

REVUELTAS

SANTIAGO, CHILE | NÚCLEO DE HISTORIA SOCIAL POPULAR
AÑO 05 | NÚMERO 10 | DICIEMBRE 2024 | ISSN 2452-5707

DOSSIER

Dilemas en la construcción de la unidad magisterial: el asociacionismo docente chileno

Dilemmas in the construction of the teaching unit: the Chilean teacher associations

Sebastián Ortiz-Mallegas

Doctor en Ciencias de la Educación
Universidad de Granada.

Departamento de Mediaciones y Subjetividades,
Universidad de Playa Ancha. Valparaíso, Chile

✉ sebastian.ortiz@upla.cl

🆔 [0000-0001-7877-3319](https://orcid.org/0000-0001-7877-3319)

Claudia Carrasco-Aguilar

Doctora en Ciencias de la Educación
Universidad de Granada. Departamento de
Mediaciones y Subjetividades

Universidad de Playa Ancha. Valparaíso, Chile

✉ claudia.carrasco@upla.cl

🆔 [0000-0002-8768-2440](https://orcid.org/0000-0002-8768-2440)

Tabisa Verdejo

Magister en Psicología.

Doctoranda en Educación y Comunicación Social
Universidad de Málaga, España.

Departamento de Mediaciones y Subjetividades,
Universidad de Playa Ancha. Valparaíso, Chile

✉ tabisa.verdejo@upla.cl

🆔 [0000-0002-4736-3015](https://orcid.org/0000-0002-4736-3015)

Recibido: 30 de septiembre 2024

Aceptado: 10 de diciembre 2024

Se agradece a ANID, a través de sus programas, Proyecto Fortalecimiento de Programas de Doctorado Convocatoria 2022-Folio 86220041 y Beca Chile Doctorados en el Extranjero Convocatoria 2023-Folio 72230214, como al Grupo de investigación de Pedagogías Latinoamericanas, SIA ANID – UPLA SA77210044.

Resumen: La unidad magisterial en el asociacionismo docente es un concepto complejo, articulado a través de diversas interpretaciones y prácticas que reflejan cohesión y divisiones históricas entre el profesorado. A partir de 30 entrevistas a docentes afiliados en distintas asociaciones se analizan las interpretaciones y estrategias que desarrollan para construir unidad. Los resultados muestran que la unidad se construye como una estrategia circunstancial, a menudo relacionada con un pasado idealizado de vinculación ciudadana. Sin embargo, hoy enfrenta tensiones y dilemas, debido a la diversidad ideológica y comprensiones del trabajo político. Esto discute las reconfiguraciones del asociacionismo en una trama política fracturada.

Palabras clave: Sindicato de profesores, Asociación de profesores, Asociación profesional, Unidad.

Abstract: The concept of magisterial unity within educational associations is a complex one, articulated through various interpretations and practices that reflect cohesion and historical divisions among teaching staff. Through 30 interviews with teachers affiliated with different associations, interpretations and strategies developed to build unity are analysed. The findings reveal that unity is constructed as a circumstantial strategy, often related to an idealised past of civic engagement. However, today it faces tensions and dilemmas due to ideological diversity and differing understandings of work. This challenges the reconfigurations of union within a fractured political framework.

Keywords: Teacher unions, Teacher associations, Professional associations, Unity.

Introducción

El estudio del asociacionismo docente ha sido un tema en incremento en las últimas décadas, dada su relevancia en los procesos de resistencia a las reformas y políticas neoliberales y de mercado en educación. En Latinoamérica, su papel se ha dispuesto alrededor a las configuraciones que han tomado los Estados modernos en materias educativas, y a partir de una historia política que los posiciona como uno de los agentes críticos en la conflictividad y protesta política. Ello ha implicado un proceso de continuidades y discontinuidades sobre la creación de fuerza mayoritaria, tanto para ser un agente en el escenario político (Ross-Schneider, 2022), como para construir unidad en los espacios micropolíticos de las instituciones educativas (Ortiz-Mallegas, Carrasco y López, 2024). En este sentido, este artículo busca rescatar los análisis que el profesorado participante de distintas asociaciones de representación docente chilena, está construyendo sobre la unidad del magisterio, a fin de visualizar las oportunidades políticas que en el presente coyuntural (Zemelman, 1986) se anidan en la estrategia de construcción de hegemonía y transformación educativa.

Este objetivo se posiciona en un momento político descrito por la literatura especializada, como de transformación y renovación, tanto de las asociaciones que tradicionalmente representan al profesorado (Bellido-Luna, 2021; Collao y Rotiman, 2015), como del profesorado y el activismo en el trabajo (Free-Ramos, 2023; Tarlau, 2023; Sisto et al., 2022). Ello se da producto de la instalación de una racionalidad managerial que no solo reduce la comprensión de la profesión docente a propósito de su desempeño, sino también, ha dado forma a nuevas narrativas para las asociaciones docentes. El nuevo profesionalismo docente managerial ha reconfigurado el escenario para el activismo del profesorado, no solo porque ha individualizado las acciones de resistencia (Santori y Holloway, 2023), sino también, porque ha introducido una forma de comprensión de las colectividades, asociándola a una lógica “profesionalizante” de la acción organizada (Anderson y Cohen, 2015) o de sindicalismo de tipo profesional (McCollow, 2017), el cual busca ampliar las clásicas reivindicaciones laborales, incluyendo la defensa de los valores y principios asociados a la profesionalización de la docencia. Este tipo de sindicalismos tiende a reducir la lucha de clase de los trabajadores, por la supremacía de un discurso que restringe y diferencia el trabajo profesional de otros de carácter técnicos, además de desacreditar las demandas y reivindicaciones sobre las condiciones laborales, en pos otras que buscan la mejora de la profesionalización docente (McCollow, 2017).

De la misma manera, las orientaciones manageriales han desacreditado a las organizaciones docentes, simbolizándolas desde el deterioro moral y la inefi-

cacia en los procesos de gestión escolar (Symeonidis y Stromquist, 2020). Para ello, las asociaciones docentes son acusadas de oposición a las reformas de cambio del managerialismo profesional. Precisamente, ello sustenta la idea de que esta nueva era del profesionalismo docente es “antisindical” (Anderson y Cohen, 2015), en la medida que la comprensión del trabajo docente deslegitima la acción organizada por una acción individualizante de supuesta autonomía profesional (Verger y Normand, 2015).

Este escenario de crisis en las asociaciones, junto con una creciente individualización bajo lógicas manageriales, ha dado lugar a nuevas formas de asociacionismo. Algunas buscan revitalizar el sindicalismo laboral y de clase (Stevenson, 2014; 2015), mientras que otras, más vinculadas a movimientos sociales amplios, se orientan hacia un sindicalismo de tipo social (McCollow, 2017). Oldham (2020) señala que el sindicalismo docente está evolucionando hacia un asociacionismo más inclusivo, abarcando reivindicaciones de justicia social, no limitadas a las condiciones laborales. Este nuevo sindicalismo promueve acciones colectivas más allá de las huelgas tradicionales, creando espacios de lucha mediante alianzas con fuerzas transformadoras (Apple, 2023), lo que configura una trama compleja de asociaciones e intereses (Wiborg, 2016). Esta nueva forma asociativa se caracterizaría por la mixtura de elementos históricos de las asociaciones tradicionales con otros de novedad, vinculados a nuevas formas de articulación política, cercana a movimientos sociales, y a la articulación de demandas y reivindicaciones que traspasarían los límites de la representación, por incluir demandas de otros sectores y colectivos (Bellido de Luna, 2021; Collao y Rotiman, 2015). En Chile, algunas evidencias muestran que quienes componen estas asociaciones en general, participan en más de una asociación, sustentado en colectivos informales que, por un lado, buscan liderar las asociaciones tradicionales y, por otro, construir nuevas orgánicas de congregación docente (Castro, 2023; Marín y Moreno, 2024; Figueroa y Andrade, 2023; Ortiz-Mallegas y Torres, 2023). En este contexto, se opta por emplear el concepto de asociacionismo en lugar de sindicalismo, a pesar de que la literatura académica ha tendido a comprender la organización docente principalmente desde esta última perspectiva. El uso de asociacionismo permite incorporar otras formas de organización que buscan un diálogo con lo social y pedagógico, ampliando las tradicionales demandas laborales que han caracterizado al sindicalismo, ya sea en su vertiente laboral o industrial (Terrón, 2014). Esto facilita concebir el asociacionismo como un fenómeno político que emerge desde el ámbito interactivo de construcción de fuerza asociativa, integrando niveles de participación del profesorado en su relación con el Estado y sus distintos representantes (Weinstein, 2020). Para Terrón (2014), el asociacionismo contiene coordenadas de articulación política que se configuran en una trama que disputa la representación del profesorado, lo que conlleva

una visión siempre parcial de quién es el docente que se pretende representar y con ello, los legítimos intereses de unificación del magisterio en torno a señas de identidad: el trabajo, la profesión, la clase social y la ciudadanía.

