



**LA NEGOCIACION MINEDUC-COLEGIO DE
PROFESORES: CHILE 2000**
Una visión personal

José Weinstein

Septiembre 2006

Trabajo preparado para la IX Reunión del Diálogo Regional de Política, Red de
Educación,
Banco Interamericano de Desarrollo

PRESENTACIÓN

Este texto narra la Negociación del año 2000 entre el gobierno de Chile, liderado por el Ministerio de Educación, y el gremio docente, conducido por el Colegio de Profesores. Se describen las estrategias empleadas por ambos actores y como finalmente arribaron a concordar iniciativas educacionales trascendentes para el desarrollo de la Reforma Educativa y de la profesión docente. La Negociación logró imponer la cooperación por sobre el conflicto, no se quedó en la reivindicación salarial y encontró ámbitos de trabajo decisivos para mejorar, en conjunto, la calidad, la equidad y la participación en el sistema escolar. En cierto sentido, la Negociación fue fundacional, dado que inauguró líneas de acción (como la evaluación del desempeño docente) que perduran hasta hoy en día. Finalmente se sugieren un conjunto de lecciones aprendidas que pueden ayudar a que los Ministerios de Educación vean el proceso de negociación como una oportunidad privilegiada para profundizar las Reformas, así como para que ellas ganen legitimidad entre quiénes están llamados a materializarlas en la sala de clase, los docentes.

Introducción

Participar de una Negociación nacional relevante era para mí, recién designado viceministro de educación de Chile al inicio del período del Presidente Lagos (2000-2006), una experiencia inédita. No es que careciera del todo de experiencia política – mal que mal había militado en partidos de izquierda desde la más temprana adolescencia, e incluso había sido dirigente estudiantil bajo la dictadura militar de Pinochet-, pero no había parangón entre la significación nacional y la complejidad político-técnica de lo que tenía por delante y los desafíos que había tenido en mi biografía laboral o política pasada. Por ello esta experiencia me marcó profundamente y me sumergí en ella apasionadamente durante nueve meses.

En el texto que sigue,¹ pretendo narrar dicha experiencia intentando discriminar aquello que pueda ser de interés y eventualmente de utilidad para otros que estén insertos de una manera u otra en esta misma situación: intentando arribar con el gremio docente a una Negociación exitosa para la educación nacional.

Me ha parecido atractivo hacerlo desde una narrativa personal, en primera persona, singular o plural, y guardando una prudente distancia de los ensayos generalizantes, dadas las características muy particulares de lo acontecido y sobretodo el hecho raro de que el analista es, en este caso, también actor de los hechos.

En efecto, en Chile ha sido la tónica que, entre las tareas principales encomendadas a los –o las- viceministros(as) de educación ocupe un primer lugar la estratégica relación con el gremio docente.

La Negociación 2000

¹ Debo agradecer los útiles comentarios de Viola Espínola y Patricio Vilaplana a la versión borrador de este texto.

Para el gobierno que se iniciaba era claro que la Negociación con el profesorado sería una de sus pruebas de fuego. Así nos lo había señalado el propio Presidente Lagos a la ministra Mariana Aylwin y a mí en las reuniones previas a su asunción de la primera magistratura.

El hecho que en octubre de ese mismo año 2000 se tuviesen elecciones municipales en todo el país hacia de los probables conflictos sociales un foco de extrema atención, a sabiendas que dichas elecciones constituirían un primer balance ciudadano del nuevo gobierno, que era el primero conducido por un socialista luego de la trágica experiencia de Salvador Allende y la Unidad Popular.

En lo sectorial, la experiencia de 1998, en la última Negociación² había sido particularmente traumática: casi un mes de huelga nacional, la más extensa desde el retorno a la democracia (1990), con un enorme desgaste por lado y lado, en que la dirigencia gremial terminó aceptando las condiciones salariales inicialmente propuestas por el gobierno, y en que, por primera vez, se aplicaron efectivamente descuentos salariales a los docentes por los días no trabajados. El conflicto produjo un fuerte distanciamiento de los docentes con el proceso de Reforma Educativa y con las autoridades del MINEDUC, amén de una opinión pública alterada en su cotidianeidad (¿hay alguna familia que no tenga un escolar como hijo, sobrino, o nieto?) y mayoritariamente solidaria de los maestros. No se quería repetir por cierto ese escenario, menos en un gobierno que se iniciaba, que había declarado a la educación una de sus prioridades y que quería demostrar con hechos que era capaz de llegar a acuerdos con las organizaciones sociales, atendiendo sus legítimas demandas, pero dentro de una fuerte responsabilidad fiscal -en especial en momentos en que se había estancado la bonanza económica de los noventa.³

Pero la inquietud gubernamental iba también hacia otros “efectos dominó”: la Negociación con el profesorado era un referente para otros movimientos sociales, en particular para otros poderosos gremios del sector público como los de la salud, que entrarían en sus procesos de negociación después de los docentes, por lo cuál la señal que aquí se diera, en una dirección u otra, tendría repercusiones múltiples.

Dado este escenario fue natural que buscáramos desde un inicio establecer puentes con el gremio docente y su organización más representativa: el Colegio de Profesores de Chile.⁴ De hecho, la semana previa a asumir nuestros cargos, recibíamos, junto a la ministra, a la Directiva Nacional en pleno en mi casa, para conocernos y también para manifestarles cara-a-cara una voluntad de trabajo conjunto. Nos importaba que vinieran todos y en particular nos importaba que supieran que íbamos a tener una relación institucional con ellos, respetando sus jerarquías internas y más allá de sus posiciones políticas. Esto último no era un detalle: el Presidente del Colegio, dirigente gremial muy

² Desde el retorno de la democracia y la dictación del Estatuto Docente ha sido habitual que, aunque el Ministerio de Educación no tenga escuelas puesto que ellas fueron traspasadas a los municipios o bien dependen de sostenedores privados, se realice un proceso de Negociación nacional entre el MINEDUC y el Colegio de Profesores para acordar cambios en las remuneraciones y condiciones de trabajo docente. Hasta el 2000 se habían realizado cuatro negociaciones con muy dispares modos de resolución y resultados. Desde el año 1994 en adelante todas las negociaciones habían contado con días de paro magisterial como herramienta de presión del gremio.

³ El año 1999 como consecuencia de la “crisis asiática” se había tenido un crecimiento del PIB de -0.8%, luego de una década dorada, en que se había duplicado la economía nacional.

⁴ El Colegio es una agrupación gremial nacional, con una tasa alta de afiliación y que aspira a representar a todos los docentes del sistema escolar, en especial en sus niveles de enseñanza básica y media. Si bien su base de apoyo principal está entre los maestros del sector municipal, también se extiende hacia los que trabajan en establecimientos privados. Más adelante se ahonda en las características actuales del Colegio, que es indiscutiblemente la organización que le ha dado continuidad a la larga tradición gremial del magisterio y con la cual los gobiernos concertacionistas han realizado las negociaciones señaladas.

reconocido nacionalmente, militaba en el opositor partido comunista, mientras que otros miembros de la Directiva Nacional militaban en partidos de la centroizquierdista coalición de gobierno. No queríamos sectarismo político ni queríamos poner en entredicho el respeto debido entre ambas instituciones. En esa informal reunión, mezcla de sociabilidad y trabajo, en que se pasaba sin transición del usted al tú, manifestamos que, más allá de encuentros y desencuentros, queríamos sostener un vínculo sistemático y permanente con el gremio.

Y de hecho nunca pasaron más de dos semanas, durante los 3 años de ejercicio del viceministerio, en que no sostuviéramos una reunión de trabajo con la Directiva Nacional del Colegio de Profesores de Chile...

Nuestra preparación

El cercano horizonte de la Negociación hizo que dentro del Ministerio empezara una búsqueda: construir una propuesta negociadora adecuada, que pudiese ser un avance para la Reforma Educativa y que al mismo tiempo fortaleciera la profesión docente. Sentíamos que debíamos explorar al máximo todos los puntos que podían formar parte de nuestra posición, recopilando toda la información, experiencia, y conocimientos que ya se habían acumulado tanto por anteriores autoridades como por académicos.

Queríamos saber lo más posible de todos los temas y queríamos, aunque suene duro o pedante decirlo, saber más que el Colegio de Profesores de cada tema.

Para poder hacer esta tarea seriamente fue clave constituir un equipo negociador experimentado y multidisciplinario dentro del MINEDUC, de un conjunto de funcionarios y expertos que tenían por tarea principal construir la propuesta y también acompañar su Negociación con el gremio.

Dicho equipo tenía que contar sí o sí con algunos saberes especializados: legislación educativa (conocer al detalle la enjundiosa y dispersa normativa legal y poder apreciar la viabilidad jurídica de cualquier propuesta), política educativa (comprender los objetivos de calidad y equidad educativos en los distintos niveles del sistema escolar y poder calibrar el impacto real de diferentes iniciativas), financiamiento del sistema (conocer modalidades y montos involucrados y poder visualizar los efectos directos e indirectos de eventuales medidas), remuneraciones docentes (capítulo que tiene complejidades propias por haberse ido constituyendo sucesivamente y aplicarse diferenciadamente con distintos grupos de docentes⁵), y negociaciones laborales (experiencia política y técnica de relación con gremios y por ende capacidad de poder tomarle el pulso a las diferentes etapas de la Negociación).

Adicionalmente era importante que estuviesen representados los distintos sectores políticos que formaban parte de la coalición de gobierno⁶ y que debían asegurar la máxima cohesión posible durante la Negociación.

Si bien en nuestro equipo ya contábamos con profesionales que habían trabajado en negociaciones anteriores, fue extraordinariamente útil la conversación y apoyo con autoridades que habían dirigido negociaciones con el gremio en el pasado. Ellos nos adelantaron muchos problemas que se nos presentarían y eran una fuente de “sabiduría

⁵ Esta complejidad es tal que los docentes no pueden explicar los distintos ítems y montos que aparecen en su planilla de remuneraciones.

⁶ La Concertación de Partidos por la Democracia, que gobierna Chile desde 1990, está constituida por 4 partidos políticos: demócrata cristiano, socialista, por la democracia y radical. Esos partidos expresan tanto una cultura social-cristiana como socialdemócrata y tienen presencia dentro del magisterio, así como en su organización gremial.

práctica” respecto de los riesgos a controlar. Este contacto fluido no implicó necesariamente reiterar las mismas tácticas ni objetivos: de hecho recuerdo una larga conversación con un ex ministro en que discutíamos si convenía “abrir” o “cerrar” la agenda negociadora y en que nuestra conclusión “aperturista” fue diametralmente opuesta a lo que se hizo en sus “cerradas” negociaciones pasadas.

De enorme valor fue también contar en el equipo con profesionales que habían participado activamente, en un momento u otro, del Colegio de Profesores. Ellos tenían los códigos para leer desde la otra vereda nuestra propuesta, así como las distintas situaciones que se irían desplegando durante los nueve meses de Negociación. Pero adicionalmente ellos aportaban relaciones con dirigentes actuales del gremio, lo que facilitaba el contacto formal e informal entre ambos sectores.

Por último, invitamos, desde un inicio, a participar del equipo negociador a miembros de dos ministerios claves: Hacienda y Secretaría General de la Presidencia.⁷ La razón era evidente: queríamos que las propuestas sobre remuneraciones y financiamiento de las diferentes medidas fuesen conocidas -y ojala compartidas- con los encargados de las finanzas públicas, e igualmente que las posibles iniciativas legales que surgieran tuviesen el aporte del Ministerio encargado del vínculo del ejecutivo con el legislativo. No queríamos que estos ministerios claves, con sus aprehensiones y soluciones, aparecieran solo al final del largo proceso que se venía. Queríamos que nuestras propuestas estuviesen articuladas con el conjunto del quehacer gubernamental en el campo social y político. Nos hacíamos cargo, así, de que esta Negociación no era solo del MINEDUC sino del gobierno en su conjunto.

La proposición del Ministerio para la Negociación

Si bien la propuesta que finalmente se acordó con el Colegio de Profesores fue enriqueciéndose con el trabajo conjunto, insertándose elementos que no habíamos considerado inicialmente y que resultaban de gran interés para nuestro interlocutor (v.g., el tema de modificar el reglamento de los sumarios que se cursan a los docentes en el sector municipal), existió una definición gruesa previa de lo que deseábamos, como Ministerio, lograr en esta oportunidad.

No queríamos que se planteara negociar mayores remuneraciones contra nada, o contra una amenaza de movilización, o, por último, como decía el Colegio, para saldar una “deuda” preexistente, sino que considerábamos esta ocasión como privilegiada para introducir nuevas exigencias al desempeño de la profesión docente, así como para fortalecer dimensiones de la Reforma Educativa que requerían ajustes y nuevos impulsos, en el entendido que estas eran dos caras de una misma moneda y que, como dice Vaillant (2006) “un sistema educativo no será mejor que los maestros con que cuenta”.

