

ISIDORA SALINAS URREJOLA*

POLÍTICA GREMIAL Y FEMINISMO POPULAR:
LA POLITIZACIÓN DE LAS MAESTRAS DE LA
ASOCIACIÓN GENERAL DE PROFESORES (CHILE, 1923-1934)¹

RESUMEN

Este artículo aborda las características que tuvo la participación de un grupo de maestras primarias en la Asociación General de Profesores de Chile (1922), y propone que en el período abordado experimentan un fenómeno de politización, vinculado a la corriente funcionalista del Magisterio y a las demandas del movimiento social, pero también a la construcción de una reflexión política feminista que fue influyente en la política del gremio. Para ello, tomamos el pensamiento de tres maestras representativas de este grupo en el momento de su aparición en los espacios gremiales en 1923 (artículos, discursos, cartas) hasta 1934, cuando incorporan a su reflexión feminista un nuevo contenido, en el que se advierte una posición crítica frente a la legislación del sufragio femenino municipal.

Palabras claves: Chile, siglo XX, maestras primarias, politización, feminismo popular, poder, Asociación General de Profesores

ABSTRACT

This article analyzes the participation of a female group of primary school teachers in the General Association of Chilean Teachers (1922) and suggests that during the time studied there was a phenomenon of politization, linked to the functionalist current of educational practices and the demands of the social movement, but also the construction of a feminist political reflection that was influential in union politics. We analyze the ideas of three teachers, representative of this group (articles, speeches, letters) that were in labor unions from 1923 until 1934, when in addition to their feminist reflections they adopted a critical stance regarding legislation concerning municipal women's suffrage.

Keywords: Chile, twentieth century, primary school teachers, politization, grassroots feminism, power, General Association of Teachers

Recibido: abril 2021

Aceptado: agosto 2021

* Doctora en Historia, mención Historia de Chile, Universidad de Chile. Correo electrónico: isalinas.urrejola@gmail.com

¹ El presente artículo es producto de la tesis de doctorado titulada “Pensar la Escuela desde la escuela para el cambio social: el rol histórico de las maestras primarias en la construcción de la educación popular estatal (1927-1953)”, del Programa de Doctorado en Historia, Santiago, Universidad de Chile, 2017. La investigación contó con el apoyo de la beca Conicyt de Doctorado Nacional, proyecto n.º 21100613.

INTRODUCCIÓN

La aparición en la escena pública de un grupo de maestras primarias durante la década de 1920, afiliadas a la Asociación General de Profesores (AGP), tuvo la característica de configurarse bajo su alero, desde donde desarrollaron una reflexión propia sobre la condición femenina y sobre la necesidad de producir cambios en las prácticas gremiales, pero también en el ámbito de la educación y el conjunto social, impactando con sus posturas a la sociedad conservadora de la época².

A inicios de los años veinte, el magisterio primario experimentó un proceso de unificación de las distintas asociaciones existentes, para hacer frente al impacto de una deficiente implementación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria (1920)³. Esto se hizo reorientando sus demandas desde lo gremial hacia un movimiento de cambios sociopolíticos y culturales, expresado en su convergencia con el proyecto de asamblea constituyente de asalariados, intelectuales y estudiantes en 1925⁴.

Iván Núñez Prieto caracteriza la aparición de la Asociación General como la “irrupción de un actor colectivo”, cuyo desarrollo en el periodo 1923-1928 se puede sistematizar en tres etapas: en un primer momento se abocó a problemáticas propias del sindicalismo docente (escala de sueldos, clasificación profesional, etc.); luego, evolucionó hacia un movimiento de contestación sociocultural en un contexto de crisis del régimen oligárquico (1925) y, con posterioridad, se transformó en un movimiento pedagógico de reforma del sistema educacional (1928)⁵.

Esta tendencia evolutiva del magisterio permite observar, en el transcurso de su desarrollo organizativo, elementos fundantes de la vieja cultura política mutualista (herencia de las sociedades de preceptores)⁶, con contenidos propios de la realidad histórica

² En el desarrollo del proyecto gremial cobró vida una reforma integral de la educación en 1928. Posteriormente, la Asociación se disolvió en 1934 para reunificarse en 1935 en la Unión de Profesores de Chile (UPCH). Para profundizar: Iván Núñez Prieto, “El pensamiento educativo de un actor colectivo: los profesores reformistas de 1928”, en *Revista Pensamiento Educativo*, vol. 34, Santiago, 2004, pp. 162-178; *Gremios del Magisterio. Setenta años de historia (1900-1970)*, Santiago, Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, PIIE, 1986; Leonora Reyes, *La Escuela en nuestras manos*, Santiago, Editorial Quimantú, 2014; Jorge Rojas Flores, *La dictadura de Ibáñez y los sindicatos (1927-1931)*, Santiago, Dibam, 1993.

³ Este hecho gatillante de la unificación gremial es explicado por Eleodoro Domínguez, miembro de la Asociación General, de la siguiente forma: “Al aplicar la Ley de Instrucción primaria Obligatoria, Darío Salas, Director General de Instrucción primaria clasificó mal al magisterio. Cada maestro perdía, por este motivo, alrededor de \$ 100 mensuales de su renta. Se inicia por ello un movimiento general de rebeldía que concluye en una huelga de maestros en 1922. En esta segunda huelga el profesorado revela poseer ya una mejor conciencia social y unifica sus fuerzas en un solo organismo: la Asociación”. En: Eleodoro Domínguez, *Un movimiento ideológico en Chile*, Santiago, Imprenta W. Gnadt, 1935, p. 24.

⁴ Las consecuencias económicas mencionadas, que propiciaron la conformación de la Asociación, se suman a que desde los inicios esta organización fue “caldo de cultivo” para la generación de un movimiento ideológico local, convergente con la orientación internacional americanista que había tenido el movimiento universitario de Córdoba (1918), y otros que le siguieron después.

⁵ Núñez, *El pensamiento...*, op. cit., p. 163.

⁶ A mediados del siglo XIX, se tiene cuenta de la existencia de sociedades de preceptores de sexo masculino,

que debió enfrentar el profesorado de la década de 1920. En las actividades del Programa de la AGP, aprobado en su Primera Convención General en diciembre de 1922, por ejemplo, quedaron integradas prácticas vinculadas al socorro mutuo y el cooperativismo, las escuelas nocturnas para obreros y la sociabilidad popular, que coexistieron en esta década con otras prácticas vinculadas al sindicalismo y gremialismo del siglo XX⁷.

Debido al ideario funcionalista del grupo de maestros y maestras que lideraba la asociación, el carácter gremial trascendió desde las demandas salariales hacia una propuesta integral de cambios sociales que involucraba un nuevo tipo de escuela, de Estado y de ordenamiento social. El funcionalismo sustentaba una concepción biológica de la sociedad y el Estado. La sociedad era definida como un órgano vivo compuesto de funciones vitales que cumplieran, cada una, con satisfacer necesidades individuales y colectivas. Los sindicatos, constituían las agrupaciones de individuos que compartían una misma técnica, trabajo o profesión; el profesorado era entendido como un ente técnico-docente. La educación era vista como rama del Estado, y las transformaciones producidas en ella necesariamente llevarían a la transformación de las otras ramificaciones. Visto así, no era solo la educación lo que debía cambiar de manera radical para dar una nueva forma al Estado, sino también el régimen político y económico⁸.

La influencia ideológica de algunos de sus miembros, vinculada al comunismo y anarquismo, le otorgó una singularidad a la Asociación, porque de una parte el magisterio se posicionó desde y en la institucionalidad del Estado (elaboró e implementó una reforma en 1928), a la vez que mantuvo una línea apartidista, adoptando formas de participación directa, a través de comicios, asambleas provinciales y nacionales (1922-1934), y de la publicación de artículos de autores como Malatesta, Bakunin y Tolstoi en la revista gremial⁹.

orientadas, entre otras materias, al mejoramiento de la enseñanza municipal. Sus preocupaciones estaban puestas en los métodos y procedimientos de la enseñanza, en las materias y la cantidad de tiempo asignada según su importancia (lectura, aritmética, etc.). No se tiene información sobre preceptoras participando o formando este tipo de sociedades en este período. Para más información sobre las distinciones de "género" en el preceptorado del siglo XIX ver: Isidora Salinas, "Formación y desarrollo de las preceptoras chilenas. Características del trabajo docente y la profesionalización, 1840-1900", en *Trashumante. Revista Americana de Historia Social*, n.º 12, Colombia / México, 2018, pp. 76-97.

⁷ Al respecto María Angélica Illanes ha planteado que el movimiento popular del siglo XIX presentó transformaciones sustantivas en sus formas de organización y de lucha, y que, a propósito de las nuevas condiciones laborales, así como de las nuevas ideas que contribuyeron al desarrollo de una conciencia de clase, provocaron la lenta transformación de las formas asociativas de los trabajadores asalariados que pudo verse cristalizada en los primeros años del siglo XX. Ver: María Angélica Illanes, "En nombre del Pueblo, del Estado y de la Ciencia, (...)" *Historia social de la salud pública. Chile 1880 / 1973 (Hacia una historia social del Siglo XX)*, Santiago, Colectivo de Atención Primaria, 1993, p. 152.

⁸ Para profundizar en la corriente funcionalista del magisterio ver: Iván Núñez Prieto, "Biología y Educación: los reformadores funcionalistas. Chile, 1931-1948", en *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*, año 1, n.º 1, Santiago, julio de 2013, pp. 65-86; Rojas Flores, *La dictadura...*, op. cit.

⁹ Para abordar este aspecto ver Rojas Flores, *La dictadura...*, op. cit., p. 103. El autor señala que la presencia de miembros de orientación comunista o anarquista, "no contradecía el carácter diferente que tenía como institución. [...] Esto se puede fundamentar principalmente en la actitud de la institución durante el gobierno de Ibáñez, pero también antes." Esta actitud no consideró el planteamiento antirrevolucionario de Carlos

Desde sus orígenes, la Asociación General de Profesores puede ser caracterizada como un movimiento crítico del sistema educacional público, abocado a la tarea de estudiar la realidad educacional del mundo popular urbano y campesino, y de sentar las bases de lo que más tarde cobró vigencia a través de una reforma educacional en 1928.

Interesa destacar también que la Asociación fue un movimiento crítico de la cultura y la política tradicional, en el que confluyeron las ideas de renovación de la educación con las prácticas políticas y gremiales. Esto se puede observar, por ejemplo, en su organización federativa y en las características de los espacios internos de participación. En estos espacios las maestras se tomaron la palabra con una voz propia, articulada con las discusiones del gremio y del movimiento social, señalando las preocupaciones y aportes propios en el proyecto de transformación de la enseñanza y la cultura.

Esta reflexión se encontró de manera estratégica con voces de otros espacios, desde los que se levantaron discursos y demandas vinculadas a la transformación de las relaciones de poder y de género. Tal fue el caso del feminismo obrero, cuyos contenidos de género y clase asalariada pueden ser identificados con varios de los planteamientos de las maestras en esta etapa¹⁰.

Este proceso de *politización*, que identificamos a partir de lo que denominamos acción política¹¹, tiene una doble dimensión: por un lado, la afiliación de maestras en el gremio abrió una etapa de oportunidades políticas que ellas supieron apropiarse en favor de sus reflexiones y demandas, adhiriendo e identificándose con el proyecto gremial, a la vez que lograron diferenciarse a partir de su condición femenina, lo que se expresó de forma particular en la incorporación de demandas de género en los acuerdos y resoluciones de la Asociación General de Profesores¹². Por otro lado, el proceso de politización puede ser observado a partir del contexto sociopolítico del período, en que se desarrolla y toma fuerza el movimiento por los derechos políticos de las mujeres. A partir de esto proponemos que la politización, en el caso de las maestras, se produjo por

Ibáñez del Campo, ni las influencias de grupos con orientaciones revolucionarias, “los mismos dirigentes que antes habían abominado de la dictadura, se pusieron bajos sus órdenes.” Otra interpretación es la de Iván Núñez quien señala que la reforma de la enseñanza omitió algunos de sus planteamientos más revolucionarios e impracticables como “La obligatoriedad de 12 años, la coeducación generalizada, la formación de maestros primarios en la educación superior. Además, el Decreto reemplazó ‘la regionalización’ del sistema por una descentralización a nivel provincial. Le incorporó, en cambio, algunos idearios del Chile Nuevo del presidente Ibáñez, que no eran propios de la ideología libertaria y latinoamericanista de la Asociación”. En: Núñez, *El pensamiento...*, *op. cit.*, p. 174.

¹⁰ Esto puede constatararse a través de la prensa obrera feminista que, entre 1900 y 1930, cumplió el papel de propagar ideas y reflexiones feministas que identificamos en un movimiento más amplio, en el que convergen con las maestras primarias de la Asociación General de Profesores de los años veinte.

¹¹ En este trabajo, la *politización* es vista como un proceso progresivo de identificación de problemas comunes que aquejaban en particular a las mujeres, y que se reproducían en el sistema educativo. La *acción política*, por su parte, se encuentra asociada a los mecanismos y formas en que las maestras lograron posicionar una política feminista al interior del gremio.

¹² Este carácter acumulativo implica que las experiencias individuales y colectivas precedentes no van siendo desechadas, sino incorporadas a los nuevos procesos de socialización y generación de identidad, enriqueciéndolos, sin abandonar su constitución originaria, en este caso, rural y popular.

un cauce histórico distinto al de la articulación del movimiento sufragista. Más bien, se identificaron y relacionaron con las ideas provenientes de otras organizaciones femeninas del período, en especial las de carácter feminista popular (o “de clase”), con las que coincidieron, en primer lugar, en diferenciarse de las aspiraciones de las mujeres liberales y católicas.