Desde esta perspectiva, el asociacionismo docente integra las diversas luchas, significados y contradicciones que atraviesan las organizaciones que representan al profesorado. Así, las perspectivas asociacionistas surgen de un proyecto de renovación escolar que abarca no solo lo profesional y laboral, sino también lo político y social del ejercicio docente (Terrón, 2014; Hernández-Díaz, 2014). Lejos de oponerse al sindicalismo, el asociacionismo se basa en la vinculación política del cuerpo docente, diferenciando entre sindicatos, gremios y otras formas de organización que el profesorado ha adoptado para interactuar con el Estado (Ortiz-Mallegas & Torres, 2023).

En esta diversidad de formas, las organizaciones docentes en Latinoamérica han estado influenciadas por el modelo de Estado centralizado y, en algunos momentos autoritario, especialmente durante períodos dictatoriales, lo que ha impactado las regulaciones del trabajo educativo. Las primeras formas de asociacionismo de tipo sindical se han dibujado de forma centralizadas, precisamente por el papel que ha tenido éste en la configuración del trabajo educativo (Trejo, 2020). Ello ha permitido la construcción de ramas y sectores productivos que negocian con el Estado por la regulación de las condiciones laborales.

En respuesta a esta necesidad, han surgido organizaciones internacionales con foco en la asociatividad de gremios y sindicatos de distintos países, como la Organización Internacional del Trabajo (OIT) asociada a la ONU y la Internacional de la Educación. Estos organismos han enfocado su estrategia en la cooperación internacional y en la reconstrucción de una red asociativa fracturada tanto a nivel nacional como internacional, debido a la diversidad de asociaciones y el autoritarismo estatal. Su objetivo es promover la solidaridad entre países y asociaciones amplias frente a la neoliberalización de los servicios educativos. En Latinoamérica, el asociacionismo docente ha experimentado múltiples intentos por consolidar mayorías entre el profesorado. Desde las primeras formas de mutualismo vinculadas a gremios de clase hasta las federaciones más recientes, estas han ganado fuerza tras las regulaciones sindicales y la necesidad de mejorar las condiciones laborales. El auge del asociacionismo en federaciones ha estado influido por dictaduras y la lucha del profesorado organizado para unificar su posicionamiento frente a la represión estatal.

Las dictaduras militares latinoamericanas adoptaron estrategias sistemáticas para eliminar la oposición política, controlando sectores esenciales de la movilización ciudadana. En este sentido, el profesorado fue considerado como una

amenaza no solo por su capacidad de movilización, sino por su influencia en la formación de las futuras generaciones. Para ello, la represión, obligó al exilio y desaparición de los principales líderes sindicales. La prohibición de la organización sindical fue una de las estrategias más utilizadas. En el contexto de Brasil y Argentina, el profesorado organizado fue espiado incluso antes del inicio de estos periodos (Gudelevicius, 2010; Ferreira y Bittar, 2006), para avanzar hacia la prohibición de la organización una vez instalado los regímenes dictatoriales. Ello fracturó las posibilidades de articulación del magisterio y obligó al profesorado a encontrar una forma de articulación por fuera de la unidad sindical.

Esta situación fue similar a la que se evidenció en Chile, con la diferencia de que la propia dictadura construyó e instaló una nueva asociación de afiliación obligatoria, que unía al profesorado en torno a una orgánica común. La dictadura chilena utilizó la unidad para instalar la represión, obligando a una organización en torno a una colegiatura profesional (Cornejo y Reyes, 2008). Esto configuró una agencia en el profesorado chileno que obligó la militancia en torno al control de la unidad del magisterio (Orellana-Fernández et al., 2020; Castro, 2023).

Ahora bien, con el retorno a la democracia también el Estado fue generando procesos de fractura de las asociaciones de representación docente, en la medida que se ha buscado una gobernanza de las representaciones que incluyera diferentes sectores organizados (Ross-Schneider, 2022). De la misma manera, ha aumentado la influencia de nuevas formas y tipos de movimientos sociales que, en los periodos democrático, han desdibujado los límites de la organización a propósito de un requerimiento de mayores coordinaciones y respuestas integradas a los regímenes represivos. Por ejemplo, los movimientos en educación chilenos han sido liderados por el estudiantado (Villalobos et al., 2021), lo que ha obligado al profesorado a poner entre paréntesis sus clásicas demandas, y promover el cambio en la estructura orgánica y funcionamiento del Estado.

Fragmentación asociativa en Chile y el desafío de la unidad docente

En Chile, la fragmentación del asociacionismo docente responde a diversos factores estructurales e históricos que han moldeado el campo de acción del profesorado (Cornejo y Reyes, 2008). Las regulaciones laborales, la descentralización del Estado y la nueva gobernanza escolar han generado un entorno donde la acción asociativa se fragmenta tanto por diferencias territoriales y como por dinámicas locales de circulación del poder. En este sentido, las regulaciones distinguen al profesorado de instituciones públicas, sujeto al estatuto laboral docente, del privado, regido por el código laboral (Matamoros y Álvarez, 2021). Esta diferencia no solo estructura el trabajo docente, sino la estructura de co-

lectivización, distinguiendo gremio y sindicatos, para las instituciones públicas y privadas, respectivamente. La descentralización territorial también desafía a las asociaciones a articular reivindicaciones locales con las agendas educativas nacionales. El proceso de desmunicipalización ha consolidado una nueva gobernanza escolar, promoviendo el acercamiento entre asociaciones gremiales a nivel comunal. Sin embargo, el diálogo entre asociaciones se ve dificultado por la diversidad de intereses e ideologías, que van desde el cambio laboral y la regulación profesional hasta ideales de clase social o la profesionalización docente (Matamoros, 2017; 2020). Esto ha generado fracturas en la organización política docente, complicando la construcción de unidad.

Ahora bien, la construcción de unidad se vuelve un tema dilemático en la literatura especializada sobre asociacionismo en Chile (Reyes-Aliaga, 2021), dado que si bien, por un lado, se cree necesario el cambio y transformación en las formas de asociacionismo (Navarrete, 2020), a la vez se busca construir mayorías para hacer frente a las políticas y reformas del Estado centralizado, lo que encontraría respuestas en los espacios cotidianos (Ortiz-Mallegas, Carrasco y Lamas, 2022) y otras formas de significar la experiencia política de lucha en torno a la política educativa (Sisto et al. 2022). Para ello, al interior de las asociaciones, el profesorado debe ir construyendo y configurando sentido y significados para articular una opción viable que permita una experiencia de unidad.

La construcción de la unidad en el asociacionismo docente

La unidad como concepto se construye a partir del sentido que implica la creación de un colectivo, asociado a una identidad compartida y una visión común del profesorado sobre el gremio. Esta unidad no es algo dado, sino que se construye y reconstruye a través de las interacciones, las experiencias cotidianas y las luchas colectivas. Esta construcción de significado implica un ejercicio histórico por parte del profesorado, en el cual, la resolución de tensiones históricas se convierte en una parte integral del proceso (Navarrete, 2020; Sisto et al., 2022). En este sentido, el ejercicio de análisis de la realidad social implica la formación de la conciencia, y en el contexto del asociacionismo docente, esta conciencia puede ser vista como una conciencia de unidad. Por ello, la unidad no se presenta simplemente como un estado ideal o un objetivo a alcanzar, sino como un proyecto político en constante evolución, que se nutre de las experiencias pasadas y presentes.