Esta voluntad transformadora se enmarcaba por lo demás en el compromiso que el propio Presidente de la República había estampado en un acuerdo, entre la primera y la segunda vuelta presidencial, con el Colegio de Profesores, acuerdo en que se comprometía tanto a fortalecer la educación pública como a fortalecer la profesión docente, y que valió que el organismo gremial participara del apoyo a su candidatura. Al elaborar una propuesta más integral estábamos rompiendo con la tendencia de las últimas negociaciones entre gobierno y gremio en que solo se discutían remuneraciones,

⁷ Este ministerio tiene por función ordenar la labor gubernamental en términos programáticos, así como coordinar su acción legislativa –estableciendo las prioridades en la tramitación de las diferentes iniciativas legales sectoriales y buscando su apoyo político entre las bancadas parlamentarias.

y, más precisamente, reajustes comunes al conjunto del profesorado. En este tipo de Negociación por cierto que el rol del MINEDUC ha sido muy restringido, siendo una suerte de recadero entre el Ministerio de Hacienda y el gremio así como un administrador de conflictos, pero no potenciando sus intereses y metas propiamente educacionales.

La propuesta que se fue construyendo desde el MINEDUC, en interacción permanente con el Colegio, consideraba las siguientes materias:

- mejoramiento de las **remuneraciones comunes** de los docentes (mediante un aumento de los salarios pero también mediante un bono por una sola vez);
- mejoramiento de las **remuneraciones diferenciadas** de los docentes que se desempeñan en los establecimientos de mayor complejidad socio-educativa (profesores-encargados de escuelas rurales y Asignación por Desempeño Dificil);
- creación de una bonificación especial para los docentes de mejor desempeño académico (**Asignación de Excelencia Pedagógica**) e invitación a dichos docentes a que cumplan un rol de apoyo y asistencia técnica al resto de los docentes (**Red de Maestros de Maestros**);
- mejoramiento de las remuneraciones diferenciadas de los docentes que asumen mayores **responsabilidades** dentro de los establecimientos (directivos docentes);
- mejoramiento de las condiciones laborales mediante la ampliación del tiempo no-lectivo (**una hora no-lectiva adicional**), reducción del número de alumnos por curso en los sectores más pobres (**gradualmente desde 45 a 40 alumnos**)), y el análisis y prevención de las **enfermedades profesionales** propias a los docentes;
- ampliación de las oportunidades de formación de los docentes (**pasantías** dentro de Chile) ;
- creación de nuevos espacios de participación del profesorado, sea en nuevas instancias de participación amplia generadas a partir del acuerdo (caso de los **Consejos Regionales de Educación**), sea integrando a los docentes a instancias institucionales ya existentes (caso de **Consejo Superior de Educación**⁸);
- el compromiso de avanzar, con plazos definidos, hacia la formación de un **sistema de evaluación profesional de los docentes**; y
- La **modernización del propio Ministerio de Educación**, generando capacidades técnicas y materiales para una adecuada fiscalización de los recursos públicos que, en nuestro descentralizado sistema, se entregan a los sostenedores municipales y particulares subvencionados.

Adicionalmente la propuesta incluía estudiar, mediante investigaciones realizadas por instituciones académicas independientes, algunas materias claves para la política educacional (como la JEC, Jornada Escolar Completa, en curso desde el año 1996 y que, con sus millonarias inversiones en infraestructura escolar y en redoblamiento del tiempo de estudios, constituía el programa principal de la Reforma Educativa).⁹

⁸ Este Consejo es una instancia que va más allá del gobierno, esta conformado por miembros de distintas instituciones públicas y privadas, y junto con sus responsabilidades esenciales con la educación superior, tiene también tuición sobre estratégicas materias escolares –como el currículo de estudios.

⁹ Se adjunta como Anexo el Protocolo de Acuerdo entre MINEDUC y Colegio de Profesores en que se describe con detalle cada uno de los puntos concordados. Entre ellos se podrán apreciar algunos que no formaban parte original de nuestra propuesta y que sin embargo fueron incluidos por parte del Colegio, como ocurre con la titularidad de las horas lectiva, las reglas de los sumarios o el perfeccionamiento de los reglamentos de concurso.

Nótese que en nuestra proposición adquiriría relevancia el ámbito de las remuneraciones diferenciadas de los profesores, él que no recibía por cierto la simpatía de la dirigencia gremial –cuya apuesta ha sido siempre el aumento de las remuneraciones comunes y el evitar cualquier tipo de diferenciación salarial que no sea sino la de la antigüedad en los cargos. La decisión de aumentar la diferenciación entre los docentes se fundamentaba en diferentes dimensiones (competencia profesional, responsabilidad y desempeño en sectores vulnerables), que rompían la lógica uniformizante del Colegio, sin caer tampoco en un sistema simplista de “incentivos por rendimiento”. Se asumía también una dificultad y distorsión efectiva de la carrera docente: la ausencia de estímulos económicos significativos para los docentes más destacados, los que muchas veces terminan desertando de la docencia y buscando otros horizontes ocupacionales. Igualmente se incluían un conjunto de materias que estaban vinculadas directamente a los objetivos de política educacional planteados, como un mayor protagonismo docente en el perfeccionamiento profesional, la discriminación positiva (o “acción afirmativa”) hacia las escuelas más deprivadas socio-educativamente o bien la creación de mayores espacios de participación docente dentro del sistema.

No era menor el que, por primera vez, aventurábamos la necesidad de poner en marcha un sistema de evaluación de la docencia, que saliera de las tradicionales, ineficaces y burocráticas calificaciones funcionarias. De hecho, la literatura especializada ha distinguido 4 factores claves en el proceso de desarrollo profesional de los docentes: valoración social, un entorno profesional facilitador, una formación inicial y continua de calidad y una evaluación que retroalimente la tarea de enseñar (Vaillant, 2006).

Cabe agregar que varias de estas proposiciones fueron discutidas in extenso en el interior del gobierno viendo su viabilidad técnica y financiera, así como el real impacto que podía esperarse de ellas respecto de la política educativa. Una regla de oro que se mantuvo durante toda la Negociación fue la de solo proponer cierta medida al Colegio en la medida que ya tuviéramos una aprobación de la misma al interior del Gobierno, de manera de no quedar expuestos a la incómoda, pero desgraciadamente recurrente, situación de los ministerios sectoriales de no contar finalmente con suficiente piso para cumplir con lo ofertado inicialmente a sus interlocutores.

La propuesta para la Negociación se construyó con una temporalidad que abarcaba todo el período presidencial. Nuestra intención era no limitarnos a dos años, como había sido la tónica respecto de los acuerdos sobre reajuste salarial durante los ‘90, sino que poder plantear temas que requerían de tiempos más largos (como la referida evaluación docente) y que, para avanzar ante ellos, era sustantivo contar con el interés y acuerdo del Colegio. Los seis años del mandato también marcaban un límite por arriba: se discutiría y se acordaría exclusivamente sobre medidas de las que el nuevo gobierno podía responsablemente hacerse cargo. Esta intención de marcar una agenda amplia en las temáticas y extendida en el tiempo para el trabajo conjunto, hacía de ésta, una Negociación fundacional.

La prospección de zonas posibles de acuerdo

Junto con ir elaborando nuestra propuesta negociadora, decidimos romper una tradición: que las partes solo se sentaban a conversar cuando habían números de reajuste salarial arriba de la mesa. La invitación al Colegio fue a invertir esa lógica, y a ver el tema de los montos de recursos, para el reajuste y para otras medidas, cómo un punto de llegada más que como de partida. “Concordemos que queremos hacer, luego veamos cuánto

cuesta..”, era una manera distinta de dialogar para partes que se habían acostumbrado al tradicional juego de “Pido tanto”, “tengo tanto”.

Esta nueva relación solo podía transitarse si existía una base de confianza y se vencían temores. El principal temor del Colegio era que esto no fuese sino una maniobra distractiva, para ganar tiempo y enredar la Negociación salarial. De parte del ejecutivo, el temor consistía en “abrir” la agenda de la Reforma Educativa y generar expectativas hacia temas que, si bien populares, podían ser inabordables por su impacto financiero o político, o incluso por su inviabilidad legislativa.

Como mentís a una eventual falta de voluntad negociadora, la primera reunión se celebró la primera semana de asunción del nuevo gobierno. Desde un inicio, se pretendió catastrar todos los temas de política educativa y de fortalecimiento de la profesión docente sobre los cuáles podían existir eventuales acuerdos. Esto hizo que, de manera inédita, se pasara revista a ámbitos que habían estado excluidos de las negociaciones pasadas y sobre las cuáles cualquier mejora era de mutuo interés. Este inventario de oportunidades arrojó sorpresas.

Un botón de muestra son las enfermedades profesionales de los profesores, tema relevante no solo ética y humanamente, sino que también desde la perspectiva de la calidad de la enseñanza (¿Qué posibilidad de mejorar la calidad existe si hay una tasa de ausentismo docente cercana al 20% en las escuelas municipales?) y que podía ser objeto de la acción pública, mediante programas de prevención y de atención oportuna de las enfermedades más frecuentes. Incluso convenía revisar y ampliar el listado de las enfermedades consideradas, desde la normativa legal, asociadas directamente a la docencia, lo que permitiría que los docentes adquirieran nuevos derechos frente a aquellas.

Pero también este período sirvió para que ambas partesuviésemos claro que algunos temas no podrían formar parte de ningún tipo de acuerdo por considerarse intocables, permanente o transitoriamente, para el otro.

En el caso nuestro, esto acontecía con la denominada “deuda histórica” que los docentes afirmaban que el Estado debía reconocerles por su traspaso desde el gobierno central (MINEDUC) a los municipios en la década de los ’80. Por su monto millonario y por la disímil resolución que habían tenido los juicios entablados por grupos de docentes, desde un inicio planteamos que dicha “deuda”, en caso de existir, era materia de los tribunales de justicia y no de una Negociación.

Por su parte, para el magisterio la modificación de la Asignación de Perfeccionamiento, norma que lleva a que un docente aumente automáticamente sus rentas por haber aprobado cursos de capacitación profesional, y que para nosotros simbolizaba un “incentivo inútil” para la buena docencia, era considerado un derecho adquirido y no veían viable su reemplazo sin una modificación total de la carrera profesional de los docentes.

Un aspecto novedoso de esta exploración inicial fue la conclusión de la necesidad de estudios técnicos como una necesidad compartida. Se reconoció que no teníamos suficientes elementos de juicio como para involucrarnos en ciertas materias y llegar responsablemente a la toma de decisiones. Así ocurrió con la JEC: se visualizó prontamente que faltaba información sobre qué estaba efectivamente ocurriendo en los establecimientos con el tiempo escolar adicionado y para qué decir sobre cómo había impactado dicha reforma en las condiciones laborales de los docentes.¹⁰ La decisión de

¹⁰ La JEC significa una demanda enorme de docentes para atender el tiempo adicional. Estas nuevas horas los establecimientos pueden cubrirlas contratando a más docentes o ampliando los contratos de los “docentes preexistentes”. Su impacto en el empleo docente es, entonces, directo...Nótese que los estudios realizados posteriormente (como el de la O.I.T., 2005) mostraron las dificultades que se tendrían para

encomendar un estudio independiente sobre esta política permitía que la no-información no llevara al inmovilismo y era, en sí misma, un avance de conocimiento respecto del momento pre-Negociación.

Solo post-exploración, en una segunda etapa se pasó a la manifestación explícita de las demandas. Habiéndose ya identificado las materias abordables, se trataba de plantear hasta dónde se quería –o se podía- avanzar en cada una de ellas. Ello por cierto no era algo sencillo ni correspondía hacerlo de consuno. Para el Colegio de Profesores hay una forma ritual y preestablecida para hacer esta “pedida”: un Petitorio Nacional, pliego de solicitudes que es votado por una Asamblea Nacional del gremio. En muchas ocasiones anteriores, la Negociación partía en ese preciso momento post-asamblea. Ahora el hecho de haber sostenido una relación sistemática previa entre Ministerio y Colegio permitió que se incluyeran ciertas reivindicaciones que los dirigentes ya sabían que eran abordables. Esto no excluyó, sí, que en materia de remuneraciones comunes se hiciera una propuesta totalmente desmedida y fuera del alcance del erario público –iniciándose la “guerra de los números” que revisaremos posteriormente.

Hechos incidentales

Esta fase exploratoria se desarrolló entre inicios de marzo y el 30 de junio, momento en que se realizó la Asamblea y el Colegio presentó su Petitorio Nacional.¹¹ En esos meses junto con las sistemáticas reuniones de trabajo, existieron al menos dos hechos públicos que fueron relevantes para el desarrollo de la Negociación.

Resultados de rendimiento escolar. Uno de estos hechos fue el estupor de la opinión pública frente a los bajos resultados de aprendizaje de los alumnos que reveló la prueba SIMCE¹². En efecto, luego de un período en que las mediciones habían arrojado mejorías en la calidad, se tuvieron resultados desalentadores: el test arrojaba que existía un tercio de alumnos de la cohorte de cuarto básico que no habían aprendido lo elemental en matemáticas, y la misma situación ocurría con un quinto del alumnado en relación con lenguaje. Esta realidad delataba un grave problema de inequidad puesto que los bajos resultados se correlacionaban brutalmente con el nivel socio-económico de los alumnos.

