

VI Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Valdivia, 2007.

# **Cincuenta Años de Educación y Cambio Cultural en Chile: Etnografía de Profesores Normalistas.**

Francisco Sandoval D. y Esteban Aguayo S.

Cita:

Francisco Sandoval D. y Esteban Aguayo S. (2007). *Cincuenta Años de Educación y Cambio Cultural en Chile: Etnografía de Profesores Normalistas*. VI Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Valdivia.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/vi.congreso.chileno.de.antropologia/136>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eCzH/sF9>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

## PARTE IV: ESTUDIOS EN EDUCACIÓN

# *Cincuenta Años de Educación y Cambio Cultural en Chile: Etnografía de Profesores Normalistas*

Francisco Sandoval D. y Esteban Aguayo S.

### **Resumen**

Este artículo se enfoca en las distintas vivencias de un importante sector del profesorado, como son los profesores normalistas, quienes durante décadas se han dedicado a la enseñanza básica o primaria. Es a partir de la dilatada experiencia de estos profesores que nos centramos en los diversos cambios que ha tenido la realidad educacional chilena en los últimos cincuenta años hasta su momento actual. Para el logro de esta visión diacrónica utilizamos una importante técnica de la metodología cualitativa en las Ciencias Sociales, como lo es la entrevista temática en profundidad.

**Palabras Claves:** Profesores normalistas, enseñanza primaria, reforma educacional, Estado Docente, paradigmas educativos.

### **Introducción**

En el tema de la educación escolar en Chile, en especial después de la llamada «revolución pingüina» (2006), la discusión se ha centrado principalmente en los planes de estudio, selectividad o financiamiento, dejando de lado un actor principal en este tema como lo es el profesorado.

Es por esto que en la presente investigación nos centramos en un segmento de los profesores, como lo son los profesores normalistas, quienes durante más de cuatro décadas se han dedicado a la enseñanza básica o primaria. Es menester señalar que, si bien los profesores normalistas dejaron de formarse a mediados de la década del setenta, muchos de éstos siguen jugando un rol activo hasta hoy en día en la educación chilena.

Un punto importante a considerar es que estos profesores primarios son producto de una idea de Estado que no es la actual, en la cual éste no sólo implementaba y supervisaba el cumplimiento de los distintos planes, sino que también era prácticamente la única institución que ejecutaba la labor educacional. Por tanto los profesores, incluidos los normalistas, junto con ser funcionarios públicos, muchas veces eran líderes o autorida-

des y gozaban de un gran prestigio por parte de la población en general.

Es a partir de la dilatada experiencia de estos profesores que nos enfocaremos en los diversos cambios que ha tenido la realidad educacional en el país en los últimos cincuenta años, donde se pasó, como ya dijimos, de una educación pública y centralizada, a una municipal y disgregada; además, desde una educación interesada por la cobertura a una preocupada por la calidad y equidad. Para esto, los testimonios de distintos profesores normalistas nos permitieron aproximarnos desde su experiencia a las más importantes reformas o proyectos de reforma ocurridas desde el gobierno del presidente Frei Montalva a los últimos gobiernos de la Concertación.

También abordamos desde la perspectiva de los profesores normalistas, los conflictos que se están desarrollando actualmente, como son el tema del lucro y la selectividad en todos aquellos establecimientos que reciben financiamiento estatal. Y finalmente entregamos una visión de la realidad del profesor hoy en día. Para el logro de nuestro objetivo utilizamos una técnica de la metodología cualitativa no predominante en las Ciencias Sociales, como lo es la entrevista temática en profundidad, entendiendo a esta como una reunión cronológica y testimonial de los hechos y una descripción del medio sociocultural del narrador, a partir de un tema central propuesto. Así, el criterio temático nos permitió enfocarnos en el amplio contexto educacional a lo largo de la vida docente relatada por nuestros entrevistados, generándose el concepto de una «narración conversacional» (Ascanio, 1997) estableciendo un correlato entre sus expresiones y una perspectiva histórica más amplia.