En esta idea, la construcción de la unidad en el asociacionismo docente puede ser entendida como un proceso en el que se configura un significado compartido, experimentado por el profesorado que participa en diversas asociacio-

nes. Este proceso no solo implica la asignación de significados, sino también la construcción interactiva de nuevas posibilidades experienciales en el contexto actual. Según Zemelman (1997), el sujeto político es aquel que construye la historia a través de una lectura crítica de la realidad social. Esto implica que el profesorado no solo interpreta su realidad asociativa, sino que también participa activamente en la reconfiguración de los marcos de comprensión que definen la unidad dentro del magisterio.

En este sentido, el estudio de la experiencia del profesorado es clave para entender las complejidades y tensiones en torno a la unidad del magisterio. Esto no solo facilita estrategias de resistencia y confrontación, sino que también permite reconstruir la historia del asociacionismo docente. Así, se busca contextualizar los dilemas actuales en un marco histórico más amplio, revelando cómo las estructuras pasadas han influido en la organización y alineación política del profesorado. Se escoge una perspectiva dilemática para comprender la unidad, toda vez que permite abordar la complejidad inherente a este fenómeno sin simplificarlo ni reducirlo a juicios absolutos. La unidad, como estrategia y como ideal, está llena de dilemas, pues al buscar consenso, muchas veces surgen contradicciones entre lo colectivo y lo particular, lo estructural y lo contingente, o incluso entre las diferentes visiones políticas y demandas locales, viejos y nuevos actores (Avalle, 2020). De ahí la relevancia de comprender la unidad como un proceso dinámico y dialógico entre actores, sustentando en decisiones que implican costos y beneficios (Ruesga, Pérez, y Pérez, 2019).

La construcción de la unidad entre asociaciones de representación docente es un proceso complejo que implica la creación de significados compartidos, la resolución de tensiones históricas y la formulación de proyectos políticos que fortalezcan al profesorado, en sus distintos intereses y reivindicaciones (Zemelman, 1986). Este proyecto no solo reorganiza la estructura gremial, sino que también reconfigura las fracturas del asociacionismo (Wiborg, 2016). Así, este estudio buscó analizar, desde una perspectiva dilemática, las interpretaciones y estrategias que se desarrollan para construir la unidad a partir de las experiencias del profesorado en un contexto de gobernanza descentralizada y regulaciones laborales diferenciadas.

Metodología

Esta investigación se inscribió en el paradigma cualitativo con un enfoque activo-reflexivo que abordó la vivencia histórica y contemporánea en la organización docente, considerando las tensiones existentes entre la diversidad de contextos territoriales y las estructuras nacionales de congregación y representación

docente (Matamoros, 2017). La investigación cualitativa se enfoca en comprender fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes, explorando sus significados y experiencias en contextos naturales (Flick, 2007). Para la selección del profesorado participante, se realizó un muestreo secuencial en tres fases, siguiendo la propuesta de Martín-Crespo y Salamanca (2007). En un comienzo se contactó a docentes de la zona centro del país, con quienes el equipo de investigación sostenía un vínculo previo -muestreo por conveniencia-, a quienes se les pidió la referencia de otros para entrevistar -muestreo por avalancha- y finalmente, se accedió a docentes que respondían a las necesidades de saturación y contraste de información detectadas en los primeros resultados-muestreo teórico-. En este último aspecto, resultó imprescindible incorporar a docentes de otras áreas geográficas distintas a las del centro del país, así como a docentes pertenecientes a colectivos de federaciones de instituciones particulares subvencionadas o con financiamiento mixto, así como a instituciones educativas privadas.

De esta manera, participaron 30 docentes vinculados a organizaciones de diversa índole como gremios, sindicatos, asociaciones inter-sindicales, federaciones y nuevos asociacionismos (Ortiz-Mallegas y Torres, 2023). Todos los participantes trabajaban en aula o en puestos directivos. El grupo de estudio se compuso por 16 mujeres y 14 hombres, quienes desempeñaban labores en instituciones públicas y de administración privada, ya sea con financiamiento público o privado. La tabla N°1 muestra las características del grupo de estudio.

Tabla 1. Características del grupo de estudio.

	Sexo	Asociación	Tipo de colegio	Zona Geográfica
1	H	Sindicato	Público	Centro-costas
2	M	Nuevo asociacionismo	Privado con financiamiento del Estado	Centro
3	H	Sindicato	Privado con financiamiento del Estado	Centro-costas
4	M	Nuevo asociacionismo	Público	Centro
5	M	Gremio profesional	Público	Centro-interior
6	M	Gremio profesional	Público	Sur
7	H	Sindicato	Privado con financiamiento del Estado	Centro-costas
8	M	Gremio Profesional	Público	Centro
9	H	Nuevo asociacionismo	Público	Centro

10	M	Gremio Profesional	Público	Centro-interior
11	H	Gremio Profesional	Público	Norte
12	M	Nuevo asociacionismo	Privado con financiamiento del Estado	Centro-costas
13	H	Nuevo asociacionismo	Público	Centro-costas
14	M	Gremio Profesional	Privado con financiamiento del Estado	Centro
15	H	Nuevo asociacionismo	Público	Centro-costas
16	H	Nuevo asociacionismo	Público	Centro-costas
17	H	Gremio Profesional	Público	Centro-costas
18	H	Nuevo asociacionismo	Público	Centro-interior
19	M	Federación Intersindical *	Privado con financiamiento del Estado	Centro
20	M	Nuevo asociacionismo	Privado con financiamiento del Estado	Centro-interior
21	M	Nuevo asociacionismo	Público	Norte
22	H	Gremio Profesional	Público	Sur
23	H	Gremio Profesional	Público	Sur
24	M	Sindicato	Público	Sur
25	M	Gremio Profesional	Público	Sur
26	M	Federación Intersindical*	Privado con financiamiento del Estado	Centro
27	H	Federación Intersindical *	Privado	Centro
28	H	Federación Intersindical *	Privado	Centro
29	M	Federación Intersindical *	Privado	Centro
30	M	Sindicato	Privado	Norte

* Corresponden a federaciones de que agrupan a más de un sindicato de instituciones privados financiados públicamente (Privado con financiamiento del Estado) y de colegios completamente privados

Se realizaron entrevistas individuales en profundidad (Siavil y Ribot, 2007) con un enfoque activo-reflexivo (Gil et al., 2017) sobre la experiencia en la asociación y las motivaciones para afiliarse, el rol del trabajo escolar y los desafíos políticos del asociacionismo docente en Chile. Este último tema derivó en la reflexión y diálogo sobre los procesos de construcción de unidad del gremio docente. Algunas entrevistas se realizaron de manera presencial y otras en for-

mato virtual. El proceso se desarrolló durante el segundo semestre del año 2021 y el primer semestre del año 2022. Luego de transcribirlas, se realizó un análisis temático reflexivo (Braun y Clarke, 2019) identificando temas y conceptos que luego fueron agrupados en torno a conceptos más amplios hasta llegar a categorías temáticas. Para respaldar los análisis, se han elegido citas representativas que acompañan las interpretaciones en este artículo.

En cuanto a los aspectos éticos, se firmaron consentimientos informados con todas las personas participantes, garantizando la confidencialidad, el anonimato y el derecho a retirarse del estudio en cualquier momento.

Resultados

Los resultados se presentan en tres categorías, que buscan responder a los principales dilemas que el profesorado participante construye sobre la unidad del gremio docente. En este sentido, la unidad se construye como una estrategia circunstancial y coyuntural de conformación de fuerza (categoría 1), asociada a la reconstrucción de un pasado de vinculación ciudadana (categoría 2) y vinculada con las oportunidades que se narran en torno a la asociación de federaciones como oportunidad coyuntural para la unidad de la trama asociativa docente (categoría 3).

Categoría 1: La unidad como estrategia circunstancial de conformación de fuerza

En primer término, la unidad se construye a partir de una estrategia de constitución de fuerza, la cual parte con procesos formativos en torno al ejercicio de las políticas educativas y las condiciones que se construyen para el profesorado. Esto permite la conformación de una orgánica validada –sindical o gremial- que permita poder regular estas condiciones. Estos primeros pasos estarían asociados a la problematización colectiva de las condiciones de opresión que permiten la emergencia de un espacio institucional de representación docente. Sin embargo, la reflexión trasciende este espacio, incluyendo otras organizaciones que pueden ser clave para la regulación de las condiciones, lo que lleva a una unidad circunstancial orientada a un fin mayor. Esta articulación puede ser sostenida con independencia del tipo de orgánica que se busque disputar, más bien asociado a la tramitación de un objetivo organizativo. Una iniciativa relevante es la creación de un frente de trabajadores de la educación, que no solo incorpora nuevos actores de la comunidad escolar, sino también un nuevo referente iden-

titario vinculado a la categoría de trabajo. Esto recoge la crítica al gremialismo, que históricamente ha sido la base del profesorado organizado.