Adicionalmente se establecía que no había mayores progresos en relación a la medición realizada 3 años antes, a pesar de existir una Reforma Educativa en marcha y haberse invertido cuantiosos recursos financieros en el sector. Los medios de prensa catalogaron la situación como de “crisis educacional” y la oposición política aprovechó la ocasión para insistir en los errores de política educativa que supuestamente cometía, una y otra vez, la coalición de gobierno. El MINEDUC replicó que los resultados de aprendizaje llevaban tiempos largos, por lo cuál no correspondía apresurar juicios generales, pero que sí se debían profundizar y acelerar las acciones para que “la Reforma llegara al aula”, en especial para los alumnos más pobres.

Responsabilidad docente. En este debate la “cuestión docente” no estuvo ausente. Al revés: se insistió, por parte de muchos expertos y medios de prensa, en que buena parte

poder cubrir adecuadamente las nuevas necesidades de docencia emergentes, en especial en ciertas asignaturas y niveles del sistema escolar.

¹¹ Una cronología de esta Negociación puede consultarse en los Anexos.

¹² El SIMCE es un sistema que opera mediante pruebas estandarizadas que se aplican alternadamente a todos los alumnos que cursan 4° básico, 8° básico y 2° medio. Las pruebas abordan las asignaturas esenciales (matemáticas, lenguaje, ciencias, y comprensión del medio) y posibilitan una comparación de los resultados en el tiempo. Una descripción del SIMCE y de la preparación que los docentes pueden alcanzar puede encontrarse en el portal www.educarchile.cl

de la responsabilidad era de los profesores y que existirían muchos que no dominaban las materias que debían enseñar a sus alumnos. Se dejaba ver que el mismo sistema que regulaba la labor de los docentes, el “Estatuto Docente”, era poco exigente con su desempeño profesional, les brindaba granjerías excesivas y permitía una inamovilidad perjudicial –no pudiendo sacarse transitoria o definitivamente del sistema a los malos profesores. El Colegio de Profesores debió dar explicaciones y lo hizo transfiriendo la responsabilidad a las condiciones de vida de los alumnos, al nivel cultural de sus familias, a las insuficiencias de la Reforma o a la falta de recursos existente en los establecimientos educacionales.

De rebote, el ámbito específico de los salarios docentes también fue cuestionado: se habían aumentado muy significativamente los salarios durante una década y, sin embargo, el rendimiento no era suficiente ni claramente mejoraba la calidad de la educación. Se instalaba la duda sobre el impacto educativo de la persistente reivindicación de “mejores sueldos para todos los maestros” que había enarbolado el Colegio de Profesores, y se sumaban cada vez más voces ciudadanas que se atrevían a demandar que los aumentos salariales fueran contra mejores resultados escolares.¹³

La “deuda histórica”. El otro hecho que intervino en este periodo inicial de la Negociación tuvo relación con la ya aludida “deuda histórica”.

Un alcalde de una comuna popular, San Ramón, perdió un juicio contra un pequeño grupo de docentes que demandaba que se les debía cancelar una desorbitada suma de dinero como compensación por su paso desde “empleados fiscales” a “empleados municipales” en los ‘80. La sentencia era imposible de cumplir por parte del alcalde, puesto que pagarle a los docentes todo lo que demandaban dejaba sin fondos de inversión a la comuna, por lo cual decidió no pagar el total y solicitó a los profesores querellantes que bajaran sus aspiraciones. Los docentes no se desistieron y el alcalde Pedro Isla fue a la cárcel, con manifestaciones de vecinos que reclamaban contra la injusticia y que pedían, con pancartas, su liberación. El Colegio solidarizó con los profesores y exigió que se cumpliera con la sentencia de la justicia. Finalmente, luego de semanas de conflicto, el gobierno intervino, facilitó recursos al municipio, y se llegó a un advenimiento entre el alcalde y el grupo de profesores.

Aunque no tuvo el mismo impacto que el SIMCE, esta situación volvió a poner en entredicho a los docentes. Los maestros han sido siempre en Chile los profesionales, junto a los médicos, más valorados y queridos por la población, por su dedicación a su trabajo y su compromiso profesional y humano con las comunidades a las que atienden. Este hecho judicial, al anteponer sus intereses económicos particulares frente a los de toda la comunidad, ponía en duda la vigencia de esta visión altruista. En especial llamaba la atención la cantidad de recursos que exigía cada uno de los maestros,¹⁴ que alcanzaba al salario acumulado de varios años de la mayoría de la población, y su escasa sensibilidad frente a las otras necesidades sociales de la vecindad.

Estos dos hechos nacionales contribuyeron a crear un ambiente favorable a una Negociación medida desde el punto de vista del reajuste salarial, en que la habitual empatía ciudadana con las demandas de los docentes se veía ahora disminuida por una creciente exigencia de mayores logros educativos de los estudiantes y cierta crítica al actuar corporativo por sobre el interés general.

De hecho en las intervenciones públicas relativas a estas dos situaciones que nos tocaron realizar a mi, a la ministra o a otras autoridades ministeriales, nunca dejamos de

¹³ Vegas (2006) atribuye a la presión generada por esta constatación de no mejora del rendimiento de los alumnos el cambio de actitud del gremio respecto de los incentivos docentes.

¹⁴ Se estima que cada profesor querellante ha demandado al Estado por sumas que fluctúan entre USD 15.000 y USD 20.000, sin contar los costes legales involucrados.

hacer ver que este era el momento de dar saltos en la profesionalización y que los docentes y los establecimientos cada vez más debían responsabilizarse (más que buscar excusarse) por los resultados académicos de sus estudiantes.

La “guerra de los números”

Dentro de la Negociación ocupaba un lugar destacado el reajuste general de remuneraciones de los docentes.¹⁵ Es cierto que nosotros queríamos que éste no fuese el tema único y buscábamos agregar otros temas educacionales en la agenda de acuerdos, como efectivamente ocurrió. Pero ésta era una temática medular y requería definiciones difícilmente consensuables, puesto que, por naturaleza, siempre el Colegio buscaría aumentar al máximo los beneficios monetarios para sus afiliados.

Para intentar llegar a un acuerdo sobre un horizonte de mejoramiento de salarios de mediano plazo (los 6 años de gobierno) partimos por definir nosotros un parámetro y pedir al Colegio que hiciera lo propio. Todos compartíamos que los sueldos debían mejorar, pero no contábamos con un fundamento que diera sentido a estos nuevos montos. En otras palabras: ¿Cuál era la remuneración que el país debía buscar ofrecerle a los docentes? ¿Cuál era la razón que la fundamentaba? ¿Por qué aspirar a cierta cifra y no a otra?

Así nosotros definimos que una remuneración justa para los profesores sería ganar lo mismo que los profesionales de la administración pública con estudios y dedicación equivalentes.

Por su parte el Colegio consideró justo que las remuneraciones recuperaran el mismo nivel que, según ellos, habían alcanzado en el pasado, durante el régimen de la Unidad Popular (1970-1973). En el primer caso se trataba de homologarse con posiciones profesionales del presente, ante las cuáles la docencia podía reivindicar una importancia social similar, mientras que en el segundo se trataba de recuperar un supuesto bienestar pretérito.

Dado que existía un desacuerdo de base sobre cuál era efectivamente el nivel de remuneraciones de los docentes comparado con el pasado, concordamos con el Colegio en solicitar un estudio a un economista externo. Así se seleccionó conjuntamente al profesor D. Bravo, de la U. de Chile, quién después de largos análisis arribó a una conclusión que avalaba nuestra interpretación: las remuneraciones docentes se habían recuperado enormemente, ya alcanzaban el equivalente a su mejor nivel histórico y el punto de referencia de la Unidad Popular no era válido por la extraordinaria inflación existente en dicho período. Si bien esta opinión experta no logró modificar la reivindicación del Colegio y fue desautorizada en un dos por tres por su dirigencia, al menos permitió matizar sus afirmaciones ante la ciudadanía, consolidando la idea de que las rentas habían mejorado sustantivamente en la década de los '90 y reafirmando que el controvertido pasado no era necesariamente el mejor parámetro para fijar el futuro salarial.

Con posterioridad a su Asamblea Nacional, el Colegio enarboló frente al gobierno y a la opinión pública su demanda: aumentar 61.7% sus remuneraciones reales durante el

¹⁵ El sueldo promedio de un profesor en Chile, que trabajaba una jornada de 44 horas semanales, era a inicios de esta década de U\$D 1.050 mensuales, lo que hacía que estuviera por encima del resto de los países latinoamericanos pero muy por debajo de la OECD –mientras en Chile recibían USD 16.000 anuales en la OECD el promedio era de U\$D 28.000. Algunos datos relevantes sobre la situación comparativa de los docentes chilenos respecto de sus pares latinoamericanos y de países desarrollados pueden encontrarse en un artículo anterior (Weinstein, 2001).

gobierno de Lagos. Con dicho porcentaje se volvería al nivel de rentas del año 1972, que sería, insistían utilizando un estudio realizado por economistas afines (Paiva y Riesco, 2000), la máxima cima alcanzada por el magisterio.

Ello implicó la inmediata y reiterada respuesta negativa de nuestra parte, no solo aludiendo a la falacia de dicha cima, sino especialmente mostrando la magnitud gigantesca de dichas cifras. Para ello las comparábamos constantemente con ejemplos de fácil asimilación pública: dicho reajuste equivalía a varias decenas de miles de viviendas, a la resolución de problemas históricos de infraestructura nacional, o a una abismante cantidad de raciones alimenticias para los escolares. Nos interesaba que la opinión pública dimensionara la “pedida” y se convenciera que ella no correspondía a nuestra realidad económica.

Es más: si estos recursos existieran, el país podría y debería destinarlos a resolver temas sociales cuya urgencia era evidente y que antecedian a los salarios docentes. La cotejación que hacíamos de estas cifras con la situación de cesantía que aquejaba a medio millón de chilenos era devastadora: el dinero solicitado por el Colegio permitiría darle empleo, aunque fuese de emergencia, a una cantidad significativa de ellos. Posteriormente, nosotros hicimos saber nuestra propuesta: 27% de reajuste real en los seis años del mandato para todos los profesores y aumentos por encima para los profesores más destacados, los que trabajaban en escuelas más difíciles y los que asumían cargos de responsabilidad. Dicho 27% correspondería a la brecha entre los docentes y los funcionarios públicos de igual calificación, y ya lograr cerrarla implicaría un fuerte esfuerzo presupuestario para el país.

Así como nosotros hicimos nuestro esfuerzo por mostrar la irrealidad de la propuesta gremial, el Colegio intentó mostrar lo restringido y “mezquino” de lo ofertado, que supuestamente mantendría a los docentes sin un salario justo y no les permitiría recuperar su situación pasada. Posiblemente la más lograda de estas contra-reacciones fue la que, haciendo cálculos inexactos, llegaba a la conclusión que lo ofertado no alcanzaría sino para un kilo más de pan al día.

¿Qué pensaba la gente? ¿cuál de los dos bandos resultaba ganador en esta “guerra de los números”? Los focus group que realizamos en el período nos mostraron que la población mayoritariamente consideró fuera de lugar y excesiva la reivindicación docente y creyó que la propuesta gubernamental era realista y positiva. Fue decisivo para ello nuestro esfuerzo persistente de pedagogía hacia la ciudadanía y el hecho de que el propio Presidente Lagos, que ya gozaba de altísima credibilidad ciudadana, manifestara que se trataba del mayor esfuerzo gubernamental. Si algo aprendimos en estos meses fue en la necesidad majadera de comunicarse con la población, usar eficazmente todas las oportunidades ofrecidas por los medios de prensa y sobretodo no encerrarse en diálogos técnicos bilaterales: nunca debe perderse de vista que nuestro mensaje debe ser claro, contundente y dirigirse a una opinión pública no especializada en las materias salariales específicas del magisterio, pero que si tiene un poderoso sentido de realidad, basado en su propia –¡y dura!- experiencia material. Hacer sentido no solo a los docentes sino que a esos ciudadanos de a pié es el desafío comunicacional mayor que acompaña a toda Negociación que no se juegue entre cuatro paredes.

El rol del Presidente

En cuanto al Presidente, él había sido el primer Ministro de Educación en el retorno a la democracia (1990-1992) y durante su período había logrado un importante apoyo de parte del mundo escolar y en particular por parte de los maestros. No es casual que

entonces se haya promulgado el referido Estatuto Docente ni que se hayan privilegiado las acciones hacia las escuelas más pobres. El era un aval de compromiso con la educación, y, si bien no estaba en el día a día, su participación dentro de la Negociación fue muy significativa.¹⁶ Este papel tuvo dos facetas: privada y pública, lo que es también decir hacia dentro del gobierno y hacia afuera, al Colegio de Profesores y la ciudadanía.