De esta forma pretendemos mostrar una visión de la instrucción primaria en Chile, tomando como punto de partida la perspectiva diacrónica de uno de los principales actores involucrados en los procesos de continuidad y cambio que ha vivido la educación durante el último medio siglo.

## ***Fundación e inicios de las Escuelas Normales***

Como en el día los establecimientos de enseñanza normal están llamados a satisfacer una necesidad de verdadero carácter sirviendo de base a la reforma i mejoramiento de la educación popular, su nueva organización debe corresponder en todo a tan interesante objeto i asegurar el buen éxito de la obra de progreso iniciada, con espíritu tan liberal como ilustrado, por los poderes de la nación. (J. A. Núñez, 1883: 293)

La educación durante el período colonial tenía escasísima cobertura y se encontraba centrada en la labor de la Iglesia; ya en la Patria Vieja, iniciativas parciales pusieron hincapié en la necesidad de afianzar un cambio educativo, en cuya línea también se inscribió el gobierno de O'higgins. Sin embargo, no pueden considerarse iniciativas perdurables hasta la fundación de la Escuela Normal de preceptores (1842), bajo el gobierno de Manuel Bulnes y con Manuel Montt como ministro responsable (Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción).

Su primer director, Domingo Faustino Sarmiento, incorporó criterios metodológicos y un marco conceptual que consideraba a la educación —y, sobre todo, a la formación de los docentes— como un elemento neurálgico dentro del proyecto naciente de Estado Moderno. Hasta ese momento, la docencia era desempeñada en gran medida por individuos sin ninguna preparación, algunos de los cuales eran incluso destinados a ella a modo de sanción social.

La consecución del modelo educativo en ciernes consideró la fundación de la Escuela Normal de Preceptoras (1854), bajo la conducción de las Religiosas del Sagrado Corazón. La formación duraba cuatro años y consideraba la posibilidad de una beca estatal, por lo que se convirtió en una sólida opción para las hijas de familias modestas y madres viudas ([www.normalista.cl](http://www.normalista.cl)), lo cual constituye el más notorio precedente de la incorporación de la mujer al ámbito laboral formal en Chile. Posteriormente el proceso normalista se amplió al resto del país, consolidándose en la década del setenta la fundación de escuelas normales tanto en el sur como en el norte: es el caso de Chillán (1871) y La Serena (1874). En la década de 1880, se intentó acercar el proceso chileno a nuevas metodologías, para lo cual se comisionó a José Abelardo Núñez a recoger experiencias educativas en Europa y Estados Unidos. Como parte de este nuevo énfasis, se incorporó incluso la pre-

sencia de educadoras alemanas y austríacas para la formación de los normalistas.

El lapso comprendido entre las décadas de 1880 y 1890 ha sido entendido como un período de consolidación de la educación primaria como sistema estatal, en términos de la inserción de la educación popular como práctica amplia e inclusiva, bajo la responsabilidad directa del Estado (Egaña, 2000), en un contexto en el cual no obstante se reconocía una baja cobertura y precariedad de condiciones.

Durante las dos primeras décadas del siglo XX, llegaron a existir 15 planteles de educación normalista, las cuales fueron reducidas a 6 (1929); muchas de ellas volvieron a separarse en las dos décadas siguientes. En 1927, en el contexto de un nuevo intento reformador, se crea el Ministerio de Educación Pública, dentro del cual se constituye una dirección específica para la Educación Primaria y Normal. En concordancia con este derrotero, bajo el gobierno de Pedro Aguirre Cerda (1938-1941) se amplía notoriamente la cobertura de la educación, alcanzándose el número de más de 1000 escuelas primarias y cerca de 3000 profesores para éstas.