El profesorado entrevistado tiende a concebir la unidad no como un ideal absoluto, sino como una estrategia política adaptada a las circunstancias y desafíos particulares que enfrentan. La noción de unidad se manifiesta de manera instrumental, principalmente cuando las circunstancias políticas o laborales requieren una colaboración colectiva para generar fuerza ante el ejercicio del poder. La concepción estratégica de la unidad se relaciona con la reestructuración de los trabajadores, por un lado, pero también con la centralización de la fuerza en torno a demandas históricas comunes del gremio tradicional.

Creo que nosotros el concepto de unidad lo ocupamos de manera distinta dependiendo del contexto. Cuando hablamos de unidad, estamos pensando en la necesidad de re-articular a los trabajadores (...) Entonces, nosotros hablamos de la unidad desde la organización, pero cuando estamos al interior del Colegio de Profes, por ejemplo, disputando políticamente con otras organizaciones, planteamos que la centralidad debe estar puesta sobre la unidad en torno a las demandas históricas que tenemos como profesores (...) Entonces, nosotros hablamos de la unidad en torno a demandas históricas (Entrevista 12).

En el fondo, la unidad se va manifestando según las coyunturas que van apareciendo, pero en el fondo sabiendo también que detrás está la convicción de que la unidad es la única forma de que los profesores puedan mover o desplazar algo y derribarlo, para reconstruir algo, hacer algo con unos cimientos que sean más firmes y las demandas históricas van en esa línea (Entrevista 13).

De este modo, la unidad no se ve como una permanencia, sino como una construcción estratégica que responde a momentos críticos –coyunturales-, en los que se requiere aglutinar fuerzas en torno a demandas comunes, como lo sugiere la mención a las “demandas históricas” del profesorado que se movilizan para contrarrestar las disputas internas de poder entre las organizaciones gremiales. Asimismo, esta estrategia permite combatir la fragmentación impuesta y luchar por reivindicaciones históricas. Esto, a propósito de aquello que se estructura en las configuraciones gremiales y la propia institución escolar que fragmenta la unidad del profesorado.

Entonces nosotros decimos OK, compañeros trabajamos todos juntos para estas demandas específicas, pero sabes que, en un momento dado, o mejor, no podamos seguir juntos porque en nuestro camino, las “formas”,

son distintas. Hoy día la contingencia nos obliga a que la unidad es una necesidad, una estrategia política, hoy día es cuando se está debatiendo ciertas políticas. O sea, no podemos unirnos y limar nuestras asperezas en diez años, nuestras diferencias disputémoslas después (Entrevista 15).

Tenemos que tratar de generar esos espacios de unidad, a pesar de que no sea lo cotidiano, ni en las escuelas, ni en las organizaciones (Entrevista 6)

La unidad, en este contexto, no es solo una táctica de cohesión organizativa, sino una estrategia política para generar una masa crítica capaz de desafiar estructuras profundamente arraigadas en las culturas escolares y gremiales del profesorado chileno, y resistir las fuerzas que fomentan la fragmentación. De esta forma, la construcción de esta fuerza colectiva permite al profesorado no solo movilizarse en torno a demandas históricas, sino también disputar el poder hegemónico que ha intentado desarticular los lazos de solidaridad entre los trabajadores. Al constituirse como un bloque unificado, los docentes pueden problematizar y hacer frente a las condiciones que perpetúan la desunión, exponiendo los mecanismos de control que buscan mantener a las ciudadanías en una postura de pasividad y desmovilización. Precisamente, la unidad se construye como una forma viable de generar cambios significativos para mover, desplazar o derribar una situación que se espera cambiar.

La unidad es la única forma de que los profesores puedan mover o desplazar algo y derribarlo (Entrevista 13).

Esto porque hay que seguir luchando por los beneficios de todos, porque cuando nos volvemos personas individuales, cada uno tira para su lado y no se tiene un colectivo, o sea yo creo que eso en el fondo es lo que quieren los gobiernos, que la gente esté tan desunida para que no puedan generar cambios. Si la gente se une y todos luchan por un mismo ideal, para poder mejorar las cosas, debiera haber un efecto, por último, para que la gente hable (Entrevista 5).

Entonces, igual que existiendo esa unidad, o por lo menos ese no sé, esa tablita en el mar en la que te puedes agarrar para hacer cambios (Entrevista 25)

La unidad es percibida como un pragmatismo orientado a la consecución de metas concretas, sin resolver necesariamente las disputas estructurales dentro del gremio. En este contexto, la construcción de unidad se convierte en un acto subversivo que expone la contradicción entre el poder y la organización docente. Esta tarea resulta compleja para el profesorado, ya que implica negociar posturas y superar tensiones históricas entre asociaciones, además de enfrentar la

desconfianza inherente a la construcción de una unidad circunstancial. Para ello, el profesorado entrevistado sostiene la necesidad de construir espacios de formación y crítica a las estructuras de organización disponible, para avanzar en la construcción de una orgánica que permita canalizar este descontento y desde la cual, sea posible ampliar las referencias que permiten la unidad y que sostienen la representación del asociacionismo. En este último momento, se volvería clave la recuperación de la categoría de “trabajadores de la educación”.

Entonces por ahí esa es una arista de la unidad, generar una organización que diera cabida a todo tipo de profesor, entendido de donde esté trabajando, merecemos las mismas condiciones de trabajo, sufrimos la misma precariedad, estamos dentro de un mismo sistema, venimos de un mismo sistema de formación inicial, por lo tanto, hay muchos factores que nos unen (Entrevista 14).

Este proceso de construcción emerge como una respuesta gradual y compleja a las coyunturas sociales y políticas que atraviesa el profesorado, e implica un tránsito por distintos momentos que, al inicio, se basan en la construcción de un espacio de formación que busca aprehender sobre las implicancias de las políticas educativas. El análisis del siguiente extracto revela que la primera fase en este proceso organizativo surge a partir de una crítica estructural al Colegio de Profesores, entendido como una organización que opera bajo la lógica tradicional de asociacionismo y que segrega al profesorado del resto de los trabajadores de la educación.

Igual partimos como con una idea sumamente pretenciosa, que era como a partir de nuestra crítica que teníamos al Colegio de Profesores (...) paramos alguna instancia de formación, unos foros, nos fue relativamente bien, pero al poco andar nos dimos cuenta que no bastaba (...) Y paramos un colectivo que nos abocamos principalmente solo el tema formativo, entonces lo que hacía era que nos juntamos principalmente a formarnos y en esa también nos dimos cuenta que el Colegio de Profesores era algo que era necesario abordar, porque en realidad más allá de la crítica, nos dábamos cuenta que finalmente era el espacio que la mayor parte de los profes validaba. Y ahí nos pilló el tema de la movilización de carrera docente y nos visibilizamos hartos y disputamos el Colegio de Profes, y ganamos la segunda mayoría, de ahí que empezamos a articular una nueva forma de congregación y de hacer organización (Entrevista 24).

La crítica inicial genera una búsqueda de espacios alternativos a nivel local, con el objetivo de formar una organización que rompa con las dinámicas excluyentes que podría implicar la figura del Colegio de Profesores. Sin embargo, la

creación de la unidad no se limita a la crítica, sino que transita hacia la formación colectiva en temas clave como la legislación y las políticas educativas, que deriva de una nueva orgánica o forma de organización. De ahí, que más que el Colegio de Profesores o asociación tradicional de representación del profesorado chileno, es la discusión sobre aquello que congrega y puede ser una oportunidad para la creación de fuerza asociativa.

Y en ese momento no teníamos las herramientas, porque como te decía, no éramos nada, éramos un grupo de profes que se juntaba a discutir nomas. Los lineamientos siguen, pero la forma de trabajo ahora es completamente distinta. Porque los espacios te determinan eso también. Lo bueno yo creo es que aprendimos caleta (demasiado), fuimos capaces de organizarnos, conseguimos los objetivos a la gran parte de los profes (Entrevista 25).