En efecto, al interior del gobierno se vivió silenciosamente, durante todo ese período, una segunda Negociación que por momentos fue tan dura como aquella que se sostenía con el gremio. Si bien nosotros habíamos logrado que altos funcionarios de los ministerios de Hacienda y de la Presidencia participaran de nuestro equipo negociador, y habíamos demostrado disciplina y capacidad político-técnica en nuestra relación con el Colegio, ello no significaba que alcanzáramos acuerdos intra-gobierno en todas las materias abordadas. En particular con Hacienda teníamos muchos puntos de acuerdo (como la AEP) pero también discrepancias sustantivas que no eran fáciles de solucionar, tales como la incorporación de materias de participación, la evaluación de la JEC y muy especialmente el reajuste general.¹⁷

Frente a estos desacuerdos nunca aceptamos que ellos se zanjarán sin la intervención del Presidente y exigimos que él tuviese la oportunidad de conocer las distintas posiciones y finalmente optara por la que le pareciera correcta. Esto aconteció por ejemplo con la cifra final de reajuste que se planteó al Colegio y que cerró la Negociación: Hacienda quería una cifra, nosotros queríamos una cifra superior, y finalmente el Presidente optó por una intermedia. Estábamos convencidos que esta cifra final, con claras implicancias políticas, no podía ser una decisión exclusiva de Hacienda, a pesar del discurso persistente de dicha cartera al respecto.

Quién lleva la Negociación tiene que tener la oportunidad de defender sus puntos de vista al más alto nivel. Creo que si no hubiésemos porfiado por escalar hacia el Presidente frente a los desacuerdos que no lográbamos resolver entre ambos ministerios, la Negociación no hubiese sido exitosa y muchos de los temas habrían naufragado por su inviabilidad y falta de apoyo político.

Si hacia adentro el Presidente orientaba y arbitraba los principales conflictos, hacia fuera se convertía en el vocero final de la posición del gobierno e intervenía en los momentos decisivos: al inicio, en la máxima tensión y en el cierre exitoso.

Efectivamente el Presidente enmarcó políticamente la Negociación al darle, aún antes de asumir su gobierno, una importancia privilegiada al trato con los profesores. La firma del compromiso entre el todavía candidato Lagos y el gremio, en la sede del Colegio de Profesores, da cuenta de esta relación privilegiada en la que desde siempre se vinculó el mejoramiento de la calidad de la educación con el fortalecimiento de la profesión docente.

¹⁶ Quizás convenga mencionar nuestro esfuerzo sistemático por tener bien informado al Presidente de los pormenores de la Negociación. Junto con la comunicación directa hacia él de la ministra o mía, buscamos alertar siempre a su staff de asesores principales (el mítico “segundo piso” de La Moneda) del estado de la situación y los avances, riesgos y retrocesos que se iban produciendo, de manera que ellos pudiesen intervenir e informar “a Palacio” correcta y oportunamente cuando fuese necesario.

¹⁷ La norma de las negociaciones anteriores había sido que los docentes siempre negociaban un porcentaje adicional al reajuste del sector público. Lo que Hacienda quería era evitar, o al menos disminuir, esta suerte de doble reajuste del magisterio, e ir hacia un reajuste parejo general, haciendo la diferencia exclusivamente en torno a incentivos al desempeño individual para los profesores. En su posición buscaba desalinear al gremio docente respecto del sector público, reduciendo la capacidad negociadora de ambos. Pero Hacienda no se hacía cargo de que existía un desmedro general entre los profesores y el resto del sector público, que era precisamente la base de nuestra argumentación respecto del 27% por nivelar.

Esta forma de abordar el tema, que superaba la reivindicación salarial, se profundizó al inicio del mandato, cuando el Presidente visitó la asamblea del Colegio y manifestó no solo el protagonismo principal de los maestros en la batalla por una educación de calidad para todos, sino que expresó su deseo que se construyera una nueva forma de negociar entre gobierno y gremio, en que podrían alcanzarse acuerdos con tiempos más amplios y en los que no estuviera ausente la referencia a la evolución de la economía nacional –en el entendido que el crecimiento debía llegar a todos.

Posteriormente el Presidente intervino en el momento de máxima tensión, descomprimiéndola, cuando sosteníamos una dura pulsada con el Colegio respecto de plazos y montos, para afirmar que esta era una Negociación entre socios, interesados por igual en la educación nacional, y no entre adversarios.

Finalmente fue ante el propio Presidente que se fraguó el acuerdo final, con una visita del Presidente del Colegio de Profesores, Jorge Pavez, al Palacio de la Moneda, para manifestarle personalmente su satisfacción por los avances logrados y su disposición a seguir trabajando juntos por nuestra enseñanza, reunión que tuvo una profusa difusión en la prensa y que dio cuenta de esta renovada comunidad de propósitos.¹⁸

La participación del Presidente, tanto interna como externamente, da cuenta de una característica esencial que se alcanzó dentro del ejecutivo: la alineación y el orden durante el proceso. Así todos los que estábamos involucrados en el proceso negociador teníamos un rol definido, contábamos con espacios de intercambio y sentíamos que la tarea trascendía lo sectorial, así como que cuando surgían discrepancias entre nosotros contábamos con una instancia superior para dirimir las.

El Colegio como interlocutor

El movimiento gremial del profesorado en Chile tiene una larga historia que ha estado muy vinculada a los partidos políticos de izquierda y centro-izquierda. Su presencia en los movimientos de renovación pedagógicos ha sido relevante, aun cuando ha existido una oscilación entre momentos en que el gremio ha tenido una voz poderosa respecto del quehacer educacional (como ocurrió, por ejemplo, para la histórica tramitación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria en los años '20) con otros en que se ha concentrado casi exclusivamente en las reivindicaciones corporativas. No han faltado las huelgas prolongadas ni la adhesión a movimientos sociales más amplios, estableciéndose alianzas relevantes con otras organizaciones sindicales y siendo, muchas veces, el sostén mayor de las centrales nacionales de trabajadores.¹⁹

Para la Negociación que nos ocupa, esta historia y fortaleza institucionales fueron relevantes. Así se contó con un interlocutor responsable y razonable, que estuvo disponible para analizar en profundidad las distintas problemáticas de la Reforma Educacional en marcha y que quería salir de un mero reivindicacionismo salarial. Es más: la dirigencia contaba con equipos de asesores de buen nivel profesional, tales como economistas, abogados y expertos educacionales, que permitían que el análisis de

¹⁸ Un interesante análisis de este proceso de Negociación, que incluía el rol del Presidente, se realizó a la luz de la “teoría de juegos”. Así se consignó que entre las tácticas para ganar del Colegio se contaron las de una demanda sobredimensionada, la cohesión interna, la reivindicación y las acciones masivas. Por parte del MINEDUC en cambio se detectaron la cohesión interna, las estadísticas de inversión en educación y salarios, el manejo de agenda y el apoyo de actores de peso (Rojas y Ostoić, 2002).

¹⁹ El análisis histórico del movimiento del profesorado nacional puede encontrarse en múltiples trabajos del profesor Iván Núñez (algunos de los cuáles son citados en los anexos), quién ha tenido un rol trascendente no solo en estas investigaciones académicas sino también en el staff directivo del MINEDUC y en las negociaciones con el gremio desde 1990 en adelante.

la educación nacional pudiese hacerse con cierta altura de miras, sobrepasando los lugares comunes y las consignas, para revisar las evidencias empíricas existentes o bien para aceptar la ignorancia compartida sobre ciertas materias. Sin este interlocutor dialogante, no habría sido posible transitar el camino de la exploración de temas ya señalado, ni menos llegar a acuerdos sobre materias trascendentales para la educación pública nacional.

Esta cordura y sentido de país del gremio no implicaba por cierto obsecuencia, ni que no tuviésemos opiniones discrepantes o que no viviéramos momentos de extrema tensión durante el proceso.

Debilidades del gremio. El Colegio tuvo, sí, dos debilidades que afectaron su capacidad de presión dentro de la Negociación. Uno de ellos fue la disputa que sostenía un dirigente gremial de nivel regional, Jaime Gajardo, Presidente de los profesores de la Región Metropolitana, y de línea comunista dura, con la Directiva Nacional del Colegio. La otra fue la dificultad de movilización de los propios docentes.

Disonancia interna. Respecto de Gajardo, la verdad es que él se convirtió en un dolor de cabeza permanente para la directiva y especialmente para su Presidente y correligionario, Jorge Pavez. No había fin de semana en que Gajardo no hiciese alguna conferencia de prensa desautorizando lo avanzado dentro de la Negociación, criticando no solo al Gobierno (¡qué otra cosa podía esperarse!) sino que también al propio Colegio. Su búsqueda de protagonismo personal se hacía siempre a costa de diferenciarse de la moderación de Pavez.

Esta oposición interna no fue solo mediática: Gajardo y los dirigentes duros del Partido Comunista extremaban permanentemente las demandas dentro de las asambleas del gremio, e incluso llamaban a movilizaciones propias ante el MINEDUC y el gobierno. Fue así como en una ocasión llegaron a “tomarse” el edificio del Ministerio o en otra fueron a lanzarnos monedas y a quemar dibujos gigantes de billetes para simbolizar lo “miserables” e “inaceptables” que serían las propuestas salariales que nosotros planteábamos. En las reuniones bilaterales que llevábamos con el gremio, nuestra queja respecto de los excesos y el descontrol del sector de Gajardo eran frecuentes, y siempre concordábamos en el daño que este factor le hacía al proceso.

Adicionalmente, esta división interna obligaba a la dirigencia nacional a buscar maneras intrincadas de llegar a acuerdos gremiales y de resolver sus diferencias, sabiendo que existía siempre un adversario interno acechando y queriendo “pasarle la cuenta”.

Un solo interlocutor. Una regla de oro que siempre sostuvimos desde el MINEDUC fue no convertir al sector de Gajardo en interlocutor nacional válido. No se trataba de quitarle su legítima representación social, mal que mal era el Presidente de los docentes de la Región más importante de nuestro centralista país, en la que vive nada menos que el 40% de la población, pero sí de ubicarlo precisamente en ese nivel: en la interlocución de rango regional y no nacional. Por ello por más que este dirigente nos solicitara entrevistas, por los diarios o por los conductos regulares, siempre era derivado al Secretario Regional de Educación de la Región Metropolitana. Ello fue una garantía más hacia la dirigencia nacional de la orden de que tendríamos una relación de respeto y compromiso con ellos.

Capacidad de movilización. La otra dificultad evidente del Colegio estaba por el lado de la movilización. Eran muchos los factores que hacían que los docentes no estuviesen disponibles para movilizarse activamente frente al gobierno ni menos para salir a las calles. Así se tenía aún vivo el recuerdo del frustrado y doloroso paro docente anterior (1998), se sostenía una adhesión mayoritaria al gobierno y en particular al Presidente Lagos, se tenía cariño y respeto por la ministra Aylwin (primera ministra que era también “colega”, profesora de historia), se aceptaba que ya había existido un esfuerzo

persistente de mejoramiento salarial (más de 100% real en 10 años), se había establecido un cuestionamiento público hacia los docentes a partir de los malos resultados del SIMCE, había una generalizada conciencia de que la situación económica nacional no era fácil y habían existido múltiples señales desde el gobierno de querer, en ese contexto complejo, dar el máximo posible a los profesores.

El camino de la protesta no parecía abierto y el propio Colegio tuvo ocasión de comprobarlo empíricamente cuando convocó a una “masiva movilización de los docentes” para apoyar el reajuste de 61.7% que se había solicitado y para rechazar la falta de respuesta del gobierno.²⁰ La anunciada demostración de fuerzas fue un fracaso: solo se congregó a un millar de maestros. Pavez debió reconocer la débil respuesta de las bases y ello influyó para que pragmáticamente la Directiva Nacional fuese inclinándose más y más hacia la búsqueda de salidas de consenso por sobre las de confrontación.

El cierre del acuerdo

Creo que es interesante pasar revista al modo en que se cerró el acuerdo MINEDUC-Colegio. No me refiero por cierto a la reconocida formalidad de firmar un acuerdo frente a la opinión pública, con el flash y el apretón de manos de rigor, sino a la metodología que puede existir, bajo una variante u otra, para lograr que se tengan bajos costos internos al llegar a una resolución que ha implicado claras concesiones.

En efecto, recordemos que el Colegio había solicitado un reajuste real de remuneraciones de 61.7% en seis años, pero, al final del proceso, terminó suscribiendo un acuerdo por dos años de montos muy inferiores. ¿Cómo “enfrió” las expectativas la dirigencia gremial frente a sus afiliados? Y ¿cómo hizo para que no le “cobrarán la cuenta” del cambio entre lo inicialmente exigido y lo finalmente aceptado?

Si se repasa el proceso que se vivió desde que le respondimos al Colegio con nuestra contra-oferta (27%) respecto de su petitorio inicial (61.7%), se puede apreciar que hay un esfuerzo por buscar modos de presentación del acuerdo que muestren sus facetas positivas y originales, así como que no impliquen una evaluación en tanto derrota del gremio. Este debía poder mostrar lo que había ganado (¡que no era poco!) y valorizarlo debidamente ante sus bases.