El feminismo de las mujeres trabajadoras promovió, entre otras, ideas asociadas al reconocimiento de las capacidades de las mujeres; su consecuente derecho a ejercer cualquier actividad en la vida social, y su derecho a la participación en la vida cívica y política. En lo que refiere al concepto de emancipación:

“Iba mucho más allá de la búsqueda del voto; buscaba cambiar la estructura social desigual. Una de las ideas relevantes [...] y que confirman su carácter emancipatorio, tiene que ver con el hecho de que comprendía que la opresión sobre la mujer era un fenómeno histórico, posible de ser superado a partir de la organización”¹³.

En este punto, nos parece relevante refrescar trabajos como el de Elizabeth Hutchison, particularmente sobre feminismo y movimiento de trabajadores, debido a que pone en cuestión la visión historiográfica que agrupa las distintas experiencias de organizaciones femeninas durante la primera mitad del siglo XX, en una sola trayectoria de desarrollo. De esta manera plantea que se ha ido construyendo una visión homogeneizante de la cultura (política) femenina que “no permite delimitar cuestiones importantes de la diversidad de clase e ideología dentro de los movimientos femeninos, las cuales son elementos fundamentales para la consideración de tales movimientos”¹⁴.

Al incorporar en el debate historiográfico las experiencias de un sector de mujeres trabajadoras, de marcado pensamiento anarcofeminista, la autora enfatiza en las maneras en que subrayaron el carácter múltiple de su lucha frente a la opresión de clase y de género; dando cuenta de las divergencias ideológicas al interior del movimiento social de mujeres en las primeras décadas del 1900. El aporte de estos estudios ha sido poner de manifiesto en el debate historiográfico sobre el movimiento de trabajadores, la tensión que se produjo entre feminismo y el movimiento obrero, dando cuenta de los

¹³ Mauricio Amar, “Hegemonía y cooptación del feminismo en Chile: de la aparición de un discurso feminista a la institucionalización de los derechos políticos de las mujeres”, en *Al Sur de todo. Revista Multidisciplinaria de Género y Cultura*, Santiago, 2008. Disponible en: https://www.academia.edu/1539248/Hegemon%C3%ADa_y_cooptaci%C3%B3n_del_feminismo_en_Chile_de_la_aparici%C3%B3n_de_un_discurso_feminista_a_la_institucionalizaci%C3%B3n_de_los_derechos_pol%C3%ADticos_de_las_mujeres?source=swp_share [fecha de consulta: 8 de junio de 2020].

¹⁴ Elizabeth Hutchison, “El feminismo en el movimiento obrero chileno: la emancipación de la mujer en la prensa obrera feminista, 1905-1908”, en *Proposiciones*, n.º 21, Santiago, Ediciones SUR, 1992, p. 52. En relación con la postura del movimiento obrero frente a las demandas feministas, Hutchison no solo se distancia de los enfoques que omiten la presencia del discurso de las mujeres obreras, sino que plantea que la postura del movimiento obrero se construyó a partir de una visión de género más cercana al discurso burgués que al feminismo obrero. De esta manera, su análisis se orienta a historizar las relaciones de género tomando como centro de investigación el aporte de las mujeres trabajadoras en la construcción de pensamiento y movimiento obrero.

procesos de politización de las mujeres trabajadoras y de los obstáculos que los propios “compañeros de clase” imponían a la participación de ellas¹⁵.

Lo central es que, en el caso de las maestras de la Asociación de Profesores, en este período, se observa un recorrido desde la acción gremial hacia la acción política, reflejado en el avance de su participación desde niveles mínimos (su sola asistencia a reuniones y asambleas) hasta un máximo, en el que expresan demandas desde un feminismo, popular, en construcción. Desde ahí, señalaron cuáles eran las trabas que les impedían participar de manera masiva y decidida en un espacio que les brindaba la posibilidad de construirse en sujeto pleno, pues en ese máximo solo destacaba un pequeño grupo de maestras. Su palabra y acción serviría para jalonar al conjunto de maestras primarias, apuntando a propuestas que trascendieron lo gremial y lo educacional para abordar problemas que afectaban a las mujeres, evidenciando con ello la necesidad de una transformación social.

El espacio gremial posibilitó no solo encontrarse entre ellas, sino también con otros docentes y otras trabajadoras. En ese encuentro parecen haber reforzado su identidad como educadoras al mismo tiempo que la nutrieron de nuevas ideas. Las experiencias de participación e intervención en el espacio público así lo demuestran. Su palabra, tímida al principio, se convirtió muy rápido en voz de lucha y arenga transformadora, la participación en asambleas fue un proceso de aprendizaje del uso de la palabra. Desde ahí las maestras avanzaron hacia la politización de sus demandas interviniendo en los procesos de deliberación y construcción de política gremial.

Desde esta perspectiva, abordamos la pregunta en torno a la construcción de las maestras primarias como sujeto político, y por lo tanto histórico, intentando caracterizarla, poniendo en relieve las ideas centrales que guiaron sus reflexiones en este período. El objetivo es analizar la acción política de un grupo de maestras que se incorporaron a la Asociación General de Profesores, configurándose como un sujeto femenino docente específico, que se puede distinguir en el contexto de la diversidad de maestras que se observa en el espacio gremial. Para dar cuenta de este proceso, y a partir de las posibilidades que nos plantea el trabajo de fuentes, tomamos en este artículo el pensamiento de tres maestras representativas de este grupo, que va desde la aparición de la Asociación de Profesores, espacio donde desarrollaron su reflexión política y feminista, hasta 1934, momento en que se promulgó la Ley 5357 sobre elecciones municipales, que estableció el derecho a voto municipal femenino, que coincide con la reunificación del magisterio en la Unión de Profesores de Chile (UPCH).

El concepto de politización, en este punto, plantea que las maestras desarrollaron su pensamiento al margen del sufragismo porque mantuvieron una postura diferente con

¹⁵ Para profundizar en esta línea ver los trabajos de Cecilia Salinas, *La Mujer Proletaria. Una historia por contar*, Concepción, Ediciones LAR, 1987 y “Las obreras chilenas a principios del siglo XX. Sus organizaciones y sus luchas”, en *Revista Araucaria de Chile*, n.º 38, Madrid, 1987, pp. 37-54. También ver: Elizabeth Hutchison, *Labores propias de su sexo. Género, políticas y trabajo en el Chile urbano, 1900-1930*, Santiago, Ediciones LOM / Centro de Investigaciones Barros Arana, 2006.

relación a la profundidad de los cambios que promovía. En esta perspectiva, tomamos el período del debate sobre el voto municipal, a fin de identificar las ideas de las maestras en torno al problema de la representación política con el fin de develar las tensiones al interior del feminismo en este período¹⁶.

La opción por tomar estas voces tiene como objetivo dar cuenta del proceso de construcción histórica de las maestras primarias en el transcurso del siglo XX, atendiendo a su propia experiencia y producción de pensamiento; su visión de la sociedad, de lo político, y cómo todo aquello impregnó la propia profesión docente y las relaciones con sus compañeros de clase y profesión. En particular se trabajan aquí discursos de las maestras Abdolomira Urrutia y Noemí Mourgues, ambas delegadas de sus localidades en la Convención General de Maestros de Talca de 1927; y los textos de Haydee Azócar, miembro del grupo de profesores de la Asociación General que se rearticuló en los años treinta en torno a *Nervio. Revista Mensual Editada por la Agrupación de Profesores* (1934-1936), donde quedaron impresas sus reflexiones bajo el seudónimo de Nina Vanzán¹⁷.

ARTICULACIÓN DEL SUJETO FEMENINO EN EL ESPACIO GREMIAL

Para analizar la articulación de lo que identificamos como una corriente feminista de maestras primarias en el período 1923-1934, es necesario dar cuenta de algunos aspectos relevantes para explicar y comprender las condiciones que al interior de la Asociación General de Profesores permitieron el desarrollo de una forma de participación del profesorado femenino con elementos y características específicas.

Esas especificidades se relacionan con el ser mujer, aspecto que hemos podido identificar, en primer lugar, a través de los discursos, artículos y cartas, que fueron publicados en el periódico *Nuevos Rumbos* (1923), principal medio de propagación de la situación del magisterio, e importante agente de cohesión de las distintas zonas del país. En sus páginas proporciona información sobre la dinámica del profesorado y aparecen en forma recurrente cartas dirigidas al director del periódico, Ramón Jerez, en las que se relatan los problemas cotidianos que enfrentaban los maestros y las maestras en sus localidades.

La presencia femenina en las actividades del gremio se vio reflejada también en el ámbito de las deliberaciones y la toma de decisiones en las Convenciones Generales, que tenían un carácter nacional. Esta presencia, pese a ser minoritaria con relación a

¹⁶ Aquí nos parece relevante la discusión de las maestras con el movimiento sufragista, a través de una crítica al sistema de representación política, que principalmente se visibiliza en el discurso de la maestra Haydee Azócar que adscribe en este período a la corriente funcionalista del magisterio primario.

¹⁷ Posiblemente este pseudónimo pudo estar inspirado en la figura controversial de Nina Van Zandt, quien, perteneciendo a la sociedad de abolengo de Nueva York, se casó con uno de los "Mártires de Chicago", August Spies, unos meses antes de su ejecución en 1887. Nina conoció a Spies en el mismo juicio que lo condenó a muerte y para continuar viéndose contrajeron matrimonio en la prisión.

la de los maestros, representaba una práctica poco frecuente en otras organizaciones del período, a la vez que logró ampliar el campo de influencia de las preocupaciones femeninas en el gremio consiguiendo la adhesión de los maestros¹⁸. Es posible que esto se explique porque históricamente el gremio estuvo conformado por un mayor número de maestras, debido a su “natural” condición para la enseñanza, no obstante, permite distinguir en este espacio organizativo la aparición del sujeto femenino en los asuntos decisivos del magisterio, aunque también utilizaron otros espacios¹⁹.

La importancia de los temas discutidos en las Convenciones Generales radica en que se trató de instancias resolutorias, que reunían a representantes de todas las agrupaciones y secciones de la Asociación a nivel nacional, y reflejan la coexistencia de distintos temas de preocupación entre los que podemos encontrar algunos relativos a la situación específica de las maestras primarias. En el número del periódico *Nuevos Rumbos*, del 1 de agosto de 1923, aparecen los primeros escritos de autoría femenina referidos y/o destinados a las maestras del gremio. Con el título “¡EUREKA! Al profesorado femenino de Educación Primaria”, la maestra Emilia Bustamante escribía:

“El profesorado femenino, que forma la mayoría del magisterio primario, debe, con más razón, exponer sus opiniones en bien de los educadores del pueblo. Que ese grito de ¡Eureka! No se pierda, dignas compañeras, entre el bullicio de comentarios malévolos, y la palabra femenina aparezca en *Nuevos Rumbos* dando a conocer las vicisitudes que encuentran en el ejercicio de su apostolado, las educadoras primarias de la República”²⁰.

Las maestras jóvenes, por su parte, denunciaban el grave problema de desocupación con el que se encontraban al egresar de las escuelas normales, y para enfrentarlo formaron sus propios “comités de normalistas desocupadas”, al alero de la organización gremial y con presencia en distintas secciones zonales. Se constata un fuerte movimiento de maestras cesantes en 1925, para combatir la aplicación de criterios de selección ajenos a la idoneidad profesional, tanto para la asignación de puestos docentes, como para los cargos administrativos en el sistema educacional. No son pocos los informes de

¹⁸ Otras consideraciones que permiten plantear la democratización del espacio gremial son su definición anticentralista, expresada en las relaciones de horizontalidad entre las secciones de la capital y las provincias, y el hecho de que las maestras tenían la posibilidad de liberalizar sus conductas cotidianas (sobre esto volveremos más adelante).

¹⁹ La revisión que hace la historiadora Leonora Reyes arroja como resultado en la Segunda Convención General realizada en Concepción en 1924, que las delegadas mujeres representaban el 19 %, con un total de veinticuatro maestras y los delegados varones a un 81 % con un total de ciento tres. En el caso de las comisiones de trabajo el porcentaje de participación de maestras frente al de maestros era del 10 %, que corresponde a ocho mujeres y ochenta varones en total. En esta Convención no ocuparon cargos en la mesa directiva las maestras, lo que sí ocurrió en la Tercera Convención de 1925 celebrada en Valdivia. En ella ocuparon cargos Luisa Trapp, delegada de San Bernardo y Emilia Flores, delegada de Valdivia. Leonora Reyes, “Ser maestra primaria en Chile. Apuntes para la discusión”, en *Seminario Historia, Memoria y Género*, Museo de la Educación Gabriela Mistral, 22 de octubre de 2008.

²⁰ Emilia Bustamante, “¡EUREKA! Al profesorado femenino de Educación Primaria”, en *Nuevos Rumbos*, Santiago, junio de 1923, p. 13.

época que hablan de la escasa preparación de ayudantes e interinas que no estaban capacitadas para ejercer la docencia:

“El manifiesto de las maestras sin empleo, es como un grito de desesperación, como la voz dolorosa que reclama justicia, como la voz de protesta en contra de las maestras improvisadas que, por disponer de influjos, les han arrebatado el pan y burlado en sus propósitos de hacer carrera en su digna pero modesta profesión”²¹.