La creación de espacios de formación y difusión se simbolizan en torno a instrumentos como las revistas de educación o las escuelas de formación sindical. Estos instrumentos permiten sostener una estrategia de unidad que emerge en momentos de necesidad y oportunidad coyuntural. Estas iniciativas, si bien surgen con el objetivo de fortalecer la formación crítica, también responden a la cohesión entre el profesorado y la articulación de demandas que aglutinen. En este sentido, la formación y la difusión actúan como catalizadores para movilizar al profesorado en objetivos unitarios y enfrentar el reto de sostenerse más allá de esas coyunturas inmediatas.

A partir de eso ellos, laboran una revista, entonces, esta revista se llama “Educación”, que hasta el día de hoy es el principal órgano de difusión que tiene esta asociación. Entonces ellos se unen a partir de esta revista y con esta revista, lo que pretenden es llegar a distintos sectores, al sector municipal, pero también particular subvencionado como un espacio de crítica y de reflexión para los profesores, ese era su finalidad, que permitiera la formación (Entrevista 12).

Las escuelas de formación fueron el gran legado de la asociación, fueron de alguna manera, un espacio de articulación de organización muy potente, yo llegué a una escuela de la asociación buscando obviamente formarme como dirigente y estaba recién partiendo. De ahí empecé a formar sindicato en mi escuela (Entrevista 26).

Categoría 2: Reconstrucción de un pasado de vinculación ciudadana y los dilemas de un asociacionismo partidista

En esta categoría la unidad se articula a partir de un discurso pasado que anhela una experiencia de ciudadanía y democracia que fue arrebatada por la dictadura militar, a cambio de la instalación de una cultura individualista. De esta manera, el discurso pasado se construye como un proyecto idealizado que choca con la actual configuración de la trama asociativa chilena y la diversidad de posturas políticas e ideológicas que se han instalado en el asociacionismo contemporáneo. En dicho sentido, la remembranza de la construcción de federaciones no solo se articula como un recurso histórico, sino también como una posibilidad coyuntural a propósito de la fractura y distanciamiento entre asociaciones que caracteriza la realidad de la representación docente chilena.

La construcción de la unidad como un recuerdo de un pasado ciudadano aparece de manera recurrente en las narrativas del profesorado entrevistado. En sus relatos, la evocación de experiencias pasadas, como los años previos a la dictadura o los momentos de alta movilización política, cobra una relevancia central para entender cómo se conceptualiza la unidad hoy en día. La memoria de los actos colectivos, como las elecciones de Salvador Allende y la vivencia de una sociedad en la que vecinos y amigos se reunían con un sentido de comunidad, es evocada como una referencia poderosa de lo que significaba luchar por un ideal común. Esta imagen de unidad arraigada en la memoria cívica del profesorado parece servir como un modelo de lo que se espera lograr, incluso cuando las condiciones actuales de desmovilización y fragmentación social dificultan su materialización.

Yo soy de una de las generaciones que tuvimos educación cívica y también somos sobrevivientes de la dictadura. Ahora, yo tenía 9 años cuando fue el golpe de estado, pero con 7 años recuerdo el día, el 4 de septiembre, que ganó Salvador Allende, o las elecciones quizás, pero me acuerdo que mi papá tenía una tele (televisor) con sus vecinos y estaban muy pendientes de esas elecciones y estaban muy felices. Fue el primer acto que yo vi como de máxima felicidad de todos juntos, de unidad y no éramos familia, éramos vecinos y eso en mi memoria yo lo tengo súper claro, la organización (Entrevista 8).

Si bien yo te decía que los profes les cuesta mucho participar, ellos ahora ven, por ejemplo, en el Colegio de profesores, una herramienta que les va a ayudar a solucionar sus problemáticas, ¿cachai? (me entiendes), cosa que antes no existían, yo me acuerdo que mi infancia era diferente (Entrevista 25).

La evocación de ese pasado ciudadano también es fundamental para redefinir las formas actuales de organización. Para este profesorado, el sindicato no es solo un instrumento de lucha económica, sino una plataforma para revivir ese sentido de comunidad y resistencia colectiva que caracterizaba a las generaciones anteriores. A pesar de que muchos trabajadores se acercan inicialmente a la organización sindical por intereses individuales, las entrevistas destacan que a través de la cultura organizativa se logra trascender ese enfoque limitado. El sindicato, entonces, se convierte en un espacio de “tejido social”, en el que la solidaridad y el compromiso con el colectivo son fundamentales para contrarrestar las lógicas individualistas impuestas por la dictadura y el neoliberalismo. Este intento de reconstrucción de una unidad, que remite a un pasado más igualitario y justo, refleja una búsqueda consciente por recrear una ciudadanía activa y solidaria, que no solo luche por las mejoras inmediatas, sino que busque subvertir las condiciones estructurales que precarizan el trabajo y la vida.

O el sindicato ha sido como la oportunidad de materializar esos anhelos, como de vivir en comunidad, esa cuestión que yo reparto, antiguamente la gente se colaboraba, se ayudaba, como de alguna manera de hacer resistencia a este modelo que es tan penca (malo), que es tan individualista (...) que la gente cache (sea consciente) que tiene que estar comprometida con la organización, con crear tejido social (Entrevista 26).

En este caso, profes porque esa es nuestra realidad hoy en día ¿Por qué? Porque la experiencia dictatorial lo que hizo fue instalar la idea de que la persona tiene que luchar por su propia condición individualmente y no organizarse (Entrevista 17).

A pesar de la fuerza evocativa de la memoria histórica, la remembranza del pasado ciudadano como un tiempo de unidad se ve tensionada por la intervención de partidos políticos en las dinámicas del gremio docente. Si bien la unidad remite a una comunidad cohesionada, las entrevistas reconocen que esta misma unidad ha sido cooptada por intereses políticos que, en ocasiones, limitan el verdadero alcance de la acción colectiva. La articulación de colectivos a través de los vínculos con partidos políticos genera una paradoja: por un lado, estos partidos facilitan la organización y movilización de los trabajadores, pero por otro, imponen sus agendas, restringiendo la capacidad del gremio de formular demandas autónomas y representativas de las bases.

Una estrategia de la creación de colectivo es hacerlo a través de los vínculos entre partidos políticos, así ha sido en la historia del gremialismo chileno (Entrevista 22).

El colectivo era como una organización muy cooptada por los partidos tradicionales, por eso queríamos comenzar a generar una instancia distinta a nivel local, que nos permitieran mantener este grupo de profes (Entrevista 23).

Este conflicto se hace evidente cuando el profesorado expresa su deseo de crear espacios organizativos que escapen de la influencia de los partidos tradicionales. Las experiencias de intentar construir “instancias distintas” a nivel local, lejos de las dinámicas impuestas por el poder partidista, revelan la frustración de quienes buscan una unidad más auténtica y libre de estas cooptaciones. De este modo, reconstruir una unidad no condicionada por agendas externas de grupos organizados se presenta como un desafío, aunque se reconoce la importancia de estos grupos en el asociacionismo histórico.

Categoría 3. La construcción de federaciones como una oportunidad coyuntural de unidad

La construcción de federaciones se presenta como una oportunidad para la unidad del profesorado en contextos de diversidad ideológica y política dentro de la representación docente. No obstante, esta diversidad frecuentemente genera tensiones en los procesos de toma de decisiones, dificultando la consolidación de una agenda unitaria. El reto principal es equilibrar las demandas locales con los objetivos nacionales de la organización. Además, el asociacionismo gremial, fuertemente enraizado en el profesorado de base, suele priorizar lo inmediato sobre proyectos de transformación estructural. En este sentido, la federación busca la unidad, aunque la integración de esta pluralidad puede generar fricciones que debilitan la cohesión gremial.

La federación se presenta como una oportunidad simbólica para hacer convivir posiciones diversas dentro del gremio docente, especialmente en contextos donde coexisten sectores con realidades y demandas distintas, como el profesorado del sistema particular pagado y subvencionado. En la actualidad, la creación de espacios como la Federación Nacional de Trabajadores de la Educación (FENATED) refleja el esfuerzo por articular a estos sectores, reconociendo que, aunque tengan diferencias ideológicas, existe una voluntad política común de generar un frente unificado. Al igual que otras federaciones que conforman la trama asociativa docente chilena, esta federación busca trascender las barreras tradicionales entre categorías de trabajadores de la educación, ofreciendo una plataforma autónoma que, si bien no tiene el reconocimiento formal de otras organizaciones, surge como un esfuerzo por construir unidad en la diversidad, encarando una apuesta política por la coordinación y acción conjunta.