En el caso de las reivindicaciones de participación en instancias regionales o nacionales de política educativa esta mayor influencia que se alcanzaba con el acuerdo era evidente, y lo mismo acontecía con históricas demandas de mejores condiciones de trabajo (como más tiempo no-lectivo, o la disminución del número de alumnos por curso) que eran enarboladas hace años y ahora eran escuchadas. La dificultad obviamente estaba centrada en las cifras del aumento general de remuneraciones, en cómo aceptar que el denunciado “kilo de pan diario” adicional fuese aceptado finalmente con buenos ojos por el magisterio.²¹

²⁰ Las amenazas de movilización durante todo el proceso negociador fueron constantes. Al revisar la prensa de la época ellas pueden apreciarse con claridad: “Teachers volverán a la carga por más poder adquisitivo” (La Cuarta, 8 de junio), “Por el vil billete. Profesores amenazan con paro en todo el país” (La Cuarta, 14 de junio), “Profesores tras millones de la deuda histórica” (La Cuarta, 31 de julio), “27% no les gustó. Profesores piden que gobierno suba oferta” (La Cuarta, 15 de octubre), “Tiran monedas en ministerio y ‘queman’ el reajuste de la marianita. Ahora profesores salen a la cancha” (La Cuarta, 21 de octubre).

²¹ La versión final del Colegio respecto de los logros efectivamente alcanzados en esta Negociación pueden encontrarse en ciertos trabajos académicos de sus asesores económicos, como es el caso de Paiva y Riesco (2000).

El proceso de acercamiento de posiciones consistió en un gradual paso desde los seis años hacia tiempos más cortos (dos años) que permitía que se hablara con nuevas cifras, cambiando los parámetros temporales, y que además dejaba abierta la puerta a futuras negociaciones con el gremio durante el gobierno de Lagos.

Igualmente la dirigencia ideó una modalidad para ir distribuyendo el peso de la decisión, de modo tal que no fuese una concesión de la Directiva Nacional o, más personificadamente aún, de su Presidente nacional, sino que fuese compartida mayoritariamente por la dirigencia de distinto rango (nacional y regional) e incluso por las bases. Recordemos que la presencia del líder duro, J. Gajardo, siempre dispuesto a criticar a la Directiva Nacional, hacia más inminente esta socialización de la decisión. El método de “bajada” del gremio se constituyó en varias etapas. En primer lugar, se solicitó al Gobierno que hiciera una contraoferta, sea en nuevos montos o en diferentes tiempos, para intentar llegar a guarismos más próximos. En segundo término, se procedió a ir votando las propuestas del MINEDUC por parte de las Asamblea Nacional, de modo que los posibles acuerdos fuesen siempre legitimados ante la máxima autoridad colegiada del Colegio. Por último, se procedió a integrar a las bases mismas, haciendo que fueran ellas las que debieron optar, en un plebiscito, entre la propuesta del Gobierno o bien el mandar a su Presidente Nacional para buscar un acuerdo aún mayor al ofertado. Huelga decir que la posición del líder opositor duro, Gajardo, fue llamar al rechazo de ambas opciones, con la pretensión de “declarar nula” la Negociación y volver a negociar, con más movilización, el próximo año. Pero esta consulta, organizada desde la Directiva Nacional, tuvo un alto nivel de participación entre el profesorado, y ella consiguió un respaldo muy mayoritario que validó su gestión negociadora, derrotó la opción crítica interna y le dio respaldo para “ir por algo más”. Este “más” fue, a la postre, marginal en las cifras (se subió un punto porcentual entre lo ofertado y lo aceptado) pero marcó una percepción de las bases de que se hizo el mayor de los esfuerzos posibles por ambas partes.

Mirado retrospectivamente, creo que fue importante nuestra flexibilidad para ayudar a la dirigencia nacional a buscar caminos de consenso, que ayudaran a legitimar entre el profesorado una decisión difícil. Cedimos en los plazos y la Negociación fue a dos años en vez de los tres originales; no forzamos derogar ya ciertas dimensiones del Estatuto Docente (como la aludida Asignación de Perfeccionamiento) sino estudiar sus cambios para futuras negociaciones; estuvimos disponibles para hacer dos propuestas salariales y finalmente concordar en una tercera salida; en fin, sin descuidar nuestras metas mayores de la Negociación, supimos desprendernos de lo accesorio y ayudar a que nuestro interlocutor pudiese aceptar la realidad y cicatrizar sanamente sus diferencias internas.

Un error comunicacional

Dentro del proceso de Negociación existió un período de alta tensión: cuando el Colegio, después de levantar sus Petitorio Nacional, exigía una pronta respuesta “con números” de parte del MINEDUC. El ultimátum debía supuestamente cumplirse dentro del mes de septiembre, a un mes de las elecciones municipales.

Sin embargo, nosotros le aclaramos inmediatamente al Colegio que no tendrían una respuesta de ese calibre y detalle dentro de esas fechas que, por lo demás, parecían infundadas (el nuevo reajuste recién comenzaría a regir en Febrero).

El enfrentamiento fue subiendo paulatinamente de tono y el plazo se convirtió en una demostración de poder del uno sobre el otro. Así el gremio nos espetaba que dilatábamos sin razón las respuestas y nosotros que ellos adelantaban artificialmente los

plazos. Fue entonces cuando se intentó la frustrada movilización masiva de docentes que estaba llamada a presionarnos y que, paradójicamente, solo debilitó al Colegio, y también cuando intervino el Presidente para ponerle “paños fríos” al debate. En ese delicado contexto es que cometí un error comunicacional que pudo costar caro al gobierno.

En efecto, mientras se daban estas escaramuzas por la prensa, la labor técnica de la Negociación continuaba: habían reuniones periódicas de trabajo y avanzábamos en temas complejos, como la evaluación docente o la Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP). De ahí que no fuera fácil aceptar la versión de que “todo iba muy lento” o que “no habían avances” como informaba persistentemente el gremio, que pretendía crear la sensación de un inmovilismo que no era tal.

Frente a la pregunta de un periodista, en una de las habituales rondas de prensa del momento, di cuenta de esta ambivalencia del Colegio, que tenía una actitud constructiva dentro de la reunión bilateral, pero que apenas salía afuera y sobretodo si aparecía alguna cámara de televisión, desacreditaba todo lo obrado.

La idea de denunciar la inconsistencia era correcta, pero remaché mi intervención planteando que esa conducta doble del Presidente del Colegio de Profesores era “una actitud esquizofrénica”. Por cierto la desafortunada frase y la descalificación no pasaron desapercibidas y varios noticieros televisivos abrieron con ella.

En ese momento Jorge Pavez pudo haberme “cortado la cabeza” y decretar, de seguro con la total adhesión de la opinión pública, que yo no era un interlocutor adecuado, que había proferido una ofensa gratuita y grave, y que por ende el gobierno debía cambiar de negociador. Si ello hubiese ocurrido por cierto que se hubiese creado una compleja situación en nuestras filas.

Sin embargo, Pavez optó por no aprovecharse políticamente de mi error y siguió el diálogo ante los medios en la misma cuerda: cuando los periodistas le pidieron que comentara su “esquizofrenia”, el manifestó que el verdadero problema era que el viceministro padecía de Alzheimer, puesto que había olvidado todas las promesas pre-electorales. Con estas sendas atribuciones de patologías mentales, estábamos, en consecuencia, “empatados” comunicacionalmente... y yo podía seguir, ahora con mucha más cautela y tino, mi cometido como negociador del gobierno.

La puesta en marcha de los acuerdos

Dado que hemos afirmado que se trató de una Negociación fundacional, resulta relevante revisar cuáles de los puntos acordados fueron realmente implementados y cuáles otros, en cambio, quedaron en el camino. La mayoría de los acuerdos se plasmaron en leyes –como la número 19715- que fueron despachadas pronta y unánimemente por el Congreso, demostrándose un apoyo transversal de los distintos sectores políticos.

El mejoramiento de las remuneraciones comunes fue algo que tuvo una rápida tramitación. Se acordó un reajuste para los dos años venideros que superaba al de los empleados públicos y que permitiría que se fuera avanzando en cerrar la brecha de 27% detectada. Se incluyó en el Protocolo de Acuerdo una mención explícita respecto de esta voluntad de privilegiar el crecimiento de los salarios docentes: “en el período 2001-2006 las remuneraciones de los profesores y profesoras se incrementarán a un ritmo superior al del crecimiento de las remuneraciones del sector público y muy superior al de las remuneraciones en la economía en general”. Se consagró también un itinerario de

Negociación para el resto del período presidencial²² y se entregó un Bono por una vez a todos los docentes.

Es importante consignar el esfuerzo hecho en esta materia. Los guarismos (160% de aumento real entre 1990 y 2004) son claros para mostrar como la profesión docente siguió dignificándose tanto en lo que dice relación con su pasado como en relación a otros países. Este fenómeno ha incidido probablemente en que la opción por la docencia se ha vuelto atractiva para las nuevas generaciones, y que hay crecientemente más jóvenes –y con mejores puntajes en el test de ingreso a las universidades- que optan por la pedagogía.²³

De igual manera tuvo una pronta tramitación el mayor aporte a los profesores que se desempeñaban en condiciones especialmente difíciles. En este sentido se valorizó que la asignación del caso en el Estatuto Docente fuese ampliada, pero resultó especialmente bienvenida la decisión de otorgar un inédito estímulo económico, de carácter permanente, a los 2.500 maestros que tienen a su cargo las mas pequeñas y apartadas escuelas rurales, en las que uno (escuela unidocente), dos (bi-docente) o tres (tri-docente) deben hacerse cargo de todos los estudiantes, en cursos multigrado.

Mención aparte merece la creación de la Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP). En efecto, no disponíamos en nuestro sistema escolar de un estímulo individual para que los mejores profesores de aula fuesen premiados salarialmente.²⁴ Luego de su complejo desarrollo técnico, la AEP se ha realizado sostenidamente desde el año 2002 y ya varios miles de profesores la han obtenido. Dicha asignación no solo ha permitido estimular y retener a los mejores docentes en el aula, sino que también ha posibilitado identificarlos y convocarlos a cumplir un rol positivo para el sistema escolar en su conjunto. Es así como entre los docentes con AEP se ha logrado reclutar a varios centenares de "Maestros de Maestros", que brindan asistencia técnica en terreno a docentes de aula de otras escuelas.²⁵

No tuvo igual suerte nuestra idea original de lograr prontamente una mayor retribución salarial para quiénes asumían cargos directivos-docentes. En efecto, el Colegio solicitó que el tema se postergara un par de años, a la espera de introducir cambios en el sistema de selección y evaluación de los directores. El tema, empero, se siguió trabajando y, durante el propio gobierno de Lagos, se aprobó una ley para regular adecuadamente la función de los directivos, así como mayores estímulos económicos para su desempeño.

Las medidas para mejorar las condiciones laborales de los docentes se pusieron en marcha prontamente. Es así como la hora no-lectiva adicional se incorporó en los

²² Un dato que consideramos al plantear este calendario fue buscar desalinear las negociaciones gobierno-Colegio con las elecciones internas del gremio. En efecto, la experiencia de negociaciones pasadas nos había demostrado la dificultad de llegar a acuerdos con dirigentes que eran al mismo tiempo candidatos y que, por ende, extremaban sus posiciones y no querían pagar ningún costo interno por los acuerdos –que al final siempre, en una Negociación, implican concesiones.

²³ Entre 1997 y 2004 los estudiantes de pedagogía aumentaron en 178%. No es de extrañar, en consecuencia, que en el estudio comparativo de Juan Carlos Navarro (2002), esta característica positiva resulte distintiva dentro de un contexto latinoamericano en que la profesión docente suele desvalorizarse crecientemente.

²⁴ Si existía en cambio desde mediados de los '90, una asignación colectiva por el buen desempeño de la escuela en su conjunto, como es el SNED (sistema nacional de evaluación del desempeño). Esta asignación se materializa hacia todos los docentes de la escuela y emplea una metodología basada en que el establecimiento se distinga positivamente en relación a un "grupo homogéneo" de referencia, lo que hace que la comparación entre los niveles de rendimiento alcanzada por los establecimientos sea ecuánime.

²⁵ Más antecedentes sobre ambas iniciativas pueden encontrarse en www.mineduc.cl, dentro del espacio dedicado al CPEIP y el desarrollo profesional docente.

contratos de trabajo de los profesores que cumplieran con cierto mínimo de horas, lo que hizo que dispusieran de mayor tiempo para poder preparar y evaluar debidamente el trabajo en aula. Igualmente se avanzó en la reducción gradual del número de alumnos por curso en las escuelas más pobres (del Programa de las 900 Escuelas), y en la misma dirección se creó posteriormente una subvención extraordinaria (la Subvención Pro-Retención) para premiar a los establecimientos que logran impedir la deserción de los alumnos que provienen de familias de extrema pobreza. Se aprobó un plan especial de retiro que permitió que 2.889 maestros en edad de jubilar (60 años las mujeres, 65 años los hombres) pudiesen realizarlo en condiciones muy favorables, lo que permitió una renovación del cuerpo docente en muchos municipios. Finalmente se realizó el estudio especializado para analizar las enfermedades profesionales entre los docentes, el que concluyó que efectivamente existían ciertas patologías que eran provocadas por el ejercicio de la docencia, lo que motivó la presentación de una solicitud para que aquellas fuesen consideradas por parte del Comité Ergonómico del Ministerio del Trabajo.