Otro texto publicado en *Nuevos Rumbos* habla de la desocupación de las normalistas jóvenes a causa del empleo de profesoras formadas en los cursos rápidos, y que además contaban, no pocas veces, con los favores de alguna autoridad:

“¿De qué les habría servido quemarse las pestañas en el estudio tesonero, si a la postre no hallaban donde ejercitar su altísima labor educadora? [...] A algunas se les propuso enviarlas a los campos. Era eso como un sarcasmo. La Escuela Rural no existe en Chile. No era posible que esas jovencitas abandonasen a sus familias para lanzarse a las miserables escuelas de campo, exponerse a las inclemencias del tiempo, y más aún, a las tropelías de los grandes latifundistas que, creyéndose verdaderos señores de sus fundos, querrían abusar del honor de las maestras”²².

La importancia de los comités de normalistas desocupadas radica en que fueron las primeras expresiones de articulación de las profesoras agremiadas en torno a problemas con carácter de género, ya que, aunque también existieron comités de normalistas desocupados, los comités femeninos develaban obstáculos del sistema que se relacionaban con favores políticos o nexos familiares, pero también otras prácticas de favoritismos movidas por situaciones de jerarquía sexo-genérica.

Dado el carácter descentralizado del gremio, el periódico gremial *Nuevos Rumbos*, se divulgó por las distintas zonas y provincias del país convirtiéndose en un espacio de encuentro y reconocimiento de los problemas comunes y las diferencias. Esta característica del periódico permitió que las maestras rurales, ubicadas hasta en las zonas más recónditas, pudieran enterarse de las noticias del gremio y sus avances. Fue de esta forma que los lectores, asociados y asociadas del gremio, pudieron conocer de primera fuente la situación de las maestras rurales que escribían sobre su aislamiento y condiciones de trabajo. En una carta enviada por una maestra rural en 1923, se puede apreciar que la realidad de las escuelas rurales y de las maestras no había cambiado sustancialmente respecto al aislamiento en que se encontraban en el siglo XIX:

“Fue para mí un día feliz aquel en que el correo... me trajo un número *Nuevos Rumbos*. Sin ello hasta hoy ignoraría, como estoy segura ignora la mayoría de mis colegas rurales, la existencia de tan interesante periódico. [...] así, pues, juntando el fin de un discurso (el principio

²¹ “Las maestras cesantes”, en *Nuevos Rumbos*, n.º 35, Santiago, 2 de junio de 1925, p. 9.

²² *Ibid.*

tal vez se publicó en un número que no llegó a mis manos) con un artículo sobre la unión de profesores, leído muchos días más tarde, y la reseña de una agrupación de Chillán, que juntando pacientemente los pedazos descubrí en una página de diario en la que alguien en la ciudad envolvió un par de zuecos, me di cuenta por fin, de la unificación del Magisterio bajo las banderas de la Asociación General”²³.

La situación de la maestra rural paulatinamente comenzó a convertirse en un tema de discusión en las reuniones del magisterio, revitalizando la vieja preocupación por el atraso y el abandono en que este sector ejercía su labor profesional. Las imágenes de un mundo rural decadente y pobre atraviesan los testimonios que se publicaban en el periódico, revelando las desalentadoras condiciones de la enseñanza rural:

“Ella, la maestra, porque en nuestro país, al contrario de lo que sucede en la Argentina, por ejemplo, se ha dejado a la mujer la difícil tarea de pulir esas testas de nuestros campesinos, tan duras, por lo general, como las piedras de nuestra cordillera. [...] Se desconoce y olvida en absoluto la obra de la escuela rural. Cuando más, al oír ‘escuela de campo’ se evoca la figura de una mujer de ridícula y pretenciosa apariencia: la preceptora. Nadie piensa que consciente de su deber anhela el progreso sin que jamás reciba la palabra de aliento que necesita”²⁴.

Los problemas presentados por las maestras rurales apuntaban no solo a conseguir mejoras en sus condiciones de vida material, sino que también a denunciar un sistema que se mostraba tolerante frente a las discriminaciones y abusos que se producían contra ellas. Estas discriminaciones se expresaron de diversas formas; en la menor remuneración que recibían las maestras de escuelas rurales, la reserva de colocaciones en zonas aisladas exclusivamente para las mujeres, hasta experiencias de abuso sexual. Por su parte, los atropellos cometidos por autoridades del sistema educacional, al parecer, eran una práctica recurrente, por lo general, se trataba de personas carentes de idoneidad para el ejercicio del cargo pero que contaban con el respaldo de alguien influyente. La carta de una maestra rural de la comuna de Quintero, cuyo nombre es dejado en reserva, trata “fielmente los muchos abusos que en el campo se cometen con estas compañeras”:

“Hoy con mi corazón atribulado les escribo para decirles que me tienen olvidada por completo [...] Ahora hace más o menos dos meses, vinieron, a instancias mías, [...] a obligar a sus padres a enviar a sus niños a la escuela. Me dijeron que pondrían un inspector escolar para hacer venir a los niños. Este cargo cayó por desgracia en un mozo llegado hace un año aquí. Este individuo fue carabinero, y como tal, tiene mal carácter y solo se hace entender con el revólver en la mano.

Como inspector escolar se presentó hará tres semanas, a decirme: he sido nombrado inspector y puedo mandar, y si usted no anda derecha conmigo verá no más. Necesito que me preste la sala de clases para hacer una novena y una rogativa: después haré un altar para hacer misa en

²³ Una maestra montañesa, “Desde la montaña a la Asociación General de Profesores de Chile”, en *Nuevos Rumbos*, n.º 10, Santiago, 1 de diciembre de 1923, p. 6.

²⁴ *Ibid.*

la sala. Yo le dije que fuera donde el visitador o a la Junta Comunal y él se alteró y me dijo: Soy vos la que tenís [sic] que darlo y si no, verís [sic] no más. [...]

Este mozo puso aquí despacho y cantina a menos de tres cuadras de la escuela y me ordenó que mandara allí a mi hija. Como no accedí, me tomó encono y ha prometido hacerme destituir.

[...] ha ido de casa en casa a ordenar a los padres que no manden sus niños a la escuela y su revólver lo ha conseguido. Unas madres decían: ¡¡Qué es esto, Dios mío!! Que desde que está este hombre en este pueblo nos tiene en un completo sobresalto. ¡Avisé, señorita!²⁵.

A partir de estos relatos y testimonios divulgados por *Nuevos Rumbos*, se expresó la palabra de un mundo femenino donde se repetía la misma experiencia cotidiana, las mismas relaciones de poder autoritario y similares obstáculos para el ejercicio de la profesión. Pero a pesar de estas vulneraciones cotidianas, a pesar del olvido y el poco consuelo, llama la atención que, por lo general, las maestras rurales no abandonaron la práctica docente, aunque sí solicitaron traslado cuando la situación se hizo insostenible.

La preocupación por las maestras rurales pronto tomó el carácter de un problema gremial, de ello dan cuenta los numerosos reclamos y demandas que quedaron impresos en los acuerdos de la Segunda Convención General de 1924, realizada en Concepción. Allí se planteó el problema en uno de sus temas libres²⁶ y se llegó a una serie de acuerdos que damos a conocer a continuación:

“La Maestra Rural (Tema presentado por la Delegación de Chillán)

Considerando: 1° Que uno de los fines que persigue la *Asociación de Profesores* es elevar la personalidad del Maestro; 2° Que el personal de las escuelas rurales, es en su mayor parte femenino; 3° Que existen escuelas donde no hay facilidades para hacer humana la vida de la maestra; 4° Que en ese aislamiento la maestra rural sufre humillaciones y que se ve en situaciones difíciles e indignas de la profesión; 5° Que la maestra no debe ser despreciada porque desempeña el papel más noble en la sociedad: formar el corazón y el cerebro de las nuevas generaciones; 6° Que en la escuela rural es donde la maestra necesita sostener una lucha tenaz contra los elementos interesados en mantener la ignorancia del pueblo; 7° Que el puesto de mayor sacrificio lo desempeña la maestra rural; 8° Que, a mayor esfuerzo, debe corresponder mayor remuneración;

La Convención acuerda pedir:

Que se nombre personal femenino solo a los campos donde se den garantías de respetabilidad y haya facilidades de transporte;

Que en los campos donde haya una escuela mixta con más de 50 niños, se cree una escuela de hombres;

Que se atienda con oportunidad y justicia los traslados que solicita el personal rural; y

Que se asigne mayor sueldo al profesor rural²⁷.

²⁵ Carta publicada por el director del periódico, Juan Ramón Jerez, bajo el título “Algo Espeluznante sobre una maestra rural”, en *Nuevos Rumbos*, n.º 24, Santiago, 4 de agosto de 1924, p. 8.

²⁶ Otros temas libres de esta Convención fueron: pasaje gratis por los ferrocarriles del Estado para el Magisterio primario; cuestiones religiosas; exclusión del maestro de la obligación del servicio militar; campos de juegos y huertos escolares y perfeccionamiento profesional.

²⁷ “La Segunda Convención General de Concepción. 3, 4 y 5 de enero”, en *Nuevos Rumbos*, Santiago, 1 de abril de 1924.

La precariedad de las condiciones objetivas en que se desarrolló la labor docente, como son la infraestructura escolar y la pobreza en que vivían las preceptoras rurales, constituyeron experiencias individuales que, vistas en su conjunto, adquieren dimensiones colectivas. De igual manera, la sensación de abandono frente al abuso por parte de las autoridades, la pobreza de los niños y las niñas que asistían a las improvisadas escuelas, los prejuicios que debían enfrentar las preceptoras, por tratarse de mujeres solas con una relativa autonomía y, en muchos casos, sin hijos; contribuyeron a la generación y persistencia de un malestar laboral.

En 1924, la maestra Olga Echeñique expresó, a través de una carta dirigida al director del periódico *Nuevos Rumbos*, algunos aspectos de este problema. Dando cuenta también, que el fastidio o desazón no solo tenían relación con la precariedad y el abandono, sino también con la reproducción de las convenciones sociales al interior del sistema educacional:

“Ahora, mi buen amigo, quiero contarle mi fastidio.

Esta sociedad de aquí amenaza reventarme. Usted no se imagina lo torpes que son y cómo todo lo hacen cuestión de bajos y mezquinos intereses de politiquería. [...]

Se me acaba la paciencia. [...] Tanta injusticia me ha vuelto pesimista.

Admiro a esos revolucionarios, quisiera tener su alma para escupirle el rostro a los magnates y a estos perros que les lamen las manos.

[...] Querría cambiarme, querría ser otra. Nada. Aquí estoy enterrada. Se pudrirá mi espíritu. Tengo alas; tengo ansias; no puedo volar; no puedo saciarme...

Cadenas y más cadenas. Deberes... tantas cosas que nos fijan y nos eternizan. Ayer y hoy, mañana, igual, siempre igual, se hizo lo mismo. Horas reglamentadas y marcos estrechos; jaulas; jaulas... [...] Su Majestad el Convencionalismo tiene razones claras y convincentes. Luego la Moral, esa que me hicieron tragar como un purgante y que yo a mi vez hago tragar a mis pequeñas alumnas, esa tiene el dedo levantado y ordena la resignación y el cumplimiento del deber. [...]

Tal vez porque usted puede comprenderme. No me de consejos. Me molestan los consejos. Hábleme de una manera distinta a los demás. Cuando yo he dicho esto mismo a otras personas, me han regalado máximas y consejos bíblicos. Eso me repugna. A veces no sé a quién conversarle. Ahora se me ocurre que a usted puedo decirle todo.

¡Quién sabe si también me engaño! Termino. Estoy triste y desesperada”²⁸.

La aparición de los problemas y realidades de las maestras en el espacio gremial se expresó en distintos niveles, es decir, como reivindicación salarial o denuncia contra el sistema, pero también como reflexión y acción política, entroncándose con los movimientos que levantaron demandas sobre los derechos civiles y políticos de las mujeres. A través de *Nuevos Rumbos* se pueden encontrar nexos con algunas mujeres profesionales que fueron influyentes en el movimiento feminista de los años veinte y treinta. Un caso es el de Amanda Labarca, prominente figura de la educación en Chile, de quien se

²⁸ Olga Echeñique, “Una Carta de Mujer”, en *Nuevos Rumbos*, n.º 22, Santiago, 1 de agosto de 1924.

tiene cuenta que fue invitada a realizar cursos y charlas en los locales de la Asociación. Otro caso es el de Eloísa Díaz, primera doctora titulada en América Latina y que fue cercana al magisterio debido a que se dedicó profesionalmente a la medicina escolar. De acuerdo con ello, es probable que en el desarrollo de esas relaciones existiese un intercambio y traspaso de ideas e influencias entre mujeres de distintos ámbitos profesionales y culturales, tejiendo redes, pese a las diferencias de clase que las distinguían. No obstante, todas hablaron desde posiciones abiertamente feministas, y apelaron, con mayor o menor profundidad, a una transformación del papel social de las mujeres.

La Convención General del gremio, realizada en Concepción en 1924 constituye un primer hito en materia de desarrollo y apropiación de contenidos feministas. En esta reunión se aprobó un segundo tema libre relativo a la situación de la mujer, lo que nos lleva a formular que al menos un grupo de maestras logró articular, al interior de la Asociación, una reflexión referida a problemáticas específicas de género. Pero estas problemáticas involucraron también a sus pares varones, porque sus planteamientos expresaban una voluntad de transformación coincidente con la visión y el proyecto de la Asociación. En el número de *Nuevos Rumbos* donde se resumen los acuerdos de la Convención aparece citada la presentación de la maestra Olga Goldbeck, delegada por Santiago:

“Derechos Civiles de la Mujer

Considerando: 1° El principio de mejoramiento social general que sustenta la *Asociación de Profesores* de Chile; 2° La condición humillante, injusta y perjudicial para el avance del progreso en que vive actualmente la mujer chilena; 3° Que la maestra en su condición de asalariada y en su condición de defensora de sus hijas espirituales es la llamada a conquistar los derechos civiles, cuya carencia en nuestro Código experimenta en carne propia;

La Convención General acuerda: Secundar el actual movimiento feminista en lo referente a la consecución de los derechos civiles de la mujer y hacer la propaganda que sea necesaria”²⁹.