Hoy día también están las federaciones, que atiende a la necesidad o a la realidad de un espacio súper concreto, que es el espacio particular pagado, a reunirse, articularse con otros sectores y eso no lo hace el Colegio de Profes (Entrevista 28).

Entonces nosotros estamos tratando de que todos estos profesores del sistema particular pagado y particular subvencionado, puedan organizarse con nosotros, pero también junto con sus otras organizaciones, y en ese sentido ahí está la organización de la FENATED (Federación Nacional de Trabajadores de la Educación), que se formó el año 2014 y viene como idea hace bastante tiempo (...) Por ejemplo, tenemos gente que participa en la FENATED, pero no participa de otras asociaciones, por qué, por cuestiones de tiempo, por cuestiones incluso ideológicas no participa (Entrevista 16).

La construcción de orgánicas para integrar diversas perspectivas dentro del gremio docente genera inevitables tensiones debido a las diferencias en posiciones y demandas, especialmente cuando se trata de una diversidad territorial y sectorial. Las opiniones y necesidades de distintos grupos no siempre son reflejadas de manera equitativa, como muestra la percepción de invisibilización de ciertas voces frente al predominio de secciones de mayor influencia. Esto refuerza la idea de que la unidad no se logra solo por consenso, sino que muchas veces se sostiene sobre acuerdos que dejan insatisfechos a ciertos sectores.

Varias secciones hicieron reparo como al artículo y corrigieron algunas cosas, y bueno nosotros como dijimos que no a todo, pero después, cuando se muestra el resultado final de esas opiniones son solo las opiniones de la Metropolitana y de Valparaíso. Es como que nunca, nosotros hubiésemos dicho algo (Entrevista 21).

La Federación de Colegios Particulares, por ejemplo, que atiende a la necesidad o a la realidad de un espacio súper concreto, que es el espacio particular pagado, ahora, tiene que reunirse o a articularse con otros sectores, que tienen otras demandas, y así (Entrevista 28).

Además, la federación tiene que lidiar con las complejidades de reunir a grupos que, aunque comparten una identidad, provienen de espacios diversos. Por otro lado, la tensión ideológica juega un papel importante: algunos participantes defienden enfoques radicales, como el anticapitalismo y la pedagogía crítica, lo que entra en conflicto con quienes, aunque puedan coincidir en ciertos puntos, no necesariamente comparten esta intensidad en sus posturas. Ello genera la exigencia de la adscripción a ciertos ideales y las dificultades para el avance hacia perspectivas comunes.

Por otro lado, claro somos anticapitalistas, antineoliberalistas, pero además somos pedagogos críticos transformadores, o sea, alguien que están en el MUD (Movimiento por la Unidad Docente –nuevo asociacionismo-) si o si no sólo tiene que transformar dentro del aula, sino también, fuera; tiene que tener participación política, y aparte de la participación política fuera, también tiene que ser pedagogo crítico dentro del aula (Entrevista 15)

La diversidad no solo se expresa en las diferencias ideológicas o territoriales, sino también, en las relaciones entre el profesorado y otros agentes de la comunidad educativa, como el personal de apoyo escolar. Esta pluralidad de actores genera tensiones cuando se trata de construir una unidad organizativa que incluya a todos los trabajadores de la educación. A menudo, el profesorado ocupa una posición central en la lucha por los derechos laborales, pero la realidad es que otros trabajadores enfrentan desigualdades estructurales tanto en salarios como en acceso a recursos culturales.

Teníamos el sindicato de profesores, el sindicato de administrativos y el sindicato de auxiliares. Con el sindicato de administrativos, uña y mugre (estrechamente unidos), el sindicato de auxiliares no se comunica tanto con los otros dos sindicatos (Entrevista 30).

En los colegios Particulares Subvencionados, los trabajadores o asistentes están separados, acá compartían todos y todos se entendían como trabajadores, entonces si me preguntas qué sentido tiene participar en el sindicato, primero es que se entienden todos como actores del proceso educativo y no tan solo los docentes del aula, evidentemente los docentes sentimos que tenemos la mayor importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero si reconocemos que hay distintos actores que participan (...) ¿dónde se notaban ciertas desigualdades? en los sueldos por una parte, y en otras en los manejos de capital cultural, evidentemente los profes siempre tenían más argumentos (Entrevista 7).

Sin embargo, esta visión de unidad inclusiva se enfrenta a la fragmentación que existe en la práctica organizativa. En algunos establecimientos educativos, los distintos sindicatos—de profesores, administrativos y auxiliares—no siempre logran articularse de manera efectiva. Mientras que profesores y administrativos a veces colaboran estrechamente, los auxiliares de servicio quedan más aislados, lo que dificulta una verdadera cohesión. Pese a estas divisiones, en ciertos espacios se ha intentado fomentar una cultura de respeto y reconocimiento mutuo, en la que todos los trabajadores son valorados como actores educativos. Este esfuerzo es evidente en asociaciones que tienen como horizonte de unidad

al conjunto de trabajadores y que sugiere una posibilidad de superar las barreras históricas que han mantenido separados a estos grupos.

El Movimiento por la Unidad Docente, por ejemplo, ha sido un semillero, una escuela... los cabros (otros docentes) ya no solamente hablan del sindicato de profesores, sino que también reconocen al auxiliar, al asistente de la educación, porque sostienen la idea de los trabajadores de la educación (Entrevista 26).

Sin embargo, el reconocimiento como trabajadores de la educación trae como desafío cuestionar el gremialismo con el que se ha referido identitariamente al asociacionismo docente. Los testimonios analizados muestran una crítica hacia el enfoque gremialista, señalando sus limitaciones para articular una unidad más amplia y transformadora. De esta manera, la opción gremial es percibida como un obstáculo para vincular las demandas docentes con las de otros sectores laborales que enfrentan condiciones similares de precarización.

hay que sacar a los profes de la mirada gremialista, que es un discurso que muchos asumen, es como la camiseta, porque el gremialismo apela a reivindicar lo propio, pero no busca transformar aquello que te precariza (Entrevista 18).

Ir más allá de lo gremial es entender que nosotros no solo estamos luchando por las condiciones exclusivamente de los profesores, sino que en la medida que luchamos por una mejora laboral o salarial, estamos también luchando contra un sistema que está instalado (Entrevista 12).

El discurso gremialista es criticado por centrarse exclusivamente en lo particular, sin abordar las causas estructurales de la precarización laboral. Este enfoque dificulta la construcción de una unidad que incluya a todos los actores del sistema educativo, como los asistentes de la educación, quienes muchas veces quedan marginados en los procesos de lucha y organización. Esta exclusión interna refuerza la idea de que el gremialismo tradicional es insuficiente para promover una verdadera transformación colectiva.

Conclusiones

Los resultados destacan como la unidad magisterial es construida en el contexto del asociacionismo docente chileno, indicándose como un fenómeno complejo y multifacético, marcado por la intersección de ideales colectivos y realidades particulares. El profesorado participante subraya la importancia de reconocer y abordar las tensiones inherentes para fomentar una mayor cohesión

y solidaridad entre el profesorado, respetando los límites de las distintas asociaciones y sus ideales de representación docente.

A partir de estos resultados se evidencia cómo las asociaciones docentes chilenas han debido adaptarse y adoptar el discurso de la unidad como una estrategia circunstancial para encontrar fuerza para responder a las reformas educativas impulsadas por el gobierno. Para ello, la figura del Colegio de Profesores se narra como símbolo de mayorías (Ortiz-Mallegas, Carrasco y Lamas, 2022), ahora de una unidad circunstancial, usada para un fin mayor: crear fuerza para la construcción de una imagen de articulación del profesorado. Esta imagen implicaría el sostenimiento de un discurso asociativo de tipo profesional vinculado al quehacer del Colegio de Profesores, como figura que congrega, más busca la profesionalización del magisterio (Ortiz-Mallegas, Carrasco y Lamas, 2022). Este discurso se contrapone con uno tipo laboral asociado a la seña de identidad de ser “trabajadores de la educación”, lo que genera tensiones entre los representantes docentes y los docentes afiliados, ya que para algunos sostener un sindicalismo profesional (McCollow, 2017; Wiborg, 2016), se percibe como un intento más de neoliberalizar la profesión docente, esta vez mediante la apropiación del discurso ocupacional de las asociaciones (Santori y Holloway, 2023).