El programa de pasantías dentro de Chile se materializó desde el año 2001 en adelante y ya ha significado oportunidades de intercambio muy significativas entre docentes de distintas regiones de Chile. De alguna manera estas pasantías han reivindicado, junto con la Red de Maestros de Maestros, las fortalezas y “tesoros vivos” que hoy existen dentro de nuestro sistema escolar, buscando que las buenas prácticas docentes sean más conocidas y valoradas por las propias comunidades escolares.

En cuanto a las iniciativas a favor de la participación, ellas tuvieron una suerte dispar. Si bien se logró que los docentes fuesen considerados dentro del Consejo Superior de Educación, modificándose la ley e integrando una representación del Colegio de Profesores en su seno, no se consiguió, en cambio, que se constituyeran sólidos Consejos Regionales de Educación, con representación de todos los actores involucrados, en todas las regiones de Chile. Esta deficiencia no puede atribuirse a la falta de voluntad política del MINEDUC: de hecho, se instruyó a todas las representaciones regionales a que trabajaran tras este objetivo y se lograron acuerdos con actores regionales en esta dirección. Los Consejos se constituyeron formalmente en todas las regiones pero tuvieron, salvo un par de excepciones en que contaron con el apoyo entusiasta del Intendente y del Gobierno Regional, una existencia efímera. Probablemente a estos nuevos organismos les costó pasar de la etapa del diagnóstico hacia una de construcción de políticas descentralizadas y sobretodo les penó el no contar con atribuciones legales para no solo opinar sino que poder tomar decisiones en la marcha de la educación regional.

Un acuerdo trascendente fue el referido a la conformación de un sistema nacional de evaluación docente.²⁶ Dicho sistema se fue instaurando gradualmente en el tiempo y ya en el año 2005 se contaba con 3 promociones de profesores que habían pasado por la inédita experiencia de ser evaluados profesionalmente, tras lo cual eran considerados “insatisfactorios”, “básicos”, “competentes” o “destacados”. Por cierto estar en una u otra categoría tiene consecuencias diferentes para los evaluados: mientras los “insatisfactorios” deben salir del sistema en caso de persistir en su condición, los

²⁶ Conviene puntualizar que la dificultad para transformar realmente la práctica docente ha sido diagnosticada como el principal “talón de Aquiles” de la Reforma en curso en Chile desde hace más de una década. Si bien las poderosas y costosas iniciativas realizadas (como la JEC, el cambio curricular o los programas focalizados en los establecimientos escolares más vulnerables) son relevantes, el MINEDUC no ha contado con herramientas eficaces para transformar la labor de los maestros en el aula. Se echa de menos un cambio en la formación inicial y en servicio de los docentes, así como un sistema de supervisión técnico-pedagógico y un sistema de evaluación profesional performantes (OECD, 2004).

“competentes” y “destacados” pueden optar a una asignación salarial relevante. Para arribar a este nuevo sistema, que se consagró en la ley N° 19.933 (año 2004), se realizaron diferentes estudios técnicos, que incluyeron visitas a países que contaban con sistemas exitosos en marcha (Irlanda, Cuba). Anótese que se integró al diseño del sistema de evaluación, junto al MINEDUC y al Colegio, a los municipios, que son las entidades que tienen a su cargo la administración de la educación pública y el vínculo contractual con los docentes. Si bien la puesta en marcha del sistema no ha sido sencilla, y el sector duro de la disidencia dentro del Colegio ha intentado sabotear su operación, hoy ya es una realidad, evaluándose más de 15.000 maestros al año.²⁷

Por último, también se envió un proyecto de ley para modernizar el MINEDUC, que subía de rango la función de fiscalización de los recursos financieros que son entregados, vía subvención, a los sostenedores municipales o particulares subvencionados. Junto con dicho envío se asignaron mayores recursos humanos a la tarea fiscalizadora y se incorporó con fuerza a las nuevas tecnologías dentro de la labor de traspaso y control de los recursos de la subvención escolar.

Lecciones aprendidas

La rica experiencia de esta Negociación entre el Ministerio y el gremio docente puede ser analizada desde muchos puntos de vista. Me interesa llamar la atención sobre cuatro lecciones que creo de interés para este nivel de análisis más práctico y referido al quehacer posible y deseable del Ministerio.

Discutir el desempeño docente. La primera tiene que ver con la extraordinaria oportunidad que ofrecen estas negociaciones para discutir con el gremio temas que van más allá que los reajustes salariales y que apuntan al corazón mismo de la Reforma Educativa, como son las prácticas docentes. Pocas veces el Ministerio cuenta con una herramienta más poderosa, si la utiliza bien, para revisar el compromiso docente con las transformaciones en curso en el sistema escolar y para lograr un mejor desempeño en aspectos claves de la agenda reformista. No se negocia, entonces, un mejoramiento salarial contra nada ni contra amenazas de movilización o contra “deudas” pasadas, sino contra un mayor profesionalismo docente en ámbitos críticos de la enseñanza, como son la calidad, la equidad y la participación.

Puesto esquemáticamente puede apreciarse que en nuestro caso la Negociación se alineó con estos objetivos de la Reforma Educativa del modo siguiente:

Ámbitos de Reforma Educativa	Medidas acordadas
Mejoramiento de la calidad de la educación básica y media	- Hora no-lectiva adicional - Pasantías dentro de Chile - Asignación de Excelencia Pedagógica - Sistema de Evaluación Docente

²⁷ El sistema se orienta en torno a un consensuado Marco de la Buena Enseñanza que fija los estándares de desempeño que debieran alcanzar los docentes en los diferentes dominios considerados. Para documentar el desempeño profesional de los docentes se ocupan diferentes técnicas, desde el portafolio hasta la filmación de una clase, pasando por la evaluación de pares y del director. En caso de que el profesor logre una buena evaluación puede dar una prueba que, en caso de ser aprobada, puede reportarle un aumento salarial por 4 años. Al revés, en caso de ser mal evaluado, debe someterse a cursos de capacitación profesional y, en caso de no mejorar, después de un tiempo debe ser desvinculado de la enseñanza. Mayores antecedentes pueden encontrarse en www.docentemas.cl

	- Atención enfermedades profesionales de docentes - Plan especial de retiro de docentes en edad de jubilar
Mejoramiento de la equidad de la educación básica y media	- Asignación Especial para Profesores de Escuelas Rurales - Ampliación Asignación por Desempeño Difícil - Disminución del número de alumnos por curso en escuelas vulnerables
Ampliación de la participación dentro de la educación básica y media	- Creación de los Consejos Regionales de Educación - Incorporación de Colegio de Profesores al Consejo Superior de Educación - Evaluación de la Jornada Escolar Completa

Eficacia político-técnica del MINEDUC. En segundo término, creo que un buen desempeño del MINEDUC pasa por un conjunto de factores que deben ser resguardados y potenciados. En particular, a la luz de nuestra experiencia, considero importante relevar los siguientes:

- Conformar un equipo sólido, que tenga las capacidades técnicas y políticas necesarias para enfrentar adecuadamente un complejo proceso de Negociación;
- Construir sistemáticamente una Propuesta Negociadora que sea relevante para la Reforma Educacional, fortaleciendo la profesión docente en los ámbitos que sean pertinentes a los objetivos de calidad, equidad y participación;
- Lograr apoyos políticos claves al interior del gobierno (Hacienda, Ministerios Políticos, Presidencia) para la propuesta y el proceso, así como un método interno de resolución de conflictos intra-ejecutivo;
- Desarrollar puentes y confianzas con el mundo político, en particular con los parlamentarios influyentes en el tema educacional, para lograr legislar con prontitud sobre los acuerdos alcanzados;
- Manejar adecuadamente los tiempos políticos de la Negociación con el gremio, controlándolos de modo de no apresurarse en definiciones rígidas y prematuras pero tampoco dilatar en exceso los plazos de respuesta ante las peticiones docentes;
- Combinar adecuadamente la flexibilidad con la firmeza dentro del proceso, de manera de ceder en aspectos que no son sustanciales pero lograr instalar lo sustantivo de la propuesta;
- Integrar, de una manera que sume hacia las posiciones ministeriales, los hechos concomitantes (como los resultados de rendimiento escolar), que son externos a la Negociación misma, pero que pueden jugar un papel favorable hacia su buen desarrollo.

Vínculo MINEDUC-gremio. En tercer lugar, un factor crítico para el éxito de la Negociación es la relación existente entre el MINEDUC y la organización gremial del magisterio. Si bien las potencialidades reales de construir este buen vínculo dependen

en gran medida de las características dialogantes (o no) del gremio, siempre (o casi siempre) existe un espacio para avanzar. Por cierto que la relación es más permanente y amplia que la Negociación misma, pero es en ésta justamente que aquella se pone a prueba. En este sentido es que, junto con desarrollar una relación de confianza antes y después de la Negociación, hay algunos elementos que deben ser especialmente cuidados durante dicho proceso negociador, tales como:

- Manifestar una clara y permanente voluntad política de llegar a acuerdos y mostrar sus mutuas ventajas por sobre la confrontación;
- Construir una agenda de temas de trabajo que resulten de interés compartido, dándose tiempo para explorar las distintas inquietudes y sugerencias, y acotando aquellas que pueden ser objeto del proceso negociador en curso;
- Practicar un diálogo permanente y sistemático, en un clima de respeto, en que se puedan manifestar las diferentes opiniones y en que se analicen las evidencias presentadas para los problemas y sus eventuales soluciones;
- Incorporar la alternativa de contar con estudios externos para los temas relevantes frente a los que no se cuenta con suficiente información como para tomar decisiones fundadas;
- Dar muestras de flexibilidad para facilitar la resolución de las dificultades internas del interlocutor (por ejemplo frente a sus disidencias).

La opinión pública. En cuarto término, independientemente de cuán positiva sea la relación con el gremio magisterial, nunca debe olvidarse a la opinión ciudadana, cuya simpatía con la causa docente o bien con la posición gubernamental puede desequilibrar la Negociación. No es lo mismo enfrentar los momentos fuertes y de máxima tensión del proceso negociador con un antagonista debilitado o con uno que goza de credibilidad y solidaridad de parte de la opinión pública. Para favorecer este aprecio ciudadano hay factores comunicacionales que deben ser considerados, tales como:

- Realizar una permanente labor de socialización de los planteamientos ministeriales, poniendo la agenda temática y buscando anticiparse a los conflictos y a las explicaciones reactivas, así como mostrando públicamente las oportunidades abiertas al gremio;
- Intentar salvar permanentemente la brecha de comprensión entre los temas técnicos y las “personas de a pié”, mediante comparaciones y ejemplos que grafiquen los planteamientos formulados;
- Definir claramente las vocerías sobre los temas de la Negociación, alineando los mensajes dados por diferentes autoridades en los distintos momentos, de manera de evitar mensajes equívocos o contradictorios desde el ejecutivo;
- Introducir voces legitimadas y distintas de las vocerías habituales para encuadrar la Negociación y apoyar su buen desarrollo en sus momentos decisivos (caso extremo del Presidente de la República como garante de la Negociación);
- Evitar los exabruptos y descalificaciones hacia el antagonista, resguardando siempre mantener el control de la situación.

Es cierto que el caso que he relatado tiene particularidades muy marcadas.²⁸ Se produce en un contexto de estabilidad política general, con una gran continuidad de las políticas aplicadas por parte de tres gobiernos sucesivos de la misma coalición de gobierno. Disfruta de un crecimiento sostenido de la economía nacional, que permite destinar

²⁸ Distintos estudios comparativos –como los de Palamidessi (2003) o Gajardo y Gómez (2003) – han ilustrado esta diversidad de situaciones existente en la región, que obligan a la prudencia en las conclusiones generales.

crecientes recursos a la educación, y especialmente a las condiciones de trabajo de los docentes. Se asienta en una Reforma Educacional que ha sido consensuada en instancias pre-legislativas (como la Comisión de Modernización de la Educación, llamada también “Comisión Brunner”), así como en leyes que han obtenido un altísimo consenso político en el parlamento. Cuenta con una dirigencia gremial con amplia experiencia política, con competencias técnicas y con ánimo dialogante. Pero estas características solo se vuelven positivas, si es que la Negociación con el gremio resulta bien conducida políticamente y sobretodo si está claramente enfocada hacia profundizar la Reforma Educativa. La buena negociación no es, en consecuencia, la que desmoviliza al gremio o bien la que cuesta poco al erario público, sino la que logra introducir sustentable y consensuadamente cambios en las prácticas docentes a favor de una educación de calidad para todos.