Un segundo hito, de mucha mayor trascendencia, lo constituyen las intervenciones de maestras en la Convención General celebrada en Talca en 1927. Una de ellas, Noemí Mourgues se planteó de manera abierta a favor de un feminismo propio de las maestras y se posicionó desde un *feminismo docente*, distinguiendo características propias asociadas a la profesión³⁰.

“Por lo que he venido observando de un tiempo a esta parte somos las mujeres económicamente libres las únicas que podemos manejar un bien entendido feminismo. Es decir, las mujeres profesionales; y especialmente las maestras, porque unen a su liberación económica la liberación intelectual y también una limitada liberación moral”³¹.

²⁹ “La Segunda Convención General...”, *op. cit.*

³⁰ Entendemos por feminismo docente a las profesoras y educadoras que impulsan, y han impulsado, transformaciones en el sistema educativo para avanzar hacia una educación integral que incorpora, en la actualidad, un enfoque no sexista, y que en el contexto de Noemí Mourgues se articulaba en el espacio gremial.

³¹ “Elocuente discurso pronunciado en la Convención de Profesores de Talca por la maestra Noemí Mourgues”,

Convencida de los beneficios que traería la propagación del feminismo entre las maestras de la Asociación General, Noemí Mourgues reflexionaba sobre los problemas que presentaban las relaciones de género al interior del gremio, en las que las propias mujeres contribuían a mantener su papel de segundo orden. La siguiente intervención de esta maestra caracteriza a un sector de agremiadas entusiastas, pero sin trascendencia en las cuestiones estratégicas y en las decisiones:

“Salvo la ayuda por cierto muy necesaria que prestan a sus compañeros en la preparación y atención del buffet para una fiesta o paseo, su papel no llega a ser otro que servir de decoración a las mesas directivas en el caso de tener buena presencia. También sirven las maestras asociadas para recoger cuotas, repartir folletos y desempeñar pequeñas comisiones con el único fin de que no se diga que ellas no sirven. Pero donde menos sirven para algo es en las ocasiones de lanzar una opinión batalladora arriesgando la contradicción, la crítica y el ridículo, como en el caso de la actual Convención en que nuestros compañeros se exponen hasta a las rechiflas defendiendo [...] Estas maestras que en los directorios se limitan a oír y a dar un voto... cuando se les exige, son las únicas mujeres de avanzada. Con ello demuestran su feminismo: asistiendo a los directorios. ¡Algo es algo!”³².

Otra imagen que nos entrega Noemí Mourgues la constituía la gran mayoría de mujeres del gremio, y correspondía a las maestras que cumplían un papel nulo en la Asociación, cuya conducta seguía estando apegada a los viejos patrones que definían y limitaban el desarrollo social de las mujeres:

“Pero hay una mayoría de mujeres que no asisten a una importante reunión simplemente porque no tienen una amiga que las pase a buscar, que las acompañe durante la asamblea o Comicio y que vaya en seguida a dejarlas a la misma casa.

La generalidad de las mujeres no ha estado ni una vez en su vida sentada entre extraños, a no ser en misa o en el carro. Por temor de estar solas no asisten ni a conferencias, ni a las asambleas donde puede nutrir su espíritu o aclarar y afianzar sus ideas y formar ideales”³³.

Este análisis de la conducta general de las maestras agremiadas era compartido por una nota publicada en *Nuevos Rumbos*, a propósito de la realización de la Cuarta Convención General de la Asociación celebrada en Valdivia:

“[...] El elemento femenino no pudo vencer el miedo a los debates. Fuera de un grupo reducido de profesores cuya actuación aplaudimos, los demás se dedicaron a oír y aplaudir. Creemos

en *La Defensa Obrera*, Tocopilla, 19 de febrero de 1927. Con ello adelantaba algunas ideas que con posterioridad fueron desarrolladas por Haydée Azócar en los años treinta, sobre la centralidad dada al rol social del magisterio en la organización funcionalista de la sociedad y el Estado (aspecto tratado en la última parte de este texto).

³² *Ibid.*

³³ *Ibid.*

que el elemento femenino debe vencer su natural temor y entrar decididamente a los debates. Una orientación en este sentido permitiría dar mayor belleza e importancia a estos torneos³⁴.

Finalmente, Noemí Mourgues dedicaba unas palabras a los compañeros del gremio, en la que los exhortaba a inculcar las ideas de libertad en sus hermanas y sus hijas y les pedía que tomaran un papel más decisivo en la liberación de la mujer:

“[...] no es en la presunta amada que los hombres deben inculcar ideas de libertad. Eso lo han hecho siempre porque siempre les ha convenido. Es a la hermana, es a la madre para que eduque como debe ser, es a las hijas, en una palabra, es en la familia donde hay que sembrar ideas de libertad femenina y no en los amorios donde no produce el mismo resultado. [...] Nuevamente pido a los convencionales, que recuerden mis palabras, ante todo, mi intención, y que en cada agrupación siembren como yo he querido sembrar hoy estas reflexiones. Hagamos leer a las mujeres, hagámoslas salir de sus casas, separémoslas de las novelas inútiles, añejas, de los chismes y de los ilusionismos tras la ventana. Quitémosle el temor de ver a los hombres y de dejarse ver. Hagámosla libre para que sus hijos nazcan libres [...]. ¡¡Ayudadnos Compañeros!!”³⁵.

A partir de la instalación de estos temas en los espacios de debate y reflexión de la Asociación se puede identificar un primer nivel de articulación femenina, donde un grupo de maestras logró incorporar demandas propias: maestras rurales, derechos civiles de la mujer. Otro nivel se encuentra en los vínculos que desarrolló en esta etapa la Asociación con otros sectores, como el movimiento feminista. En este nivel se desplegó un escenario propicio para la articulación y convergencia de la idea de transformación social y de la educación como un factor clave en ese proceso de cambio³⁶.

LA CONVENCION DE TALCA Y EL FEMINISMO POPULAR.
LAS VOCES DE ABDOLMIRA URRUTIA Y NOEMÍ MOURGUES (1927)

*“Mucho valor nos falta [...] ¿De dónde hemos de sacarlo?
De la ilustración nuestra y de una amplitud de criterio en los hombres”.*
(Noemí Mourgues, 1927)

Las maestras que intervinieron en la Convención de Talca en 1927 marcaron un hito con relación al feminismo que identificó, en esta etapa, al pensamiento y discurso de un gru-

³⁴ “La Cuarta Convención General de la *Asociación General de Profesores* de Chile. Celebrada en Valdivia entre los días 10 y 15 de enero del presente año”, en *Nuevos Rumbos*, n.º 47, Santiago, 20 de abril de 1926, p. 1.

³⁵ “Elocuente discurso pronunciado...”, *op. cit.*

³⁶ La Asamblea Constituyente de 1925 fue la cristalización de este proceso, y su relevancia se encuentra en que es una de las escasas experiencias de poder constituyente que asiste la historia de Chile. Para profundizar en ello ver: Gabriel Salazar, *Del poder constituyente de asalariados e intelectuales (Chile, siglos XX y XXI)*, Santiago, Ediciones LOM, 2009.

po de maestras de la Asociación General. Los temas propuestos para votación, así como la interpelación directa a los convencionales para que tomaran una conducta más activa en la liberación de la mujer, remecieron a la sociedad de la época que se escandalizaba a través de la prensa.

La primera maestra a la que nos referiremos es Abdolomira Urrutia, delegada por Chillán en la Convención de Talca y miembro activa de la Asociación General durante toda la trayectoria de la organización. La figura de Abdolomira Urrutia, su pensamiento y su historia, han quedado rezagados en relación con los trabajos historiográficos sobre otras mujeres de la educación que fueron coetáneas a la participación de esta maestra. Su pensamiento se destacó por la defensa de un feminismo popular que ponía en el centro de las preocupaciones la situación de la madre soltera y el amor libre como manifestación de la emancipación cultural a la que aspiraba ese feminismo.

La pregunta que corresponde hacerse entonces es ¿por qué Abdolomira Urrutia ha estado ausente en los trabajos e investigaciones que abordan problemas asociados a la historia de las mujeres y/o a la historia de la educación?³⁷. Más aún cuando constatamos que sus ideas son divulgadas en una importante revista de circulación hispanoamericana (*Repertorio Americano*, Costa Rica) espacio que compartió con Gabriela Mistral y otras mujeres-pensadoras del contexto americano³⁸.

En el plano nacional, encontramos referencias a Abdolomira Urrutia a partir de su célebre discurso pronunciado en la V Convención General de Profesores de Talca en 1927. Este discurso tuvo la peculiaridad de plantearse desde una posición abiertamente feminista, logrando incorporar la dimensión de género y clase en las demandas y los debates de la Asociación de Profesores en esta Convención³⁹.

Creemos que el discurso de Abdolomira Urrutia, que suponemos representó a una proporción de las maestras asociadas en el gremio, constituye una muestra de la capacidad de integrar a la visión de proyecto las distintas realidades contenidas en el mundo popular. En el caso específico de su discurso, el impacto público que provocó tuvo relación con el planteamiento del amor libre y la defensa de la madre soltera, superando los argumentos que en la época abordaban estas cuestiones como un asunto de moral, o falta de moral (católica), al plantear que se trataba de una problemática social global.

Llama la atención que el mencionado discurso, así como otras intervenciones de Abdolomira Urrutia registradas en distintos medios, no se encuentren disponibles en su versión completa; pudiéndose recopilar en partes, a través de los comentarios, referen-

³⁷ Abdolomira Urrutia colaboró con el grupo de profesores que se reunió en torno a la Unión de Profesores de Chile, UPCH, en 1934 y a la revista *Nervio* (1934-1936). Sobre esto volvemos más adelante.

³⁸ Ruth Cubillo Paniagua, *Mujeres e identidades. Las escritoras del Repertorio Americano (1919-1959)*, San José, Editorial de la Universidad de Costa Rica, Colección Identidad Cultural, 2001, p. 209.

³⁹ De acuerdo con Loreto Egaña, Iván Núñez y Cecilia Salinas, existe registro de una intervención de esta maestra que data del 1 de mayo de 1925, cuando el diario *Justicia* informaba que en la celebración de un “acto unitario de obreros y maestros, Abdolomira Urrutia hizo un discurso” en la ciudad de Chillán. En: Loreto Egaña, Iván Núñez y Cecilia Salinas, “La voz de las mujeres en el gremio: una mirada histórica (1900-1930)”, en *Revista Docencia*, n.º 13, Santiago, 2000, pp. 54-65.

cias y citas que se hace de estos en diversos medios de prensa de la época. Iván Núñez, Loreto Egaña y Cecilia Salinas señalan, con relación al discurso pronunciado en 1927, que se pueden recoger dos miradas de este mismo evento⁴⁰, de una parte, la visión del movimiento obrero que, a través de sus medios de prensa elogió y se mostró proclive al planteamiento de Abdolomira Urrutia. De otra parte, la visión de las élites representada en los textos y opiniones de las publicaciones en el *Diario Ilustrado*. Este último, publicaba la siguiente nota sobre el discurso pronunciado por Abdolomira Urrutia en la Convención de Talca:

“Varios convencionales se refirieron a la necesidad de aprobar solamente la primera parte de un voto sobre la liberación de la mujer, por numerosos convencionales, agregando que tal moción había tenido como principal divisa, la de desprejuiciar a las mujeres de muchas creencias y prácticas que debían pertenecer al pasado. La señorita Urrutia opinó que el voto debía aprobarse en todas sus partes. Se habla aquí –dijo– de liberar a la mujer y se empieza por hacer hipocresías. La segunda parte de la moción se refiere a la madre soltera y es esto lo que la asamblea se resiste a aprobar. Mientras en París, prosiguió, se le ha erigido un monumento a la madre soltera, en Chile se la relega como una ponzoña venenosa, negándole hasta los medios y los recursos para afrontar la vida. Mientras las gentes se descubren respetuosas al paso de un féretro, es decir, al paso del término de la materia, muchos se mofan de la mujer soltera que exterioriza la maternidad, es decir, la vida que lleva con ella, amargándole su existencia, cerrándole las puertas en todas partes, arrojándola del hogar. Si se quiere hablar aquí de liberar a la mujer –terminó– es necesario empezar por arrojar la cadena que toda mujer lleva atada en su alma. Puesta en votación la moción sobre liberalidad de la mujer, fue aprobada unánimemente”⁴¹.

Este fragmento puede dar cuenta del pensamiento de Abdolomira Urrutia, y nos lleva a suponer que su defensa de la madre soltera corresponde a la maduración de un proceso de reflexión sobre estas materias, en articulación y contacto con mujeres de otros sectores de tendencia feminista, en la medida que encontramos similares planteamientos en otras instancias y periodos. Tal fue el caso del periódico *La Mujer Nueva*, publicado años más tarde (1935) por el Movimiento Pro-Emancipación de las Mujeres de Chile (MEMCH).