Ahora bien y en el contexto actual, parece que el discurso de las federaciones surge como una oportunidad diferente a la del Colegio de Profesores. La propuesta de las federaciones va articulando una idea de unidad asociativa que permite el mantenimiento de distintos grupos de interés y la articulación de una unidad relativa sobre ciertos temas y en ciertos momentos, que al igual que en otros contextos (Terrón, 2014; Hernández-Díaz, 2014), podría implicar la oportunidad de conformar asociaciones con fines circunstanciales. En este sentido, se ha observado que el asociacionismo docente en Chile es una respuesta tanto a necesidades inmediatas del contexto educativo como a un marco más amplio de luchas sociales y políticas que se construyen sobre la base de un momento de renovación sindical (Bellido Luna, 2021) y que particularmente implica repensar las clásicas reivindicaciones de condiciones laborales (McCollow, 2017) hacia un asociacionismo que genere tejido social entre el profesorado. Esta dualidad refleja la complejidad de los roles que los docentes deben asumir como educadores y constructores de tejido social y político. Esto confiere nuevas opciones para repensar la historia del asociacionismo (Reyes-Aliaga, 2021), desde la cotidianidad de la experiencia de quien participa en las instituciones educativas (Ortiz-Mallegas, Carrasco y López, 2024) y las tensiones de la experiencia de unidad.

Desde una perspectiva dilemática (Ruesga, Pérez y Pérez, 2019) las condiciones estructurales como regímenes de contratación diferente, imponen barreras significativas para la construcción de una unidad en el movimiento docente chi-

leno, lo que genera dilemas profundos sobre cómo articular una acción colectiva que contemple la diversidad de demandas y realidades presentes en el territorio nacional. Ello muestra nuevas complejidades de la unidad magisterial en el contexto del asociacionismo docente chileno, revelando que, aunque hay un fuerte deseo de cohesión, existen numerosos factores que complican su realización plena (Navarrete, 2020). La unidad, lejos de ser un estado permanente o estable, es un objetivo en constante construcción y negociación, sujeto a las dinámicas de poder, las circunstancias históricas y las interpretaciones individuales y colectivas de los docentes involucrados.

En este sentido, el profesorado participante subraya la flexibilidad y adaptabilidad que han construido para la unidad, en respuesta a las condiciones políticas y sociales que van configurando la organización docente, lo que implica comprender la unidad magisterial en continua adaptación en función de las condiciones externas e internas a las asociaciones (Sisto et al., 2022). Precisamente, la dinámica política del sistema educativo chileno y que ha experimentado numerosas reformas y contrarreformas en las últimas décadas, ha obligado a las asociaciones a adoptar una postura más reactiva y flexible de la unidad, utilizándola como una estrategia para fortalecer una posición negociadora con el Estado, que reifica esta relación (Weinstien, 2020), pero también, permite la construcción de nuevas interacciones entre asociaciones, afiliados y el profesorado que no participa en estas instancias.

En este contexto, la narrativa de la unidad se vincula estrechamente con la reconstrucción de un pasado anterior a la dictadura, evocando en algunos casos recuerdos y en otros, lecturas de una época de mayor vinculación ciudadana (Muñoz-Tamayo, 2018), lo que sugiere que el profesorado no solo busca respuestas a problemas contemporáneos en la reconstrucción histórica, sino que también aspira a recuperar un sentido de comunidad en el presente, a propósito de la lucha frente a los ideales neoliberales y mercantiles que han operado en la configuración de las culturas políticas y educativas del país (Cornejo y Reyes, 2008). Sin embargo, esta recuperación implica el reconocimiento de un nuevo contexto político y social de configuración del trabajo educativo y su sentido, no tanto asociado a una clase social (Orellana et al., 2020), sino particularmente a propósito de un nuevo profesionalismo, basado en los ideales de gestión empresarial (Stevenson, 2015). De esta manera, si bien la nostalgia puede funcionar como un potente catalizador para la acción colectiva y la unidad (Cornejo y Reyes, 2008), requiere repensar las lógicas en la que se sostiene el trabajo educativo, ahora profesionalizado y redefinido en el marco del managerialismo (Apple, 2023; Stevenson, 2015).

En líneas futuras, los resultados de este estudio dan sustento a nuevas profundizaciones que involucren la visión de otros agentes de las comunidades escolares, trabajadores que, al igual que el profesorado, se articulan en torno a estas nuevas orgánicas de congregación y representación del sector educativo. En este contexto, resulta especialmente relevante la figura de los profesionales y el personal de apoyo, en particular dentro del sector educativo privado con financiamiento público. Estos actores generan dilemas en la unidad cuando surgen jerarquías y diferencias en sus formaciones de origen y trayectorias académicas.

Dentro de las limitaciones de este estudio, en primer lugar, un número importante de los participantes corresponden a una agrupación que presenta dentro de sus líneas programáticas la unidad del profesorado y trabajadores de la educación, por lo que, muchas de las reflexiones se articulan en torno a estos sentidos. Por otro lado, es relevante transparentar las implicancias de un análisis desde la experiencia presente del profesorado organizado, la cual se ve afectada por las condiciones circunstanciales y un juicio anacrónico que no reflejan con precisión las circunstancias y motivaciones del pasado. No obstante, los procesos históricos se van tejiendo en la medida que los sujetos van articulando experiencias, sentidos y oportunidades para construir estas nuevas formas de vida.

Referencias bibliográficas

- Anderson, G. y Cohen, M. (2015). "Redesigning the identities of teachers and leaders: a framework for studying New Professionalism and educator resistance." *Education Policy Analysis Archives* 23, no. 85: 1-12. <https://doi.org/10.14507/epaa.v23.2086>
- Apple, M. (2023). "On the role of teacher unions in social justice." *Educational Policy* 37, no. 4: 1179-1188. <https://doi.org/10.1177/08959048211049418>
- Avalle, G. (2020). "Sindicatos y movimientos sociales. Una confluencia teórico metodológica desde Latinoamérica". *Sociología del Trabajo*, n.º 97: 71-83. <https://doi.org/10.5209/stra.71076>
- Bellido de Luna, D. (2021). "Despolitización del movimiento laboral chileno: análisis desde la perspectiva de acción política como estrategia de revitalización sindical." *Sociología del Trabajo* 98, no. 1: 85-96. <https://doi.org/10.5209/stra.70000>.
- Braun, V. y Clarke, V. (2019). "Reflecting on reflexive thematic analysis." *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health* 11, no. 4: 589-597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>.
- Castro, C. (2023). "Profesorado chileno en dictadura: entre militancia política y búsqueda de reconocimiento." *Educação & Sociedade* 44: e261883. <https://doi.org/10.1590/ES.261883>.