ANEXO I: BIBLIOGRAFIA CITADA

- Gajardo, Marcela y Gómez, Francisca “Social dialogue in Education. A regional survey”, draft, august 20, 2003.
- Navarro, Juan Carlos (ed.) “¿Quiénes son los maestros? Carreras e incentivos docentes en América Latina”, BID, Washington D.C., 2002.
- Núñez, Iván “Profesores: ¿el único éxito de Lagos en el año 2000?”, en Asuntos Públicos, Informe n° 7, 12/12/2000.
- Núñez, Iván “La experiencia gubernamental de concertación y conflicto en el sector educativo: el caso de Chile”, ponencia en Seminario ‘Sindicalismo magisterial, concertación y Reforma Educativa en América Latina’, San Pedro Sula, Honduras, 2001.

- Núñez, Iván “Fortalecimiento de la profesión docente”, Revista de Educación n° 319, Santiago, 2005.
- OECD, Informe Nacional del Sistema Escolar de Chile, Paris, 2004.
- Organización Internacional del Trabajo “Personal docente para el futuro: remediar la escasez de personal docente para alcanzar el objetivo de educación para todos”, Informe Nacional de Chile, noviembre 2005.
- Palamidessi, Mariano “Sindicatos docentes y gobiernos: conflictos y diálogos en torno a la Reforma Educativa en América Latina”, PREAL, Santiago, 2003.
- Paiva, Cristián y Riesco, Manuel “Colegio de Profesores: estudio de remuneraciones del magisterio”, Universidad Arcis, octubre 2000.
- Rojas, Alfredo y Ostoić, Daslav “Negociación salarial Gobierno-Colegio de Profesores año 2000”, informe para curso Universidad Alberto Hurtado, Revista Digital Umbral 2000, n° 9, mayo 2002.
- Vaillant, D. “Atraer y retener buenos profesionales en la profesión docente: políticas en Latinoamérica”, Revista de Educación, 340, mayo-agosto 2006.
- Vegas, E. “Incentivos docentes y sus efectos en el aprendizaje del alumnado en Latinoamérica”, Revista de Educación, 340, mayo-agosto 2006.
- Weinstein, José “Radiografía a los cambios en la profesión docente”, Asuntos Públicos n° 147, 25/11/2001.

ANEXO II: EL ITINERARIO DE LA NEGOCIACION 2000

- 5 de enero: Firma de acuerdo entre Colegio de Profesores y candidato presidencial Ricardo Lagos a favor de la educación y del fortalecimiento de la profesión docente
- 11 de marzo: asunción del nuevo gobierno (2000-2006) e inicio en esa semana de reuniones sistemáticas de trabajo MINEDUC-Colegio
- 31 de marzo: inauguración de asamblea del Colegio de Profesores por parte del Presidente Lagos en que expresa su deseo de modificar modo habitual de Negociación entre gremio y gobierno
- 16 de mayo: Alcalde de San Ramón es detenido por no pago de “deuda histórica” a grupo de docentes de su comuna

- 30 de junio: Asamblea Nacional del Colegio de Profesores aprueba Petitorio Nacional, con diferentes demandas que incluyen reajuste de remuneraciones de un 61.7% real en período gubernamental
- 5 de julio: MINEDUC da a conocer resultados de la prueba nacional SIMCE, que desatan controversia pública respecto de la calidad de la educación nacional
- 1 de agosto: visita de ministra y viceministro de educación a sede del Colegio para manifestar compromiso con Negociación
- 3 de septiembre: Colegio de Profesores fija ultimátum de fechas, declarando que durante septiembre gobierno debe entregar respuesta al petitorio
- 30 de septiembre: Colegio de Profesores realiza fallida movilización masiva de docentes en el centro de Santiago
- 13 de octubre: MINEDUC realiza primera oferta formal, con cifras de recursos, al gremio, e incluye diferentes aspectos de mejoramiento de condiciones laborales y de profesionalización
- 20 de octubre: sector disidente del Colegio de Profesores, encabezados por dirigente disidente J. Gajardo, realiza manifestación de repudio en instalaciones MINEDUC
- 24 de octubre: MINEDUC realiza segunda oferta formal al gremio, modificando plazos y montos de reajuste general, pero manteniendo otros elementos oferta
- 29 de octubre: elecciones municipales en todo el territorio nacional
- 30 de octubre: Asamblea Nacional del Colegio de Profesores decide hacer consulta amplia frente a oferta del MINEDUC, que incluye opción de mandar a Directiva Nacional para buscar mejor acuerdo
- 8 y 9 de noviembre: se realiza consulta, con participación masiva del profesorado, y la opción del mandato se impone, siendo derrotada la postura rupturista de la disidencia
- 10 de noviembre: visita del Presidente del Colegio de Profesores al Palacio de La Moneda, ocasión en que le manifiesta su satisfacción por los acuerdos alcanzados
- 14 de noviembre: se firma Protocolo de Acuerdo entre el MINEDUC y el Colegio de Profesores
- Enero del 2001: se tramita en el parlamento la ley 19715, la que concita un apoyo político transversal, y da sustento jurídico a los distintos acuerdos alcanzados en el Protocolo

**ANEXO III: PROTOCOLO DE ACUERDO ENTRE EL
MINISTERIO DE EDUCACION Y EL
COLEGIO DE PROFESORES DE CHILE A.G.
Año 2000**

El siguiente acuerdo expresa el compromiso del Colegio de Profesores de Chile, A.G., y del Ministerio de Educación respecto al mejoramiento de la calidad de la educación y al fortalecimiento de la profesión docente. Este documento tiene como referencia lo firmado por el Presidente del Colegio de Profesores y el actual Primer Mandatario, en enero del presente año.

En particular, con este Acuerdo, se contribuye a hacer efectivo en el sexenio del actual período gubernamental, el perfeccionamiento del carácter público de la educación, la ampliación de las oportunidades de participación de la comunidad, y especialmente de los docentes, y el mejoramiento de las condiciones de trabajo y salariales de éstos.

Ambas partes, respondiendo a este Acuerdo, se han involucrado en acciones concretas. El Ministerio de Educación está realizando un nuevo esfuerzo en la expansión de la educación parvularia, en la duplicación de los recursos de los programas que apoyan a los establecimientos que atienden a los sectores de menores ingresos y en el mejoramiento de la retención en la educación media. El Colegio de Profesores, a su vez, está desarrollando un trabajo sostenido en la construcción de un Movimiento Pedagógico a lo largo de todo el país, y está empeñado, a través de un Proyecto de Erradicación del Trabajo Infantil, en abordar de manera seria y responsable este problema. Estas acciones de ambas partes coinciden en la perspectiva de asegurar para todos los niños y niñas, el derecho a la educación y a mejores condiciones de vida.

Después de un trabajo conjunto de varios meses, que se destaca por la responsabilidad y el mutuo respeto entre ambas partes, el Ministerio y el Colegio han acordado un marco responsable para una positiva relación de mediano plazo. Este Acuerdo tiene como eje la mutua convicción de que la reforma de la educación y el fortalecimiento de la profesión docente son procesos inseparables, que comprometen los mejores esfuerzos de los firmantes.

I. PERFECCIONAR LA JORNADA ESCOLAR COMPLETA

La generalización y perfeccionamiento de la Jornada Escolar Completa es un objetivo de interés común, en tanto es un requerimiento central de la profundización de la Reforma Educacional, a la vez que crea nuevas y mejores condiciones para fortalecer la profesión docente. En este sentido y cada una en su ámbito, ambas partes convergerán para superar los obstáculos que han demorado su cumplimiento y para perfeccionar su implementación.

Ministerio y Colegio respaldan plenamente la ejecución del estudio evaluativo, concordado entre ambas partes, sobre el uso educacional del tiempo adicional ganado por los establecimientos incorporados, así como sobre las condiciones laborales de la docencia implicadas en la JEC. Sobre los resultados de esta evaluación, se realizará un debate responsable entre los distintos actores respecto a los cambios requeridos sobre el tema, los cuales se plasmarán en un proyecto que, además de prorrogar el plazo, apuntará a superar los nudos problemáticos que se detecten. Dicho proyecto debe enviarse al Congreso Nacional no más allá del primer semestre del próximo año.

II. FORTALECER LAS CAPACIDADES DE GESTIÓN Y FISCALIZACIÓN DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN:

El Gobierno ha estimado conveniente incluir este tema en la preparación de un proyecto de reforma de la ley que estructura al Ministerio, en el marco de la modernización del sector público. Coincidentemente el Colegio ha manifestado su interés por que se fortalezcan las capacidades de gestión y fiscalización del Ministerio,

en beneficio del efectivo respeto del derecho a la educación y del buen uso de los recursos públicos.

Para la preparación de dicho proyecto, que se despachará al Congreso Nacional durante el año 2001, el Ministerio establecerá un proceso de consulta al Colegio de Profesores, particularmente en lo que diga relación con el fortalecimiento de las capacidades ministeriales de gestión y fiscalización.

III. INCREMENTAR LAS REMUNERACIONES GENERALES DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACION

En la línea de concretar, como una primera etapa, el compromiso del Presidente Lagos que los profesores obtengan una renta justa y digna, equivalente a la del resto de los profesionales del sector público y considerando los límites propios del contexto de restricción económica que vive el país, se acuerda otorgar un incremento a las remuneraciones de los docentes de los sectores municipal, particular subvencionado y regidos por el DL. 3166, reconociendo de la legitimidad de la demanda hecha por el Colegio.

En el año 2001 la Remuneración Básica Mínima Nacional, RBMN, crecerá en 6,5% nominal. Al año 2002, el crecimiento de la RBMN será de 8,38% nominal, producto de su reajuste y de la incorporación de $\frac{1}{4}$ del valor de la Unidad de Mejoramiento Profesional (UMP) a la RBMN, lo que genera un importante incremento en las asignaciones de experiencia docente, perfeccionamiento, desempeño difícil, de responsabilidad y complemento de zona. Para el sector particular subvencionado y el regido por el D.L. 3166, se aplicará una fórmula mixta de aumento general de remuneraciones que permita que todo el incremento de la subvención para esta finalidad que reciban los sostenedores respectivos sea destinado a los docentes.

Los incrementos a las remuneraciones pactadas serán percibidos en diciembre conforme al reajuste que reciba el sector público y, el saldo respecto a lo acordado en esta Negociación sectorial, será otorgado en el mes de febrero de cada uno de los años 2001 y 2002.

Los valores totales correspondientes serán los siguientes:

	2000	2001	2002
RBMN Básica (valor hora)	\$5.565.-	\$5.927.-	\$6.424.-
RBMN Media (valor hora)	\$5.857.-	\$6.238.-	\$6.761.-
UMP (30 hrs.)	\$20.111.-	\$20.111.- (*)	\$15.083.- (*)

(*) En pesos del año 2000

Los aumentos nominales anteriores asumen inflaciones futuras esperadas de 3% para 2001 y 3% para 2002. En caso que la inflación esperada para el año 2002 sea diferente a la proyectada en este acuerdo corresponderá ajustar los valores de la RBMN de ese año conforme a la nueva estimación de inflación esperada que esté contenida en la Ley de

Presupuesto, lo cual se expresará, si procede, en una variación de los valores nominales prefijados.

Los incrementos anteriores buscan aumentar las RBMN en porcentajes reales, según la metodología de determinación de reajustes aplicada hasta el momento en los reajustes de remuneraciones del sector público²⁹.

Sumando el efecto del incremento de la RBMN para los primeros dos años del presente acuerdo, la incorporación de un $\frac{1}{4}$ de UMP a la RBMN en el año 2002 y la ampliación y creación de asignaciones que más adelante se detallan para el período 2001-2006, los profesores contarán con un horizonte establecido de homologación de sus remuneraciones a las de los profesionales del sector público con similares niveles de calificación y responsabilidad regidos por la Escala Única de Remuneraciones. Ello ocurrirá no sólo respecto de las remuneraciones al inicio de su carrera, sino también en la culminación de la misma. Quedará para el período 2003-2006, la definición del reajuste de la RBMN correspondientes a dichos años.

Lo anterior significa, entonces, que en el período 2001-2006 las remuneraciones de los profesores y profesoras se incrementarán a un ritmo superior al de crecimiento de las remuneraciones en el sector público y muy superior al de las remuneraciones en la economía en general.

La RBMN correspondiente a los años 2003 a 2006 será acordada por las partes mediante un proceso de Negociación a partir del mes de julio del año 2002.

BONO DOCENTE

Dada la estrechez presupuestaria que enfrenta el país y como un reconocimiento al trabajo docente, se entregará, por una sola vez, a todos los profesores y profesoras del sector municipal, particular subvencionado y de los establecimientos regidos por el DL 3166, un Bono Docente consistente en la suma de \$20.000.- por profesor, pagadero al mes siguiente de la entrada en vigencia de la ley respectiva.

²⁹ El Colegio de Profesores insistirá en un método alternativo de cálculo de esta parte del reajuste de sus remuneraciones nominales en la mesa de negociaciones del sector público. Cualquier acuerdo que se alcance al respecto será aplicable al cálculo de las remuneraciones nominales arriba mencionadas, tomando como base los objetivos de reajuste de remuneraciones reales en 3,5% y 5,38% acordados para los años respectivos.