Una característica del pensamiento de Abdolomira Urrutia, es su reflexión en torno a la dimensión pública de una cualidad femenina: la maternidad, cuestión que era abordada no solo como una problemática que reflejaba la doble moral de la cultura dominante, que permeaba a todos los sectores, sino que se trataba de una realidad histórica, cuya reflexión se vinculaba a los procesos y/o discursos de liberación de la mujer, en los que no solo ella debía hacerse parte, sino la sociedad en su conjunto. Un segundo aspecto del tema se revela en el discurso como un problema social a partir de las distintas realidades de clase, enfatizando en la figura de la madre soltera popular, carente de medios y

⁴⁰ *Ibid.*

⁴¹ *El Diario Ilustrado*, Santiago, 20 de enero 1927.

recursos para superar la marginalidad histórica y social a la que quedaba relegada por su triple condición de madre, soltera y popular.

Es posible plantear una directa vinculación entre el planteamiento de Abdolomira Urrutia con la producción de textos de autoría femenina que se publicaban en la prensa anarquista del período 1900-1930. Un ejemplo es el texto titulado “La liberación de la mujer”, firmado con el nombre de Rosa Garrido en la publicación anarquista *Verba Roja* que, en abierta oposición a la visión expresada por el *Diario Ilustrado* respecto al discurso de Abdolomira Urrutia señalaba lo siguiente:

“En la V^o Convención que celebró en Talca la *Asociación de Profesores* de Chile, tuvo la mujer su primer gesto de rebeldía [...] Ese día, un grupo de maestras, expuso su sentir serenamente llamando a las mujeres, exhortándolas a sacudir la inercia que las adormece y las mantiene eternamente atadas a esta dura y vergonzosa esclavitud. A las maestras que tuvieron el valor de alzar así su voz, no las guio nada, sino el propósito de iniciar la gran jornada de liberación femenina. [...] En el complemento del voto sobre la mujer, se pide, además, el respeto y la consideración ecuánime a la madre soltera. Y he aquí que a lo más noble, a lo más sublime que sostuvimos se levantan: la prensa conservadora, el clero y lo políticos a ahogar con amenazas lo más grande, lo ideal [...]”⁴².

Otro aspecto que nos permite establecer lazos entre la reflexión de esta maestra y el ideario anarcofeminista, lo constituye el hecho de que su discurso no solo representó un llamado a los convencionales presentes a votar por la liberación de la mujer y llegar a un voto de consenso respecto a la defensa y protección de la madre soltera. También integró al debate las ideas asociadas al amor libre, constituyéndose en un llamado a romper con las limitaciones históricas que la cultura dominante imponía a la mujer para avanzar hacia su emancipación. Esto caracterizó al feminismo anarquista de la época, que postulaba al amor libre como una condición necesaria para el logro de la liberación de la mujer. Este concepto se venía expresando en la prensa feminista anarquista desde 1900, y en lo fundamental planteaba una crítica a las instituciones que normaban y reproducían los valores y prácticas de la cultura dominante. Su sentido emancipatorio quedaba de manifiesto en el siguiente poema publicado en 1904: “Cuando veo el amor tan esclavo de la ley, de los padres y el cura, del dinero, cadenas tan duras. Con que lo ata esta ruin sociedad. Yo levanto la fuerte protesta. De la mujer que, sintiéndose esclava, Al amor libremente proclama: Libertad, libertad, libertad”⁴³.

En otro texto, publicado dos décadas más tarde (1920), seguía estando presente el amor libre, esta vez en abierta contraposición a los sectores reaccionarios de la sociedad oligárquica de la época. El texto seguía la misma idea que el poema de 1904, apelando a

⁴² Rosa Garrido, “Liberación de la mujer”, en *Verba Roja*, n.º 62, Valparaíso / Santiago, febrero de 1927, p. 2. Publicado en Adriana Palomera y Alejandra Pinto (comps.), *Mujeres y prensa anarquista en Chile (1897-1931)*, Santiago, Ediciones Espíritu Libertario, Colección Histórica Osvaldo Bayer, 2006, p. 181.

⁴³ Alba Rosa, “Amor libre”, en *La Agitación*, Estación Dolores, Tarapacá, marzo de 1904. p. 4. En Palomera y Pinto, *Mujeres y prensa...*, op. cit., p. 33.

que las instituciones tradicionales, como el matrimonio, la Iglesia, la familia y el propio Estado, reproducían la condición de esclavitud social de las mujeres.

“Al menor amago que se hace para aflojar las cadenas del amor, nos salen los reaccionarios con que ‘no somos animales’ y que ‘como no somos animales, debemos conformarnos con esta esclavitud que debe tener la especie humana para diferenciarse de las bestias’; para ellos toda la pureza, toda la belleza y sublimidad del amor la constituye la sanción de la ley; la más monstruosa venta es una santa coyunda⁴⁴, si lleva el sello legal; y el amor más verdadero y puro, un crimen, si no lleva patente del Estado”⁴⁵.

Por su parte, y a raíz del impacto social que tuvo la Convención de Talca, los sectores reaccionarios hacían escándalo público a través del *Diario Ilustrado* de un episodio acontecido en los días en que se desarrolló el evento. En esta publicación se denunciaba que en una casa pensión donde se alojaban tres maestras, delegadas de sus localidades, se habría llevado a cabo lo que era catalogado como un atentado a la moral pública:

“Talca- Se ha hecho público un escandaloso incidente producido durante la celebración en esta ciudad del Congreso de Preceptores Primarios. Una casa de pensión donde se hospedaron tres preceptoras, fue convertida en falansterio sansimonista⁴⁶ donde se representaron a lo vivo las teorías de la señorita Urrutia sobre amor libre. La policía ha enviado una nota a las autoridades superiores, estableciendo el hecho y el nombre de las preceptoras y preceptores de este escándalo inaudito que ha causado profunda repugnancia a la sociedad talquina. Se espera de un momento a otro que el Gobierno y la Dirección Superior de Educación adopten las medidas disciplinarias que son de rigor en estos casos. Es de advertir que las preceptoras no guardaron la menor discreción y practicaron sus teorías con verdadero desprecio a la opinión, faltando públicamente a la moral”⁴⁷.

De una parte, se condenaban decididamente las ideas presentadas por Abdolomira Urrutia en la Convención, y se intentaba desprestigiar al magisterio haciéndolo partícipe de ideas y conductas que, de acuerdo con la visión del *Diario Ilustrado*, promovía ideas que no lo hacía idóneo para formar las pequeñas conciencias de los niños y las niñas del pueblo.

⁴⁴ “Correa con que se uncen los bueyes; unión conyugal; azote; látigo”, en *Diccionario de la lengua española, de la Real Academia Española*, vigésima segunda edición, 2001.

⁴⁵ María Ramírez, “Si las bestias hablasen”, en *Verba Roja*, n.º 34, Valparaíso / Santiago, 1^{era} quincena de julio de 1920, p. 4. En Palomera y Pinto, *Mujeres y prensa...*, *op. cit.*, p. 135.

⁴⁶ Tanto el término *falansterio* como *sansimonista* aluden a ideas del pensamiento socialista utópico. El primero, refiere a Charles Fourier, su idea de organización social en comunidades rurales pequeñas (falansterios) que colectivizan los servicios y generan condiciones para un cambio en las relaciones humanas y la organización de un nuevo sistema económico cooperativista. Por su parte el término sansimonismo da cuenta del movimiento formado por los seguidores de Henri de Saint Simón, después de su muerte, que toma sus planteamientos sobre el trabajo en la sociedad industrial y el Estado como forma de organización social.

⁴⁷ La nota del diario *El Imparcial* fue transcrita por el *Diario Ilustrado* en su edición del sábado 22 de enero de 1927.

“Si quienes tomaron esos acuerdos hubieran sido particulares, que no invisten funciones públicas, la opinión habría recibido la cosa como demostraciones de mentes perturbadas, o como demostraciones de ideas desquiciadoras que no podrían hacer tanto daño en el pueblo, en fuerza de ser tan monstruosas. Pero cuando se trata de educadores, de maestros y maestras que están formando el alma y la inteligencia de los niños, de los hombres y las mujeres del mañana, tiene que surgir la alarma y el temor ante el provenir que se le espera a nuestro país. Es cierto que las teorías sustentadas en la convención de Talca, están dejadas enteramente de la mano en otros países; es verdad que el amor libre y el desprecio a la patria, antes de ser elevados a materia de discusión por los maestros chilenos, han dado la vuelta al mundo en libros que nadie lee y en discursos que nadie toma en serio. Pero lo grave, volvemos a repetirlo, es que tales atrocidades sean sustentadas por funcionarios pagados por el Estado para moldear la conciencia de los niños”⁴⁸.

Pero, de otra parte, sectores vinculados a la clase trabajadora, así como el propio magisterio a través de la Asociación de Profesores, daban cabida e integraban los planteamientos de la maestra en sus debates y acuerdos generales. La Convención de Talca es representativa de ello al constatarse en la prensa talquina que el problema de la “liberación de la mujer” fue uno de los temas mejores tratados y que despertó el mayor interés de los convencionales. En el debate sobre este punto participaron oradores de ambos sexos, “de profunda versación en el tema y hasta la atención con que la sala escuchó la complejidad del problema, prueban el interés que despertó este asunto casi desconocido en Chile.” Se constata en la misma nota quienes fueron algunas delegadas y delegados que intervinieron en la discusión, y, entre ellos se cuentan Abdolomira Urrutia, Julia Bocaz, Elena Muñoz, Ramón Jerez, César Godoy y Víctor Troncoso, entre otros, que “trataron tan delicada y compleja materia, en una forma que les honra, llevando al debate un gran acopio de datos”. Sobre el tema del amor libre puesto a discusión por Abdolomira Urrutia la prensa hacía referencia a la intervención del profesor Víctor Troncoso:

“El valiente colaborador de *La Nación* y de *Nuevos Rumbos*, el diligente educacionista [...] terció en el escabroso debate con mucho tino y con mucho fondo de verdad. Se refirió al pudor mal entendido con que es práctica afrontar este asunto en el que vivimos en pleno engaño. Habló de la acepción del amor libre, de la prostitución ilustrando el debate con algunas citas de ‘Sinceridad’ del recordado vice rector del Liceo de Talca, don Alejandro Venegas (Dr. Valdés Cange) [...]. Terminó abogando por la implantación de la coeducación para poner en contacto a los dos sexos y exigiendo la reforma de la educación”⁴⁹.

Luego de la discusión y votación sobre los temas instalados por Abdolomira Urrutia, hizo uso de la palabra la segunda maestra a la que ya nos hemos referido en la primera parte de este artículo: Noemí Mourgues, quien pronunció un discurso en calidad de

⁴⁸ *Ibid.*

⁴⁹ *Ibid.*

delegada por Santiago. En la primera parte de su intervención se refería a Abdolomira Urrutia cuando exponía el siguiente planteamiento:

“Mi amiga y colega ha dicho que puede una mujer por sí misma conseguir la relativa libertad de la que disponemos. Pero yo he reflexionado sobre lo que ella es, y lo que somos la generalidad [sic] de las mujeres. No todas pueden luchar buscando en sí mismas el apoyo o el empuje hasta la lucha. No todas tienen su valor”⁵⁰.

El discurso completo se puede encontrar publicado en el diario *La Defensa Obrera* y posiblemente representa, junto a la intervención de Abdolomira Urrutia, el estado de desarrollo de la reflexión feminista al interior de la Asociación General. Una lectura atenta de estos textos nos permite entender la idea de “emancipación femenina” más allá de las “cadenas de clase” que debían ser derribadas para construir una sociedad nueva. La emancipación suponía un proceso en dos dimensiones de igual importancia, una individual que involucraba un proceso de transformación personal de los sujetos y sus conductas respecto al ordenamiento de género; y otra colectiva que cruzaba distintos aspectos y ámbitos de la vida social. Abdolomira Urrutia escribió sobre ello en *Nuevos Rumbos* (1927): “Las cadenas que atan a la mujer, no las lleva en las manos, sino en el alma. Es hora que piense en su libertad, que abra su espíritu a las grandes concepciones, pisoteando los prejuicios que la oprimen. Desde dentro, de la entraña misma de su espíritu, ha de venir la liberación de la mujer”⁵¹.

Esta misma idea la podemos identificar en el discurso de Noemí Mourgues a través del diagnóstico que realiza sobre la esclavitud social en la que se encontraban las mujeres pobres; expresando que esa esclavitud era responsabilidad, en primer lugar, de las propias mujeres que con timidez callaban y aceptaban los prejuicios de género que operaban en sus propios entornos familiares. Esta idea se encontraba estrechamente vinculada a la reflexión que se levantaba desde el feminismo obrero y revelan nexos e influencias entre la reflexión de las maestras y las trabajadoras de pensamiento anarquista:

“Se puede decir que la culpa de nuestra esclavitud está en nosotras mismas [...] he encontrado gran parte de la culpa en los mismos hombres que forman nuestro ambiente. ¡Si los hombres estuvieran libres de prejuicios! Pero ellos también los tienen para nosotras, para sus hermanas. ¿Cuántas mujeres han abierto sus ojos y han visto de repente que viven en una honrosa esclavitud? ¿Y quiénes son sus carceleros? Los miembros más cercanos de su familia. Por esto es que gran parte de culpa de nuestra esclavitud la encuentro yo en ustedes, compañeros, que no saben formar en la familia un ambiente propicio a la liberación de la mujer. Hay generalmente un miedo, un gran temor de que nosotras nos hagamos feministas y se teme cualquier adelanto, interpretándose todo feminismo como masculinización”⁵².

⁵⁰ “Elocuente discurso pronunciado...”, *op. cit.*, p. 1.

⁵¹ Fragmento de un texto publicado en *Nuevos Rumbos* en 1927. Citado posteriormente por Haydee Azócar en “La mujer chilena en un momento histórico”, en *Nervio. Revista Mensual Editada por la Agrupación de Profesores*, año I, n.º 4, Curicó, agosto de 1934.

