neoliberalismo y clase media: el caso de los profesores en Chile*. Santiago de Chile, DIBAM - Centro de Investigaciones Barros Arana, 1998.
- Atria, Raúl, "Crecimiento económico y estratificación social: observaciones sobre el caso chileno". *Revista de Sociología*. N° 20. 2006.
- Campero, Guillermo y José Valenzuela, *El movimiento sindical en el régimen militar chileno*. Santiago, ILET, 1984.
- Cariqueo, Viviana, *Identidad social, condiciones laborales y docencia: el profesor de enseñanza básica frente a la municipalización de la educación en Santiago, 1980-1990*. Santiago, Universidad de Chile, 2012.
- Cuevas, José Ángel, *Materiales para una historia del profesorado*. Santiago, Ediciones Colegio de Profesores de Chile, 2003.
- Da Silva, Ludmila, "Pasados en conflicto. De memorias dominantes, subterráneas y denegadas". Marina, Franco; Lvovich, Daniel; Iglesias, Mariana y Bohoslavsky, Ernesto (comp.). *Problemas de la historia reciente del Cono Sur. Volumen 1*. Buenos Aires. Prometeo. 2011.
- Departamento de Estudios Pedagógicos (DEP), *La formación de profesores en la Universidad de Chile. Una mirada desde el Departamento de Estudios Pedagógicos*. Santiago, DEP- Universidad de Chile, 2012.
- Ljubetic Vargas, Iván, *Historia del Magisterio Chileno*. Santiago, Ediciones Colegio de Profesores de Chile A.G., 2004.
- Mistral, Gabriela, *Desolación*. Nueva York, Instituto de las Españas, 1922.
- Montecino, Sonia y María Elena Acuña, editoras, *Las Huellas de un Acecho*. Santiago de Chile, Anales de la Universidad de Chile, Edición extraordinaria con motivo de los cuarenta años del golpe de Estado, Segunda Parte, Ediciones Tinta Azul/ Editorial Catalonia, 2013.
- Montiel, Dante y Torres, Nelson, *Profesores Normalistas de Chiloé. Maestros legendarios de la educación*. Castro, Ediciones DIMAR, 2010.
- Munizaga, Giselle, *El discurso público de Pinochet. Un análisis semiológico*. Santiago, Ediciones CESOC/CENECA, 1988.
- Muñoz, Víctor, *ACU. Rescatando el asombro*. Santiago, Ediciones La Calabaza del Diablo, 2006.
- Núñez, Iván, *Las organizaciones del magisterio chileno y el estado de compromiso: 1936-1973*. Santiago, Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, 1982.
- Núñez, Iván, *Gremios del Magisterio. Setenta años de historia. 1900-1970*. Santiago, PIIE, 1986.

- Núñez, Iván, *La educación entre dos siglos. Ensayo histórico sobre la Escuela Nacional Unificada*. Santiago, Ediciones LOM-Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, 2003.
- Portelli, Alessandro, *La orden ya fue ejecutada*. Buenos Aires, FCE, 2004.
- Ramírez, Omar, Muñoz, Patricio y Hurtado, María Elena (redactores), *La Crisis Educacional*. Santiago, Editorial Quimantú, 1973.
- Reyes, Leonora, *Movimientos de educadores y construcción de política educacional en Chile. (1921-1932 y 1977-1994)*. Tesis para optar al grado de doctora en Historia con mención en Historia de Chile. Santiago, Universidad de Chile, 2005.
- Robin, Regine, "El nuevo devenir victimario de Alemania". Vinyes, Ricard (ed.). *El Estado y la memoria. Gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia*. Buenos Aires. Editorial del Nuevo Extremo-RBA. 2009.
- Traverso, Enzo, *El pasado, instrucciones de uso. Historia, memoria, política*. Madrid, Marcial Pons Editores, 2007.
- Valdivia, Verónica, Álvarez, Rolando y Pinto, Julio, *Su revolución contra nuestra revolución. Izquierdas y derechas en el Chile de Pinochet (1973-1981)*. Santiago, LOM Ediciones, 2006.
- Zubicueta Luco, Daniela, *El profesorado como actor político bajo la dictadura cívico-militar. La Asociación Gremial de Educadores de Chile (AGECH). 1973-1987*. Informe para optar al grado de Licenciada en Historia. Santiago, Universidad de Chile, 2013.

DOCUMENTOS

- AGECH. Documento base de discusión. Tercera Asamblea Nacional Ordinaria. Punta de Tralca. 20, 21 y 22 de julio de 1984 (mimeo).
- AGECH. Documento base de discusión gremial. Cuarta Asamblea Nacional Ordinaria. Julio de 1985 (mimeo).
- Carta al rector del Liceo de Hombres y a la Directora del Liceo de Niñas de Valdivia. 21 de agosto de 1969 (mimeo).
- Colegio de Profesores de Chile A.G. Memoria del Directorio Nacional. Año 1985. Santiago. Marzo de 1986.
- Entrevista a Cristian Munita, profesor y ex dirigente sindical del Colegio Sagrados Corazones de Manquehue. 20 de diciembre de 2013.
- Entrevista a Guillermo Scherping, Asesor del Departamento de Educación y Perfeccionamiento del Colegio de Profesores. 20 de enero de 2014.
- Entrevista a Rodrigo Montero, profesor de historia y participante en las actividades de la AGECH. 19 de enero de 2014.

Entrevista a Sofía Colodro, dirigente de la AGECH y encargada del Centro de Documentación del actual Colegio de Profesores. 17 de enero de 2014.

Entrevista a Verónica Knapp, profesora de historia. 2 de abril de 2014.

Moción a la Cámara de Diputados de Chile, para la creación del Colegio Nacional de Profesores, de 8 de octubre de 1968, en documento enviado en calidad de préstamo por Abel Zamora, Coordinador de la Oficina de Informaciones del Senado. 28 de febrero de 1974.

Oficio de la Secretaría General de Gobierno. Secretaría de Coordinación Jurídica. Núm. 411-07. 12 de julio de 1974.

PRENSA PERIÓDICA

Luque, María José, "Profesores: rechazo a la democracia." *Revista Análisis*. N° 84. 1984.

Díaz, Carolina, "Colegio de Profesores: sonó la campana para el régimen." *Revista Análisis*. N° 123. 1986.

M.L.J., "Gobierno desata campaña del temor," *Revista Análisis*, num. 121, Santiago, 17 al 23 de diciembre de 1985. ** el autor del artículo solo es identificado con estas iniciales.

SITIOS WEB

El Crimen que estremeció a Chile. Archivo Chile. 2006. (http://www.archivochile.com/Derechos_humanos/dego/ddhh_dego0012.pdf).

Decreto ley 1284. Ministerio de Educación Pública. 19 de diciembre de 1975. (<http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=223589>).

Organización Internacional del Trabajo, Informe provisional. Informe N° 177. Junio 1978. Caso núm. 823 (Chile). Fecha de presentación de la queja: 12-AGO-75. (<http://www.ilo.org/dyn/normlex/es>).

[Recibido el 3 de julio de 2014 y aceptado el 30 de septiembre de 2014]