IV. MEJORAR LAS CONDICIONES LABORALES

IV.1 TIEMPO DE TRABAJO DOCENTE

- **Aumento de una hora no lectiva:** acogiendo la propuesta del Colegio, a partir del año 2002, se modificará la proporción de los horarios docentes, aumentando una hora no lectiva a todos los docentes de aula con jornadas de 38 horas y más, en régimen de Jornada Escolar Completa, para lo cual deberá establecerse en el Estatuto Docente un procedimiento que asegure el uso de dicha hora no lectiva en actividades técnicas que contribuyan a incrementar la calidad de las horas lectivas servidas en el establecimiento. Los recursos necesarios para financiar esta medida son adicionales, y no están incluidos en el monto de reajuste total. Adicionalmente se seguirá estudiando en conjunto, el mejor uso de las horas no lectivas.

- **Duración del año lectivo:** estando vigente el Decreto 1123 de 1997, de Educación, que estableció la posibilidad que el horario de clases de los alumnos de los establecimientos incorporados a la Jornada Escolar Completa no fuere inferior a 1.520 horas en la educación básica y 1.680 horas en la educación media, el año lectivo puede desarrollarse en 38 semanas anuales. En consecuencia, ambas partes, reconocen la importancia de una aplicación generalizada de esa norma.

No obstante lo anterior, tanto el estudio sobre enfermedades profesionales como la evaluación de la JEC, proporcionarán información y criterios para revisar este tema.

IV.2 PERFECCIONAMIENTO DE NORMAS DE CONTRATACIÓN DE LOS DOCENTES

- **Perfeccionar reglamento de concursos:** con el propósito de asegurar la transparencia que deben regir los concursos, el Ministerio procederá a modificar el Reglamento del Estatuto Docente, introduciendo las normas para tal efecto establecidas en el artículo 1° N°17 de la ley 19.410, dando el debido respaldo al “informe fundado”, con el objeto que este documento refleje fiel y totalmente la calidad de los postulantes y los elementos que han servido de juicio a las comisiones para su proposición al Alcalde o Gerente de la Corporación, según corresponda. Además se propondrá que un representante del Ministerio de Educación actúe como Ministro de Fe en los concursos.

Adicionalmente, con el propósito de lograr que se cumpla la obligatoriedad de la realización de los concursos, las partes acuerdan proponer las modificaciones legales pertinentes en el sentido que los llamados a concurso que no fuesen convocados antes del 15 de noviembre del año siguiente en que se produjera la vacante, se hagan efectivos.

Por último, en relación con los Directores de establecimientos, el Ministerio reglamentará que los concursos se resuelvan a través de un método transparente y serio que garantice que el electo cuente con idoneidad para el cumplimiento de las funciones directivas.

- **Titularidad:** Respecto a los profesionales de la educación titulares de 20 o más horas y que, por el hecho del ingreso de su establecimiento al régimen de Jornada

Escolar Completa, totalicen una designación de más de 30 horas, podrán optar a ser designados como titulares en las horas de extensión, cuando ellas sean calificadas como permanentes en el proyecto de Jornada Escolar Completa del respectivo establecimiento.

- **Asegurar transparencia y objetividad en sumarios:** con dicho propósito, las partes acuerdan proponer la modificación a la letra b) del Artículo 72 del Estatuto Docente, precisando que en las investigaciones o sumarios administrativos que afecten a un profesional de la educación que cumpla funciones docentes, o técnico pedagógicas, la designación del Fiscal deberá recaer en un profesional de la educación que realice labores docentes o técnico-pedagógicas similares a las del afectado o bien, en uno que realice labores de docencia directiva.

IV.3 ENFERMEDADES PROFESIONALES Y JUBILACIÓN:

- **Enfermedades profesionales:** a partir de un estudio, que se realizará el año 2001, se identificarán todas las enfermedades que se originen específicamente en el desempeño de la docencia, con el objeto que los organismos responsables las incluyan en el listado legal de enfermedades profesionales. Asimismo, ambas partes, promoverán en conjunto con las entidades legalmente encargadas, la implementación de planes preventivos para el sector docente, con carácter piloto el 2002, y masivamente a partir del 2003.

- **Indemnización extraordinaria por jubilación:** las partes están de acuerdo en proponer la aprobación legislativa de un nuevo plan transitorio de indemnizaciones por jubilación para los profesores y profesoras del sector municipal que cumplan los requisitos del caso, que será financiada con cargo a anticipos de subvención.

En lo específico, se otorgará una indemnización de hasta 11 meses de la última remuneración imponible, a todos aquellos profesionales de la educación que se acojan a jubilación dentro de un plazo de seis meses a partir del 1° del mes siguiente al de la publicación de la ley.³⁰

IV.4 APOYO ESPECIAL A DOCENTES QUE SE DESEMPEÑAN EN CONDICIONES DE VULNERABILIDAD

Con el propósito de favorecer la equidad educacional, las partes acuerdan implementar las siguientes innovaciones:

- **Bonificación para profesores-encargados de escuelas rurales:** se concederá una bonificación a los profesores encargados de escuelas rurales incompletas, del sector subvencionado. Con esta medida se hará justicia a un segmento de docentes que trabajan en condiciones adversas y con responsabilidades complejas, que superan con mucho las del común de los docentes de aulas.

³⁰ Por su parte, el Colegio de Profesores plantea esta solución como insuficiente por su carácter transitorio y porque en su opinión las indemnizaciones debieran tener un tope mayor de 11 meses.

El pago de esta bonificación se iniciará el año 2001 y alcanzará su pleno régimen el año 2002. Los valores correspondientes a esta bonificación, para una jornada de 44 horas, en sus dos primeros años serán los siguientes:

Asignación encargados	2001	2002
Monto de la asignación (44 hrs.)(*)	\$26.079.-	\$56.531

(*) Se mantendrá la proporción para jornadas inferiores a 44 horas

- **Reforzamiento de la asignación por desempeño en condiciones difíciles:**

Las partes se proponen recuperar el sentido originario de la indicada asignación, focalizando su aplicación en cada región e incrementando sustantivamente los porcentajes de la misma, para los profesores beneficiados. Los nuevos criterios de focalización serán definidos por el Ministerio y consultados al Colegio de Profesores. Este beneficio se financiará con un incremento de más de un 33% de su actual fondo. Los mayores beneficios empezarán a ser percibidos a partir del año 2002, con la introducción al fondo de 2.000 millones de pesos y llegarán a pleno régimen el año 2003, con la introducción de otros 2.500 millones de pesos, que completan un incremento total de 4.500 millones de pesos, todos expresados en moneda del año 2000.

IV.5 REDUCCIÓN DEL NÚMERO DE ALUMNOS POR CURSO:

Como otro importante esfuerzo de creación de condiciones de calidad y equidad, y como un primer paso en esta dirección, se disminuirá gradualmente el límite máximo de alumnos por curso en las escuelas y liceos de extrema pobreza, desde el actual tope de 45 a 40 alumnos, a partir del año 2002. El costo de esta medida se financiará **a través de** la aplicación de la futura subvención diferenciada.

V. FORTALECER LA PROFESION DOCENTE Y OFRECER NUEVAS OPORTUNIDADES DE CARRERA

Ambas partes promoverán la construcción de una nueva carrera que potencia el carácter profesional de la docencia, a través de las siguientes reformas y medidas, ejecutables en el corto y mediano plazo. Esta nueva carrera se irá abriendo progresivamente a todas las funciones y dependencias. Especialmente significativa será la apertura de una nueva trayectoria profesional para los docentes de aula, a fin de evitar que los mejores profesores y profesoras emigren a otras funciones y ocupaciones, y para contar con su compromiso y competencias en la elevación de la calidad y del logro de plena equidad en la educación.

- **Normas sobre perfeccionamiento:** El Colegio y el Ministerio hacen suyos las proposiciones de la Comisión Técnica bi-partita que recomendó modificaciones a las normas relativas al perfeccionamiento profesional, tanto para fortalecer las atribuciones del CPEIP en lo relativo a la acreditación de instituciones y programas con el fin de elevar su calidad, como con respecto a las modalidades para impetrar y pagar la asignación estatutaria correspondiente.

- **Pasantías en Chile:** Ambas partes apoyan la iniciativa de las “pasantías en Chile”. A partir del año 2001, se convocarán, programarán y apoyarán financieramente, proyectos de intercambio profesional entre escuelas de similares características y problemas, para conocer y apropiarse mutuamente de sus experiencias y de innovaciones exitosas.

- **Evaluación del desempeño profesional:** De igual modo, Ministerio y Colegio, reiteran su compromiso para concordar en una Comisión Técnica tripartita con la Asociación Chilena de Municipalidades, y en el plazo 31 de diciembre del presente año, las bases de un sistema permanente de evaluación formativa del desempeño profesional de los docentes.

- **Asignación a la Excelencia Pedagógica:** Esta innovación contribuirá a configurar una carrera propia de los docentes de aula, que tendrán la oportunidad de progresar en su trayectoria en términos mejores que por los meros efectos de la antigüedad o por convertirse en directivos y alejarse del trabajo directo de formación y enseñanza.

Los profesionales de la educación podrán voluntariamente acreditarse para percibir la presente Asignación. Al inicio del año 2002 se realizará el primer proceso de acreditación con carácter piloto. Los docentes acreditados percibirán esta nueva asignación, en forma de una bonificación adicional, reajutable y permanente. Para este efecto, se creará un Fondo Especial de financiamiento. En la ley se establecerá tanto el número de beneficiarios como los recursos requeridos para los años 2002 a 2006.

- **Red de “maestros de maestros”:** Se conformará una Red de educadores en disposición de compartir conocimientos y experiencias con sus colegas que más lo requieran, mediante prácticas participativas de auto-fortalecimiento de los saberes y competencias del conjunto de los docentes. Ambas partes convienen en respaldar estos procesos, bajo la denominación de “Red de maestros de maestros”, que se articularán con el programa de “pasantías en Chile”, en el mismo sentido de fortalecimiento profesional de la docencia. Formarán parte de esta Red los profesionales de la educación acreditados por su excelencia pedagógica.

- **Asignación de responsabilidad:** Adicionalmente, las partes acuerdan un aumento en el tope máximo de la actual asignación de responsabilidad para todos los miembros del personal directivo y del personal de la función técnica pedagógica, en el sector municipal. Dentro de este aumento, se valorizan especialmente los porcentajes dirigidos a los directores de establecimiento y jefes de unidad técnico-pedagógica. Estos incrementos tendrán lugar gradualmente a partir del año 2003,

VI. AMPLIAR ESPACIOS DE PARTICIPACION DE LOS DOCENTES:

Ambas partes afirman la necesidad de ampliar y perfeccionar las oportunidades de participación de los diversos agentes implicados en la educación parvularia, básica y media y, para lo cual, colaborarán estrechamente en una variedad de iniciativas, que incluirán también a otras organizaciones representativas de la comunidad.

- **Consejos Regionales de Educación:** En el marco de un esfuerzo público por profundizar la descentralización a escala regional, el Ministerio en consulta con el Colegio estudiará la conformación de Consejos Regionales de Educación, los que se implementarán durante el año 2001, como organismo asesores de los Intendentes y Secretarios Regionales de Educación y, a partir de su experiencia de funcionamiento, se reforzará su competencia mediante normas legales debidamente consensuadas.

Los Consejos Regionales colaborarán con las autoridades en el diagnóstico de los problemas educativos de su jurisdicción, permitirán la representación de los enfoques e intereses de los distintos participantes y enriquecerán y afinarán las decisiones sobre asuntos educativos que, crecientemente, se tomarán a nivel regional y local.

Los Consejos Regionales podrán, a su vez, recomendar la creación de Consejos Provinciales de Educación.

- **Perfeccionamiento de otros espacios existentes:** Paralelamente, ambas partes estudiarán y concordarán procesos de consulta con otras entidades representativas respecto al perfeccionamiento de los espacios de participación existentes. En el nivel comunal, se analizará la experiencia de los PADEM y otras instancias de participación, en conjunto con la entidad representativa de las autoridades municipales. En el nivel de establecimientos, se evaluará el funcionamiento de los Consejos de Profesores y de otras experiencias de participación en la gestión escolar y se propondrán medidas para su ampliación, consolidación y profundización, según sea el caso.

Representación en el Consejo Superior de Educación: El Ministerio y el Colegio convienen en promover una iniciativa de reforma de la LOCE para que personas designadas por entidades representativas del sistema escolar tengan participación en el Consejo Superior de Educación.

VIII. SEGUIMIENTO DEL ACUERDO

Finalmente, ambas partes concuerdan en hacer en conjunto, durante el período de vigencia del presente acuerdo, 2001-2006, un monitoreo y evaluación permanente del nivel de avance de sus distintas iniciativas.

En Santiago, a 14 de noviembre de 2000

JORGE PAVEZ URRUTIA		MARIANA AYLWIN OYARZUN
Presidente Colegio de Profesores de Chile, A.G.		Ministra de Educación