⁵² “Elocuente discurso pronunciado...”, *op. cit.*, p. 1.

Las ideas contenidas nos acercan a la definición de un feminismo popular o de clase, distanciado de las posturas que asociaban al feminismo con un afán de “masculinización” de las mujeres, pretendiendo que solo se trataba de “igualar” sus derechos a los de los hombres. Nos interesa también destacar cómo el discurso develaba las tensiones que al interior de la cultura popular se expresaban en relación con las luchas feministas. En algunos casos y de acuerdo con las palabras de la propia Noemí Mourgues, no era de extrañar que los compañeros del magisterio promovieran y apoyaran las ideas de emancipación femenina para el caso de sus parejas, no así para el caso de sus hermanas o sus hijas:

“Para vuestra conveniencia de compañeros, para que lleguéis cuanto antes a la cima de vuestras proposiciones, háganse ayudar por nosotras, para que trabajemos juntos, hagan algo por nuestra liberación en las personas de vuestras hermanas, de vuestras hijas. No es la presunta amada a la que los hombres deben inculcar ideas de libertad. Eso lo han hecho siempre porque les ha convenido. Es a la hermana, es a la madre para que eduque como debe ser, es a las hijas, en una palabra, es en la familia donde hay que sembrar ideas de libertad femenina y no en los amoríos donde no produce el mismo resultado”⁵³.

Por otra parte, el feminismo de Noemí Mourgues no comulgaba con el mismo sentido de igualdad al que apelaba la acción de las mujeres liberales y católicas, que comprendían como mecanismo principal para obtener una relativa igualdad con los hombres, la consecución de derechos que solo quedaban garantizados para algunas mujeres. En segundo término, el feminismo presentado por Noemí Mourgues apelaba a un cambio en las concepciones tradicionales que ponían límites al desarrollo de las mujeres en los distintos ámbitos de la vida social y familiar. Aun cuando las mujeres trabajadoras y ocupadas de su educación, como eran las maestras, tenían el mayor potencial para producir los cambios a los que aspiraba el conjunto de la clase trabajadora:

“Hoy día perseguimos otro feminismo. Un hermoso feminismo. Con él la mujer es más que nunca mujer. Se sitúa al lado del hombre para ser su compañera. Su papel es ahora cooperar con todas sus fuerzas en las luchas de emancipación en que está empeñado el hombre a fin de que algún día puedan juntos vivir plenamente la vida integral. [...] somos las mujeres económicamente libres, las únicas que podemos manejar un bien entendido feminismo. Es decir, las mujeres profesionales; y especialmente las maestras, porque unen a su liberación económica la liberación intelectual y también una limitada liberación moral. Las maestras son las mejores feministas del país. Pero no son todo lo que yo quisiera que fuesen”⁵⁴.

Estos discursos constituían expresiones que articulaban el ser maestra con el ser mujer, y tenían la particularidad de posicionarse, al interior del espacio gremial, explícitamente desde el pensamiento feminista. Esto nos lleva a proponer que la dimensión política de estas reflexiones puede ser definida precisamente a partir de su carácter femi-

⁵³ *Ibid.*

⁵⁴ *Ibid.*

nista, entendido como un pensamiento y una práctica que buscaba la emancipación y autonomía económica de las mujeres, proceso al que las maestras se sentían especialmente convocadas.

La carencia de la condición de ciudadanas le otorgó una singularidad a este proceso. Se trataba de un sujeto sin derechos políticos, que no era sujeto de voto, no tenía afiliación formal a ningún partido ni ocupaba cargos públicos. Lo que había de político se definía a través de la formación de una comunidad de mujeres al interior de la Asociación, vinculada con otros círculos de pensamiento y acción feminista, que nutrían y retroalimentaban su reflexión. Este feminismo en construcción no se expresaba solo de manera discursiva, sino que se logró fundir, por ejemplo, con el proyecto global de la Asociación, donde quedaron impresas algunas de estas reflexiones a través de un proceso de debates y acuerdos en las instancias de participación gremial y con otros sectores.

Es posible plantear que las intervenciones de las maestras Abdolomira Urrutia y Noemí Mourgues en la Convención de 1927 reflejaban el estado en que se encontraba la organización que había logrado esta comunidad de maestras, poniendo de relieve en las instancias gremiales junto a las demandas más globales, las que tenían que ver específicamente con su condición de género.

El análisis sobre las reflexiones feministas de las maestras debe ser entendido en relación con un proceso histórico más global. No solo por su contenido emancipatorio relacionado con la superación de las ideas que la cultura hegemónica imponía a ambos sexos, sino también por su carácter constituyente, tanto en las formas y estrategias que ponía de manifiesto, como en los contenidos –de carácter amplio– que apelaban a una transformación estructural.

El carácter político que emanaba de su acción contribuyó al proceso de politización de la propia Asociación y a su adhesión a un proyecto social de carácter *totalizador*⁵⁵. Lo político tenía además una dimensión proyectual en la medida que los problemas que expresaban y la necesidad de transformación en el largo plazo se vinculaban con las luchas y demandas del movimiento social en este período.

CIUDADANÍA FEMENINA Y REPRESENTACIÓN POLÍTICA.
LOS ESCRITOS DE NINA VANZÁN

La maestra Haydee Azócar era estudiante del Liceo de Niñas de Valdivia al momento en que Abdolomira Urrutia y Noemí Mourgues se encontraban en plena reflexión sobre el papel y el lugar de las mujeres, en particular las del magisterio, en la década de 1920.

⁵⁵ Según el historiador Gabriel Salazar la idea de *totalización* implica considerar también los proyectos ajenos, su ejercicio exige comparar las perspectivas históricas propias con las perspectivas de los otros; exige tomar en cuenta la composición multisectorial del todo social, colectivizar el lenguaje, construir una terminología que hable por la generalidad. Salazar, *Del poder constituyente...*, op. cit., p. 239.

Egresada del liceo de Valdivia en 1928, se fue a Santiago a estudiar a la Escuela Normal N° 2 donde se tituló en 1932⁵⁶.

En 1928 Haydee Azócar tomó contacto, en Valdivia, con profesores miembros de la Asociación General, su cuñado Fortunato Santibáñez Rogel (militante socialista) y su amigo Crisólogo Gatica (militante comunista), con quienes se introdujo en el estudio de los problemas educacionales. Lo más probable es que no se hubiera imaginado que más tarde tendría una participación directa en la refundación de parte de ese movimiento⁵⁷.

Bien sabía de los aportes de sus predecesoras en las luchas de la década anterior; había tenido la oportunidad de escuchar a Abdolomira Urrutia siendo adolescente, y había experimentado en carne propia el estremecimiento que provocaban sus planteamientos. Así lo relata en unos de sus escritos:

“En estos instantes reviven los estremecimientos que conmovieron mi alma adolescente, allá en el rincón lejano de una provincia, cuando oía la voz de la brava maestra Abdolomira Urrutia. ¡Producto raro de nuestra tierra!... ¿Cómo ella, mujer, pudo rebelarse en tal forma? ¿Cómo pudo, lejos de oficialismos adquirir nombre en el país? ¿Cómo fue tratada? Digámoslo: Entre sus compañeros que vivieron junto a ella, querida; admirada por los que desde lejos conocíamos su obra; escarnekida, por los de cerebro encallecido y corazón petrificado. Tenían razón en escarneerla: ¡saltaba por sobre las mentiras convencionales! Sus palabras candentes, llaman por primera vez a la mujer chilena a romper cadenas, a rebelarse, a liberarse”⁵⁸.

De esto se puede desprender una posible perspectiva de estudio sobre este período histórico de las mujeres del magisterio. La *memoria* entendida como transmisión y proyección de una experiencia que marca toda la trayectoria de una *generación* de maestras.

“La mujer debe liberarse interiormente, debe abandonar añejos prejuicios; superarse día a día y encender su entraña, para que de sí misma nazca su liberación. [...] llega ahora el instante, en que debe echar una mirada a un pasado no lejano, que fue noble, bello y único. Un momento de la historia de nuestro país, que aún no se ha escrito. Un momento que hay quien lo ignora, pero que vivió en todo el continente americano, que aún traspasa sus fronteras. Hemos de estudiarlo nosotras, porque para la mujer chilena tiene el valor inmenso de haber sido entonces, la primera vez en que la mujer no fue considerada inútil trasto, sino un ser de pensamiento y acción junto al hombre. Fue un largo período que tuvo su culminación en los años 27 y 28. Levantose entre el magisterio, joven y estudioso de nuestra tierra, un movimiento de

⁵⁶ Haydee Azócar nació en 1911 y cursó el Liceo en la ciudad de Valdivia. Con posterioridad continuó sus estudios en Santiago donde conoció, a través de su cuñado Fortunato Santibáñez, al grupo de maestros que había sido desarticulado por la represión de Carlos Ibáñez. Se casó en 1937 con uno de los líderes del movimiento y principal impulsor, el profesor Víctor Troncoso Muñoz, quien fue su apoderado en la Escuela Normal y con quien participó en la construcción del Plan Experimental San Carlos en 1944.

⁵⁷ Comenzó a participar en el grupo de profesores funcionalistas que editaba, en Curicó, la revista *Nervio* (1934-1936); y más tarde participó en los proyectos de reforma educativa y experimental a partir de la década de 1940 hasta 1973.

⁵⁸ Vanzán, “La mujer chilena en un momento...”, *op. cit.*, pp. 23-24.

rebelión contra las fórmulas anticuadas que constituían nuestra Educación. He de referirme a lo inesperado y bello de este movimiento ¡Junto a los hombres, plegáronse las maestras!⁵⁹.

Desde esta perspectiva, el aporte de Haydee Azócar puede ser entendido en el marco de una suma de experiencias históricas del magisterio, que se fueron imbricando en distintos proyectos, fundándose y refundándose a partir de lo que podríamos definir como una memoria de las preceptoras y sus luchas. Esta memoria también puede ser trabajada a partir de los textos de maestras, intentando identificar nexos, repeticiones, alusiones que permitan establecer las permanencias, es decir, las ideas que están presentes y cruzan la trayectoria de una generación. Un ejemplo puede ser trabajar los planteamientos en torno al voto femenino, lo que permite detectar un pensamiento más articulado y una postura frente al sistema de representación política.

El primer período en que actuó Haydee Azócar fue como colaboradora de la revista *Nervio*, editada en Curicó (1934-1936) por el grupo de profesores funcionalistas que había formulado la reforma integral de 1928. De acuerdo con los registros revisados, tenía veintitrés años y, usando el pseudónimo de Nina Vanzán, escribió prácticamente en todos los números sobre diversos temas relacionados con la política nacional e internacional, el feminismo, el sufragio universal, el socialismo, el niño pobre y la maestra, entre otros diversos temas.

Nos centraremos aquí en tres textos referidos al debate sobre el voto femenino, el feminismo, y a la participación social y política de las mujeres. Los tres textos datan de 1934, y se inscriben en el marco de las discusiones en torno a la ley de sufragio municipal femenino, hito que se concretó ese mismo año. Sobre esto, en el segundo número de la revista aparecía publicado el primer texto de Nina Vanzán:

“Este artículo tiene la pretensión de interpretar el sentir de muchas mujeres, cuyas voces se acallan ante los gritos gozosos de otro grupo, que considera que en estos momentos, empieza a relucir la personalidad femenina en toda su integridad, con la concesión de un presente que nos acaba de hacer ‘el otro grupo de la humanidad’, que, con su más fina sonrisa, nos ha otorgado un pequeño derecho político: ‘voto municipal’. Es interesante estudiar el caso. Hasta ahora, la mujer ha sido manejada como una especie de ‘cosa’ por el sexo masculino para sus entretenciones y caprichos. Por esto, extraña la prodigalidad de hoy y, por asociación de ideas, viene a la mente el caso del rico que regala sus productos benévolamente al pobre... cuando empiezan a descomponerse”⁶⁰.

En el texto se manifestaba en abierta contradicción al sistema de representación política fundado en el sufragio, cuya aplicación práctica, para el caso de las mujeres, respondía a un afán de instrumentalización de los partidos políticos, como estrategia de salvación frente a su crisis de representación. El planteamiento de Nina Vanzán se soste-

⁵⁹ *Ibid.*

⁶⁰ Nina Vanzán, “El voto a las Mujeres”, en *Nervio. Revista Mensual Editada por la Agrupación de Profesores*, año I, n.º 2, Curicó, junio de 1934, pp. 25-26.

nía en el mismo diagnóstico que hacía Noemí Mourgues en su discurso siete años antes; cuando señalaba que las mujeres eran responsables directas de su propia esclavitud, porque no respondían ni reaccionaban a los prejuicios que operaban en la mentalidad de los varones. En el caso de Nina Vanzán, más que los prejuicios de los compañeros de clase, era el sistema político uno de los principales responsables de su propia crisis, además de la responsabilidad que le cabía en la reproducción de las instituciones y los cánones de género de la cultura oligárquica:

“La mujer, en estos momentos, representa para la ‘moribunda sociedad’, la tabla de salvación, la última carta que se juega. Esta sociedad que la moldeó, llena de prejuicios, apegada a superficialidades, pequeña en su acervo cultural, la conoce bien y sabe que le servirá. Sabe que con un pequeño puesto que se le dé en la vida pública, satisface su orgullo. Sin rubores la sociedad carcomida, dará esto a la mujer, a cambio que su actuación en el hogar, en la familia, frente al esposo, permita apuntalar lo tambaleante: parlamento, partidos políticos, municipio. Una vez más la mujer servirá de instrumento”⁶¹.