- Cornejo, R. y Reyes, L. (2008). *La cuestión docente Chile: experiencias organizacionales y acción colectiva de profesores*. Buenos Aires: Fund. Laboratorio de Políticas Públicas-FLA-PE.
- Collao, P. y Rotiman, S. (2015). “Más allá de la revitalización sindical: la subjetivación política de los trabajadores.” En *Recomposición del capital y respuestas sindicales en Argentina*, compilado por M. Delfini y J. Montes, 145-176. Argentina: Ediciones UNGS.
- Figuroa, V. y Andrade, D. (2023). “Concepciones de los líderes sindicales sobre el rol del profesorado en la construcción del sistema de desarrollo profesional docente en Chile”. *Educación Em Revista* 39: e86767. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.86767>.
- Ferreira, A. y Bittar, M. (2006). “A ditadura militar e a proletarização dos professores”. *Educação & Sociedade* 27, no. 97: 1159-79. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000400005>.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. 2da ed. Madrid: Ediciones Morata.
- Free Ramos, F. (2023). “Teacher Activists’ Praxis in the Movement Against Privatization and School Closures in Oakland.” *Critical Studies in Education* 64, no. 2: 118-133. <https://doi.org/10.1080/17508487.2022.2039737>.
- Gil, J., León, J. y Morales, M. (2017). “Los paradigmas de investigación educativa, desde una perspectiva crítica”. *Revista Conrado*, 13, no 58: 72-74. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/476>
- Gudelevicius, M. (2010). “Modalidades y Diseño de la Represión Hacia Maestros Durante la Última Dictadura en Argentina.” En *VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Departamento de Sociología*.
- Hernández-Díaz, J. (2014). “Asociacionismo y sindicalismo docente durante la transición en España (1970-1983).” *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca* 20, no. 1: 135-158. <https://doi.org/10.14201/12566>.
- Marín, J. y Moreno, C. (2024). “¡A igual trabajo, iguales derechos! La huelga feminista de las boleteras de la Universidad de Chile: nuevos repertorios de acción y significados en el encuentro entre sindicalismo y feminismo.” *Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social* 29, no. 104: 41-58.
- Martín-Crespo, C. y Salamanca, A. (2007). “El muestreo en la investigación cualitativa” *NURE Investigación* 27, no. 1: 13-27.
- Matamoras, C. (2017): “Tensiones en el sindicalismo chileno docente durante el Gobierno de Lagos, 2000-2005.” En *Trabajadores y Trabajadoras. Procesos y Acción Sindical en el Neoliberalismo Chileno 1979-2017*, compilado por J. Ponce, C. Santibañez, y J. Pinto, 203-242. Editorial América en Movimiento.
- Matamoras, C. (2020). “La Investigación Sobre Sindicalismo Docente en Chile: Avances y Vacíos en su Consolidación.” *Revista Divergencia* 14, no. 9: 83-114. <https://www.revistadivergencia.cl/articulos/la-investigacion-sobre-sindicalismo-docente-en-chile-avances-y-vacios-en-su-consolidacion/>.

- Matamoros, C. y Álvarez, R. (2021) "Organizaciones Sindicales en Liceos Técnicos Profesionales. Entre la Renovación y la Postergación. Chile, 1983-1993." *Revista Páginas 14*, no. 34: 1-18. <https://doi.org/10.35305/rp.v14i34.589>.
- McCollow, J. (2017). "Teacher Unions." Oxford Research Encyclopedia of Education. Last modified September 26. <https://oxfordre.com/education/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-201>.
- Muñoz-Tamayo, V. (2018). "La Cuestión Generacional en el Discurso del Gremialismo y la Unión Demócrata Independiente Durante la Dictadura de Pinochet." *Revista de Historia y Geografía 39*, no 1: 99-119. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7369097>.
- Navarrete, A. (2020). *La primavera docente: profesores y profesoras, un actor en movimiento. Chile 2014-2016*. Santiago: Ediciones Escapate.
- Oldham, S. (2020). "Teaching Labor Unionism in Schools Towards Economic and Social Justice." *Critical Education 11*, no. 6: 1-17. <https://doi.org/10.14288/ce.v11i6.186477>.
- Orellana-Fernández, R. et al. (2020). "Profesores en dictadura y democracia: perspectiva biográfica de docentes en fin de carrera profesional." *Revista Brasileira de Educação 25*, no. e250007: 1-19. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019250007>.
- Ortiz-Mallegas, S., Carrasco-Aguilar, C. y Lamas-Aicón, M. (2022). "Luchando por lo colectivo: significados de profesores organizados." *Revista Brasileira de Educação 27*, no. e270040: 1-23. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782022270040>.
- Ortiz-Mallegas, S. y Torres, M. (2023). "Participación política y militancia docente: tensiones desde nuevos asociacionismos del profesorado chileno." *Educação & Sociedade 44*, no. e268925: 1-22. <https://doi.org/10.1590/ES.268925>.
- Ortiz-Mallegas, S., Carrasco-Aguilar, C. y López, V. (2024). "La organización docente en el nivel escolar: Implicancias para el profesorado organizado." *Revista Mexicana de Investigación Educativa 29*, no. 101: 365-388.
- Reyes-Aliaga, R. (2021). "Del proyecto a la disputa: continuidades y rupturas del magisterio demócrata cristiano en la construcción de un colegio profesional (1955-1985)." *REVUELTAS. Revista Chilena de Historia Social Popular 6*, no. 4: 11-36. Disponible en: <https://revistarevueltas.cl/ojs/index.php/revueltas/article/view/47>.
- Ross-Schneider, B. (2022). "Teacher unions, political machines, and the thorny politics of education reform in Latin America." *Politics & Society 50*, no. 1: 84-116. <https://doi.org/10.1177/00323292211002788>.
- Ruesga, B. Pérez, L. y Pérez, M. (2019). "Competencia sindical y disputas laborales. Un análisis aplicado para el caso español". *El trimestre económico*, 86, no. 341: 95-125. <https://doi.org/10.20430/ete.v86i341.354>
- Santori, D. y Holloway, J. (2023). "Knowledge-based resistance: the role of professional organisations in the struggle against statutory assessments in England." *Pedagogy, Culture & Society*, no. 31: 1-19. <https://doi.org/10.1080/14681366.2023.2254782>.

- Siavil, C. y Ribot, S. (2007). "Implicaciones conceptuales y metodológicas en la aplicación de la entrevista en profundidad." *Laurus* 13, no. 23: 249-262. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102313>.
- Sisto, V., et al. (2022). "The rebellion of the bases against the standardization of pedagogical work: the case of the mobilization against the teaching career law in Chile." *Education Policy Analysis Archives* 30, no. 2: 138-144. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6460>.
- Stevenson, H. (2014). "New Unionism? Teacher unions, social partnership and school governance in England and Wales." *Local Government Studies* 40, no. 6: 954-971. <https://doi.org/10.1080/03003930.2012.726142>.
- Stevenson, H. (2015). "Teacher Unionism in Changing Times: Is This the Real 'New Unionism'?" *Journal of School Choice* 9, no. 4: 604-625. <https://doi.org/10.1080/15582159.2015.1080054>.
- Symeonidis, V. y Stromquist, N. (2020). "Teacher status and the role of teacher unions in the context of New Professionalism." *Studia Paedagogica* 25, no. 2: 1-14. <https://doi.org/10.5817/SP2020-2-2>.
- Tarlau, R. (2023). "Networked movements and bureaucratic unions: the structure of the 2018 #RedFored teachers' strikes." *ILR Review* 76, no. 5: 833-863. <https://doi.org/10.1177/00197939231189200>.
- Terrón, A. (2014). "Coordenadas del asociacionismo profesional de los docentes. estado de la cuestión en España." *Historia y Memoria de la Educación* 1, no. 1: 93-130. <https://doi.org/10.5944/hme.1.2015.13281>.
- Trejo, J. (2020). "La participación de las organizaciones educativas en los procesos de reforma educativa en América Latina (1990-2010)." *Revista Brasileña de Estudios Latinoamericanos* 19, no. 36: 89-114. <https://doi.org/10.11606/issn.1676-6288.prolam.2020.161717>.
- Verger, A. y Normand, R. (2015). "Nueva gestión pública y educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global." *Educação & Sociedade* 36, no. 132: 599-622. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015152799>.
- Villalobos, C., Pereira, S. y Lagos, T. (2021). "Protesta docente en el Chile Postdictadura (1990-2019)." *Revista Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales* 6, no. 1: 33-56. <http://www.revistamovimientos.mx/ojs/index.php/movimientos/article/view/281>.
- Weinstein, J. (2020). "Syndicats enseignants et réformes éducatives: une relation vouée à l'échec?" *revue internationale d'éducation de Sèvres* 83, no. 2: 1-22. <https://doi.org/10.4000/ries.9308>.
- Wiborg, S. (2016). "Teacher unions in England: the end is nigh?" In *the comparative politics of education: teachers unions and education systems around the world*, editado por Terry Moe y Susanne Wiborg, 56-86. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316717653.003>.
- Zemelman, H. (1986). "Estado, poder y lucha política". Mexico: Editorial Villicaña.
- Zemelman, H. (1997). "Sujetos y subjetividad en la construcción metodológica." En *Subjetividad. Umbrales del Pensamiento Social*, compilado por Hugo Zemelman y Eduardo León, 47-60. Barcelona: Anthropos.