Esta oposición al voto permite problematizar las perspectivas sobre la historia del sufragio femenino en Chile, y también reconocer ideas comunes entre el pensamiento de las maestras de la Convención de Talca en 1927 y Nina Vanzán en 1934. En esta última, el planteamiento es claro y enfático al posicionarse contraria al sufragio femenino, por tratarse de una estrategia del sistema político para controlar y manipular la participación de la nueva masa electoral conformada por mujeres:

“Hasta hoy la mujer no se ha cuidado de liberarse interiormente, de tirar por la borda añejos prejuicios; de superarse día a día y de encender su entraña, para que, de lo hondo de sí misma, nazca la liberación. No. Se ha preocupado de reclamar ‘derechos políticos’, que harán en sus manos, el mismo papel triste y desgraciado de un cartucho de dinamita en manos de un niño. No es la hora de luchar por el voto. La mujer no debe pretender el sufragio, ni ir al Parlamento, ni engrosar partidos políticos descompuestos. Esto es aferrarse a lo agonizante. La mujer consciente debe comprender, íntimamente, que las horas de zozobras que vive el mundo, no solo indican desorden, sino que le señalan su verdadero destino”⁶².

En la crítica al voto femenino de Nina Vanzán se advierte la herencia del anarco-sindicalismo y las ideas funcionalistas que caracterizaron a la corriente reformista del magisterio de los años veinte⁶³. A la vez que se advierte la influencia del intercambio de ideas y convergencias con las mujeres trabajadoras. Sobre esto último, un texto publi-

⁶¹ *Ibid.*

⁶² *Ibid.*

⁶³ Como veremos más adelante, la crítica que hace Nina Vanzán al derecho a voto municipal, se posiciona desde una corriente de pensamiento funcionalista que postula la transformación total del Estado y la organización social. El sufragio femenino, en ese contexto, es asumido como un mecanismo de sobrevida del régimen político.

cado en la prensa anarquista en 1922 planteaba el problema de la liberación femenina y declaraba lo siguiente en relación con el voto de la mujer:

“Algunas mujeres, generalmente las burguesas y ‘aburguesadas’, pretenden obtener derecho a voz y a voto, en otros términos, desean que la mujer intervenga en lo que llaman ‘política’ [...] somos enemigos del parlamentarismo y de las leyes que de él resultan, pues ellas son únicamente, el anestésico que adormece; pero que no sana al doliente al que se le aplica”⁶⁴.

Sin duda el nuevo contexto producido en 1934 con la ley de sufragio municipal marcaba una diferencia con el momento que describía la cita en la década anterior. Conformarse con los espacios que el propio sistema político otorgaba, les resultaba más cercano a las mujeres conservadoras, quienes participaban de hacía mucho tiempo en la acción católica ligada al Partido Conservador.

En una publicación de la organización femenina Unión Patriótica de las Mujeres de Chile, de marcada tendencia conservadora y clerical, de 1926, aparecía un artículo titulado “La mujer en los municipios”, que trataba sobre un proyecto de reforma municipal que había presentado al gobierno un grupo de señoras lideradas por la “distinguida” Mercedes Vidal Ugarte. Este proyecto daba cuenta de la sintonía de estos sectores femeninos con los legisladores, con quienes seguramente se identificaban y compartían el mismo sistema de ideas y valores. La propia Mercedes Vidal firmaba el texto, y en una de sus partes señalaba lo siguiente:

“[...] cabe recordar que las más distinguidas damas de Chile presentaron ante el gobierno [...] un proyecto de ley de reforma municipal inspirado en el más alto patriotismo. [...] Aunque no se hacía cuestión de los derechos de la mujer, se pedía que, como contribuyentes, tuviesen votos en la elección municipal, y también pudiesen ser elegidas como ediles y alcaldes. Este movimiento feminista fue impulsado por el deseo de curar las llagas de nuestro pueblo, que sufre las consecuencias de la cantina y los prostíbulos [...]. Las señoras desean entrar en el municipio no por el espíritu de figurar, sino para sacrificarse por el bien del pueblo”⁶⁵.

El carácter femenino aquí estaba basado en el estrecho vínculo con las iniciativas benéficas promovidas por los sectores católicos. La idea de ciudadanía que subyacía podía ser asociada a la figura de una contribuyente, distanciándose del feminismo de clase de las maestras que apostaban a los cambios de mentalidad para romper con los prejuicios de género. Más aún, cuando el diagnóstico de las preceptoras señalaba que el propio sujeto femenino colaboraba en la reproducción de su condición subordinada. La acción de las mujeres católicas se desarrolló en las antípodas del feminismo que construyeron las mujeres del magisterio en el período tratado:

⁶⁴ Aura, “Liberación Femenina”, en *Verba Roja*, n.º 3, Valparaíso / Santiago, 1^{era} quincena de octubre de 1922, p. 2. En Palomera y Pinto, *Mujeres y prensa...*, *op. cit.*, p 163.

⁶⁵ Mercedes Vidal Ugarte, “La mujer en los municipios”, en *La Unión Patriótica de las Mujeres de Chile. Diario para la mujer y el hogar*, año I, n.º 3, Santiago, miércoles 13 de enero de 1926.

“Solo necesita la mujer inteligencia alerta, comprensión del bien público, sensibilidad despierta hacia los problemas benéficos y moralizadores que son de la incumbencia del municipio. En este sentido, agradecemos el concepto del senado que nos juzga idóneas para depositar nuestro voto en las urnas. [...] Aunque hemos manifestado que no hemos venido a reclamar los derechos de la mujer, creemos que deberían, como contribuyentes entrar al municipio [...] Perseguirían el vicio con mucho más tesón que los hombres. Proporcionarían al pobre entretenimientos honestos, a la vez que cuidarían del ornato y embellecimiento de la localidad”⁶⁶.

En relación con esto, toma pertinencia referirse al trabajo de Erika Maza sobre la ciudadanía de las mujeres, en el que analiza la postura frente al sufragio de sectores femeninos “liberales-anticlericales y católicos-conservadores” en el período que va desde 1872 a 1930. Una de las tesis de la autora señala que los sectores liberales fueron más reacios al voto femenino que los sectores conservadores, debido a que estos últimos venían desarrollando un trabajo vinculado a las mujeres del pueblo a través de las acciones de caridad y beneficencia desde el siglo XIX. Por otra parte, desde el ala liberal del feminismo, Amanda Labarca planteaba que era necesario preparar a las mujeres para obtener el derecho a sufragio:

“Si se da el voto antes que los derechos civiles sería desastroso en muchos conceptos, incluso para la paz doméstica y para las orientaciones políticas de la mujer. En cambio, si se conceden primero los derechos civiles y gradualmente los de sufragio, habría tiempo para educar el criterio femenino, y los resultados serían beneficiosos como lo han sido en todos los países donde se han implantado”⁶⁷.

Erika Maza sostiene que el cuidado presentado por los sectores liberales-anticlericales frente al sufragio se fundó en la percepción generalizada de que el voto femenino, de llevarse a efecto, iría a desequilibrar la balanza en favor del Partido Conservador, quien contaba con el respaldo de una reserva femenina a favor de su proyecto político. Esta percepción se encontraba fundada en el hecho de que los sectores conservadores vinculados a la Iglesia ofrecían desde el siglo XIX más condiciones para la participación de ambos géneros en la vida social; no así en los sectores anticlericales, donde prevalecía una separación más tajante en la participación social de ambos géneros. Desde esta perspectiva, la autora da cuenta del carácter instrumental de los debates políticos en torno al voto femenino y de su signo reformista.

“Las similitudes en cuanto a las demandas presentadas por cada sector a favor de las mujeres cesaban al tratarse del derecho a voto. Hasta la década de 1940 los líderes más estrechamente vinculados a los partidos anticlericales no estuvieron dispuestos a respaldar el sufragio feme-

⁶⁶ “Presentación que hicieron las damas a la Excm. Junta de Gobierno cuando iniciaron públicamente la campaña pro municipios”, en *La Unión Patriótica de las Mujeres de Chile. Diario para la mujer y el hogar*, año I, n.º 22, Santiago, jueves 22 de abril de 1926.

⁶⁷ Erika Maza, “Liberales, Radicales y la Ciudadanía de la Mujer en Chile (1872-1930)”, en *Estudios Públicos*, n.º 69, Santiago, verano de 1981, p. 352.

nino [...] en tanto que un dirigente conservador, Abdón Cifuentes, propuso por primera vez esta medida en 1865 y el Partido Conservador presentó el primer proyecto de ley sobre la materia en 1917. Esta diferencia estaba asociada sin lugar a dudas con la percepción que tenían los liberales y radicales de que los conservadores se beneficiarían políticamente si se concedía el voto a la mujer”⁶⁸.

Desde esta perspectiva puede explicarse la preocupación de Nina Vanzán por diferenciarse del movimiento femenino provoto. Así, puede entenderse en el marco de las reformas legislativas a favor de ciertas libertades civiles y políticas que no modificaban de manera estructural la situación de “subordinación” histórica de las mujeres. Nina Vanzán lo planteaba de la siguiente manera:

“En días pasados pedí a las mujeres chilenas un poco de meditación, un poco de recogimiento, un poco de análisis, para estudiar el extraño caso, que ya se consumó en el país: incorporación de la mujer a la vida política. Al mismo tiempo vaticinaba el hecho, ya producido, de que las mujeres llevarían a la práctica los mismos procedimientos deleznable usados por los políticos profesionales: ya tenemos correligionarias conservadoras, radicales, demócratas, etc., etc., y grupos jesuíticos que pretenden engatusarnos, llamando a las mujeres a la unión, a cobijarse en una ‘Unión Cívica Femenina’, en una ‘Asociación de Mujeres de Chile’, etc., etc., todas ellas de marcado tinte reaccionario con la patente de la politiquería tradicional”⁶⁹.

Un segundo aspecto asociado al distanciamiento de esta maestra con los discursos que levantaban los feminismos centrados en las reformas legales, se relacionaba a una crítica a la clase política y su conducta histórica frente al mundo popular. Conducta que no daba garantías ni credibilidad a los discursos que ahora se mostraban partidarios de las reformas necesarias para transformar la condición social de las mujeres. En este punto, la crítica de Nina Vanzán, fundada en una posición funcionalista, se volvía más radical cuando se preguntaba cómo ejercería el voto la mujer si el sistema político en el que tendría que intervenir se encontraba en total descomposición:

“Hay como 40 partidos políticos que más parecen montoneras por la facilidad con que se disgregan; ¿Cómo se agrupará la mujer para ejercer este derecho?; [...] ¿para qué quiere el voto, cuando la nueva estructura política no se hará a base del sufragio universal, ni de partidos, sino agrupando a los productores en torno a su función o trabajo? En el mundo que se ve venir, el poder surgirá de los productores organizados alrededor de su actividad social. El sufragio universal no tendrá razón de ser. ¿Para qué, pues, el voto femenino, a esta altura de la evolución social? La mujer necesita, indudablemente, sus derechos. Ellos les serán reconocidos no ahora sino en la Sociedad del Porvenir, organizada funcionalmente”⁷⁰.

⁶⁸ Maza, “Liberales, Radicales...”, *op. cit.*, p. 324.

⁶⁹ Nina Vanzán, “La Mujer en la Política”, en *Nervio. Revista Mensual Editada por la Agrupación de Profesores*, año I, n.º 3, Curicó, julio de 1934, p. 18.

⁷⁰ Vanzán, “El voto a las mujeres”, *op. cit.*, pp. 25-26.

Esto último se asocia a lo que plantea un trabajo referido a la expansión del MEMCH hacia las provincias, de autoría de Corinne Antezana-Pernet, que plantea que los años treinta se pueden caracterizar como un período de gran turbulencia política y polarización de la sociedad chilena. Durante el segundo gobierno de Arturo Alessandri (1934-1938) se endureció la política represiva a la par que su carácter más conservador se exacerbó, lo que tuvo como contraparte la protesta popular y la movilización de la izquierda sindical y partidaria. Este proceso, sostiene la autora, se puede sintetizar en la agrupación de estos sectores en la coalición que llevó al triunfo del Frente Popular en las elecciones de 1938. Aun así, y a pesar de los nuevos aires democráticos, en lo que respecta a los cambios en las identidades de género, los preceptos tradicionales no cambiaron de forma sustancial, y fueron materia de fuertes debates políticos. En el caso de los partidos de derecha, que defendían los roles tradicionales femeninos y la restricción de sus actividades al mundo doméstico, de acuerdo con Corinne Antezana-Pernet:

“[...] trataron de atraer el voto femenino con eslóganes pro familia. Los partidos de izquierda en cambio, aparentemente no hicieron muchos esfuerzos por acercarse a las mujeres [...] Cuando el voto femenino resultó favorable para la derecha en 1935, el liderazgo masculino de los partidos de izquierda aceptó este resultado [...] y aprovechó para justificar sus pocos esfuerzos anteriores”⁷¹.

De esta manera, y en lo que refiere a la articulación de la política con el género, es posible plantear que en lo fundamental las reformas legales de este período, llevadas a cabo por los distintos sectores políticos, no significaron transformaciones profundas en la situación de las mujeres. Aun así, es necesario avanzar en cómo otras articulaciones y otros campos de acción de las maestras incorporaron la dimensión de género en sus propuestas concretas. En este sentido, la pretensión de abordar una historia de las preceptoras primarias, debe necesariamente contemplar el análisis sobre los proyectos pedagógicos y educativos que surgieron de las propias experiencias de los actores involucrados, entre los que se cuentan de manera considerable las maestras. Para el caso de Haydee Azócar, ese espacio o campo de acción se encontraba dado por su participación en distintos proyectos asociados a los movimientos de experimentación y renovación de la enseñanza; que se orientaron, entre otros aspectos, a la construcción de las comunidades escolares como base de sus experiencias pedagógicas en la segunda mitad del siglo XX.

⁷¹ Corinne Antezana-Pernet, “El Memch en Provincia. Movilización femenina y sus obstáculos, 1935-1942”, en Lorena Godoy, Elizabeth Hutchison, Karin Roseblatt y María Soledad Zarate, *Disciplina y Desacato. Construcción de identidad en Chile, siglos XIX y XX*, Santiago, Edición SUR / CEDEM Colección Investigadores Jóvenes, 1995, p. 293.

CONCLUSIONES

A partir de las características que tuvo la intervención de las maestras primarias en la política gremial de la Asociación General de Profesores, nos interesa analizar el fenómeno de politización que experimentaron en el período tratado, desde la perspectiva de la construcción de poder. Para ello, tomamos el planteamiento de Hannah Arendt respecto a que el poder existe donde hay unión y donde se genera, desarrolla y mantiene la convivencia; “surge entre los hombres cuando actúan juntos y desaparece en el momento en que se dispersan”. Para la autora, este poder tiene una existencia siempre potencial, es decir, aparece y existe en forma independiente al número de individuos que se juntan o a los medios que se dan para actuar. Sin embargo, la única condición material para que el poder pueda generarse es precisamente el encuentro entre individuos, que se reconocen en lo que tienen de común en ese acto de unión⁷².

En el caso de las maestras primarias podemos visualizar la concurrencia de los aspectos que conforman esta idea si nos remitimos, por ejemplo, a su incorporación al espacio de acción de la Asociación de Profesores, y cómo a través de ello se hacen parte de un tipo de poder que caracteriza al magisterio de los años veinte (constituyente, popular). Ello plantea una primera dimensión respecto al poder que construyen las maestras, y es que se define básicamente por la unión, la presencia de un discurso y la existencia de una acción, elementos básicos que definen la noción de Hannah Arendt.

Relacionado a ello se encuentra el proceso de politización, en el que se van construyendo las maestras como sujeto político, en relación directa con la trayectoria de cambios históricos y con el tipo de participación y discursos que expresan al interior del gremio. La delimitación de este proceso se encuentra en la fase de articulación gremial (1923-1934); y se refleja a través de los discursos, el desarrollo de una consciencia sobre la doble condición de ser maestra y ser mujer. Es decir, la conjunción entre lo gremial y lo político.

Un aspecto interesante es que las maestras efectivamente se politizaron sin ser portadoras de una ciudadanía formal y sin derechos políticos. Una primera cuestión, entonces, es que la ciudadanía es vista en este caso no como ejercicio electoral, militancia partidaria o administración de un poder desde el Estado; sino como reflejo de una consciencia histórica sobre la condición de género y clase, y al despliegue de una acción que se proyectó hacia el gremio del magisterio y hacia otras organizaciones de trabajadoras.

Esto último nos permite plantear la conformación de una memoria y una trayectoria del pensamiento de las maestras primarias, a través del vínculo desarrollado entre las corrientes del feminismo obrero de principios del siglo XX y el discurso de algunas mujeres de la Asociación de Profesores. Ejemplo de ello son los discursos de Abdolomira Urrutia y Noemí Mourgues en la Convención de Talca de 1927, donde presentaron

⁷² Hannah Arendt, *La Condición Humana*, Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica S. A., 1998, p. 223.

ideas relativas al amor libre y a la emancipación de la mujer, respectivamente. Esto se vincula a la idea de una ciudadanía que se expresa a través de la articulación colectiva, la memoria de una experiencia histórica común, la identificación con los planteamientos de otras mujeres y la pertenencia gremial. En definitiva, la triple condición que define su origen popular (identidad de clase), su rol como maestra (identidad gremial) y su condición femenina (identidad de género).

A partir de lo anterior, creemos que los fenómenos asociados al carácter colectivo del ser maestra en el período estudiado están vinculados, en primer lugar, a la profesionalización, cuando se la definió desde el Estado en su función social y se la educó para ello en las escuelas normales, y a su situación como trabajadora de la administración pública, sus diferentes categorías y escalas salariales. Estos fenómenos produjeron un efecto de visibilización e interacción entre ellas, sus realidades individuales se fueron configurando como vivencias comunes⁷³, lo que puso de manifiesto la necesidad de articulación gremial en las primeras décadas del siglo XX.

Consideramos que la profesionalización que se desarrolló a partir de la formación de escuelas normales constituye un elemento clave para explicar la configuración de una conciencia sobre el ser maestra. En ese proceso trazamos un nivel de construcción identitaria, asumiendo que este involucra a lo menos dos cuestiones: el reconocimiento del rol social de la maestra por parte del Estado y la autovaloración del trabajo docente resultante, entre otros factores, de los procesos de formación en las escuelas normales⁷⁴.

Desde otra perspectiva, la pregunta por la identidad colectiva en el caso de las maestras primarias se puede relacionar con las experiencias de malestar en sus contextos laborales. Aspecto recurrente que se engarza con las demandas que aparecen en el contexto de la aparición de la Asociación de Profesores.

Atendiendo a ello, es posible pensar que hubo participación de maestras en sociedades anteriores a la Asociación General de Profesores, debido al mayor porcentaje de maestras ejerciendo la profesión respecto de los maestros en el último tercio del siglo XIX, como también en el período posterior a 1880, cuando su presencia se advierte en las reuniones y congresos pedagógicos, destacando su orientación técnica y formación en materia de métodos de enseñanza⁷⁵. Esto nos permite delimitar de manera temporal la

⁷³ Un aspecto importante en esta perspectiva tiene que ver con las experiencias recogidas de fuentes, como los informes de visitadores de escuela y las cartas de maestras dirigidas al Ministerio de Hacienda Pública del siglo XIX. Ver la compilación publicada de Mario Monsalve, "*I el silencio comenzó a reinar*". *Documentos para la historia de la instrucción primaria (1840-1920)*, Santiago, Centro de Investigaciones Barros Arana / DIBAM / Universidad Católica Blas Cañas, 1998.

⁷⁴ La profesionalización entonces es un espacio de confluencia y desarrollo de distintos aspectos: algunos referidos a desarrollos individuales de carácter subjetivo, como la vocación y las expectativas de salir de la pobreza; otros, en un ámbito distinto son el paso por la Escuela Normal y sus consecuentes transformaciones en las estrategias y prácticas en el aula, el manejo de conocimientos generales y específicos necesarios para un buen desempeño en los procesos de enseñanza-aprendizaje, el abordaje integral del desarrollo de los niños/as en sus distintas etapas, el valor social de la maestra primaria.

⁷⁵ Algunas asociaciones existentes antes de la unificación del gremio fueron la Academia Pedagógica de Antofagasta, la Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria de Valparaíso, la Sociedad de Maestros

aparición del fenómeno asociado al encuentro, identificación y construcción de poder al momento en que se producen estos fenómenos históricamente.

A partir de estos elementos relacionados a la experiencia y la identidad, individual y colectiva, nos preguntamos entonces ¿qué tipo de poder construyen las maestras de la Asociación General de Profesores en este período? La perspectiva de análisis que hemos propuesto nos plantea la necesidad de levantar una serie de categorías flexibles que puedan dar cuenta de la dinámica histórica del preceptorado femenino. Es decir, centrar el estudio a partir de los procesos subjetivos que originan el tránsito hacia un sujeto nuevo, con contenidos particulares, sin perder de vista sus relaciones con otros actores en un espacio de acción más amplio que el de su origen.

De aquí arranca nuestra propuesta de caracterizar el poder de las maestras primarias, en primer lugar, como un poder multidimensional, en la medida que transita por ámbitos distintos y se nutre de experiencias individuales que paulatinamente confluyen en un *espacio de aparición*. Aunque de carácter amplio, esta multidimensionalidad está acotada históricamente al tránsito de la acción colectiva a la acción política, aquella que consiste en el encuentro y visibilización de las maestras, fenómenos que se manifiestan en el plano de la esfera pública.

Si la multidimensionalidad caracteriza entonces el poder que generan las maestras de la Asociación General de Profesores, ¿cuáles son entonces esas dimensiones? El origen popular rural de las maestras primarias presenta un primer aspecto que permite problematizar el tipo de poder que construyen. Desde esta perspectiva, lo popular está dado no solo por su pertenencia de clase, sino también porque su práctica cotidiana se circunscribe a los estratos pobres de la sociedad. Sus vínculos en el plano de la acción colectiva se definen por las alianzas con otros sectores pobres o asalariados.

Otra dimensión tiene relación con el carácter gremial del poder que construyen las maestras. Este carácter se encuentra en el nivel de la acción colectiva, es decir, en el hecho mismo de la incorporación de las maestras en el gremio. En la percepción de integrar un espacio de pares que se reconocen a partir de los problemas comunes que aquejan al conjunto del magisterio, las maestras refuerzan lo que tienen en común. De esta manera producen un proceso de empoderamiento, entendido como transformación del poder, en un sentido integrador de la pluralidad de capacidades y experiencias. Este aspecto de la constitución de poder se sustenta en la idea de Gabriel Salazar respecto a que la asociación, la deliberación, el consenso y la acción colectiva, todas prácticas que se desarrollan al interior de la Asociación General de Profesores, expresan la generación de un poder en potencia, en definitiva, un “poder social”. El carácter gremial del poder tiene una doble dimensión que se relaciona con el ejercicio autónomo respecto de la

Primarios de Cautín, la Sociedad Protección Mutua de Profesores Primarios de Freire, de los que se tiene registro que en 1925 pasaron a constituirse en Agrupaciones de la Asociación General de Profesores. Ver: Leonora Reyes, *Movimientos de educadores y construcción de política educacional en Chile (1921-1932 y 1977-1994)*, Tesis para optar al Grado de Doctorado en Historia de Chile, Santiago, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile, 2005.

institucionalidad oligárquica, que permite la expresión de un poder paralelo, y la canalización de sus demandas sectoriales hacia el Estado. En este sentido, la expresión de este tipo de poder en la experiencia particular de las maestras primarias está dada por la incorporación al gremio de sus demandas de igualdad civil.

El tercer ámbito de análisis es la dimensión política. De acuerdo con lo que hemos planteado, esta dimensión se expresa en los discursos de un grupo acotado de educadoras que muestran un nivel de reflexión más complejo sobre la condición femenina de las maestras primarias. Estos discursos constituyen expresiones que tienen la particularidad de posicionarse, al interior del espacio gremial, explícitamente desde el pensamiento feminista. Lo que nos lleva a proponer que el tipo de poder asociado a su dimensión política puede ser definido a partir de su carácter feminista, entendido como un pensamiento y una práctica que buscaba la emancipación total de las mujeres.

Esta dimensión del poder nos aproxima al problema de la construcción de sujeto político en el caso de las maestras primarias; no son sujeto de voto, no tienen afiliación a ningún partido ni ocupan cargos públicos. ¿Cómo se ejerce entonces el poder en esta dimensión? Y ¿qué define a la maestra primaria como un sujeto político?

El carácter político del poder se define a partir de la constitución de una comunidad de mujeres al interior de la Asociación General de Profesores, vinculada con otros círculos de pensamiento y acción femenina, los que nutren y retroalimentan su reflexión. Este feminismo en construcción no se expresa solo discursivamente, sino que trasciende y se funde, por ejemplo, con el proyecto global del gremio, donde quedaron impresas algunas de estas reflexiones a través de un proceso de debate y acuerdos en las instancias de participación nacional. De esta manera, el poder político que emana de la acción de las maestras contribuye al proceso de desarrollo de la propia Asociación y a la construcción de un proyecto de carácter *totalizador*⁷⁶. Su participación en la Asamblea Constituyente de 1925 da cuenta de este proceso.

En este contexto, la participación de las profesoras primarias dentro de la Asociación General de Profesores tuvo en sus inicios, características de una inclusión netamente gremial, en donde levantaron demandas relacionadas al salario y la desocupación laboral, sin embargo, a poco andar las ideas y reflexiones vinculadas con las problemáticas de las mujeres comenzaron a aumentar su campo de influencia dentro del magisterio, vinculándose con movimientos del período.

En esta fase observamos la aparición de un sujeto político que se posiciona con rebeldía de género frente a las pautas culturales que alcanzan incluso a los compañeros asociados, de ello dieron cuenta sus intervenciones en la Asamblea General de Talca en 1927. La acción política estuvo caracterizada por el fortalecimiento de su identidad pública, la participación al interior de la Asociación, la enunciación de un discurso

⁷⁶ Cfr. nota 54.

transformador de la sociedad y los aportes a la formulación de un proyecto de reforma integral de la enseñanza.

En esta etapa se define el proceso de aprendizaje comenzado en el siglo XIX dando inicio a una nueva generación de maestras que ejercen un poder influyente al interior de la Asociación. Estas maestras presentan una consciencia distinta frente al rol profesional, porque a su función técnica incorporan la dimensión identitaria vinculada al género, a través de un llamado a las otras maestras del gremio a aprovechar su doble condición de independencia intelectual y económica, para romper con los prejuicios que impedían su mayor participación en el gremio.

El poder de las maestras presentó características multidimensionales, porque se expresó como poder de influencia gremial, con carácter feminista, popular y con un fuerte contenido político, en tanto se expresó a través de la intervención directa en los espacios deliberativos. Este proceso de politización se expresó con nitidez en la Asamblea de Talca en 1927, y aunque no se volvió a presentar con el mismo carácter, inauguró las condiciones para un nuevo ciclo en el proceso que adopta la participación de las maestras en las décadas siguientes.