De tal modo, puede apreciarse que, hacia la mitad del siglo XX, el estamento de los profesores normalistas se había constituido en un segmento altamente representativo, tanto en términos numéricos, como en relevancia dentro del aparato estatal. Junto con extender la cobertura y asegurar el normal desempeño de las escuelas, el enfoque de enseñanza que primaba era el instructivo, es decir en las asignaturas primaba la descripción y explicación de hechos. Con posterioridad comienza a predominar el modelo educativo por sobre la instrucción, vale decir, comenzó a buscarse la justificación y promoción de comportamientos, implementando la discusión, el desarrollo de capacidades y el potenciamiento de valores.

Es importante decir que la instrucción y educación no son contradictorias, sino que «son formas de transmisión cultural distintas, pero complementarias» (Sabater 2007). Más bien, cuando prima la instrucción se apela a un criterio cuantitativo (cantidad de educandos), y en la educación a uno más cualitativo (preocupa la cantidad, pero se hace hincapié en la calidad)

### ***El ingreso a la Escuela Normal***

Había dos formas de entrar a la Escuela Normal; con Sexta Preparatoria cursada, o bien Sexto año de Humanidades aprobado. En el caso de la Preparatoria, con trece años, había que ser propuesto por el Conse-

jo de Profesores de la Escuela en la cual se encontraba el alumno, además de adjuntar los certificados de notas de Quinto y de Sexto año primario, junto con un certificado de honorabilidad de los padres.

Luego cada postulante rendía un examen de admisión en donde se evaluaba del uno al siete los siguientes ámbitos: Examen de Salud, Examen dental, Prueba de Capacidad musical, Examen de inteligencia y, por último, el examen oral.

Posteriormente, en el diario El Mercurio aparecía publicado la lista de los alumnos aceptados en todas las Escuelas Normales del país, con su correspondiente puntaje ([www.ench.cl](http://www.ench.cl)).

Quienes entraban con la enseñanza de humanidades cumplida a los diecisiete o dieciocho años también rendían los diversos exámenes de admisión, en que los aceptados pasaban a cursar el quinto y sexto año, es decir, hacían los dos últimos años de la Escuela Normal, por lo que todos los profesores normalistas salían del Sexto año de Escuela Normal. (Germán Hernández, Profesor Normalista)

Sin embargo, a partir de la reforma educacional de 1965 se declara que el ingreso a las Escuelas Normales sería sólo para quienes tuvieran rendida su enseñanza media, tanto científico humanista, como técnico profesional, con el fin de mejorar la calidad de la actividad pedagógica ([www.normalistas.cl](http://www.normalistas.cl)).

## *El profesor normalista*

Los profesores egresaban de las diversas escuelas normalistas que había a lo largo de todo Chile, cuya máxima extensión alcanzaba de Iquique hasta Ancud. Destacaban Escuelas Normales como la José Abelardo Núñez, para varones, y la Escuela Normal N° 1, para damas (ambas en Santiago). Entre las mixtas se encontraba la Escuela Normal de Antofagasta. En cuanto a su clasificación entre Urbanas y Rurales, las primeras se centraban en las grandes urbes y las segundas en ciudades más pequeñas, como era el caso de la Escuela Normal de Victoria.

Los tres mejores graduados de cada generación podían elegir la ciudad donde iban a iniciar su labor docente, recibiendo por ello el pago de un trienio extra (dinero que los otros profesores obtenían después de tres años de trabajo). Los profesores egresados de las Escuelas Normales Urbanas como las de Santiago, también se podían ir a sectores rurales, donde comenzaban su actividad profesional. «La gran mayoría partía

sus actividades docentes en escuelas uni o bidocentes, es decir, donde eran el único profesor o además había otro profesor, que además era el director» (Flor María Delgado. PN).

Muchos de ellos, al llegar a pequeñas escuelas de precaria infraestructura, ayudaban en la construcción de salas o bancos; incluso un profesor cuenta que «después de un terremoto fui en la noche a mover los muros, para que se cayera alguna parte o se partieran, y así presionar para que reconstruyeran de una buena vez la escuela» (Carlos Águila, PN).

El profesor realizaba numerosas labores anexas a la educativa, incluyendo entre ellas la propia alimentación de los educandos; inclusive, uno de ellos cuenta que «muchas veces tuve que dejar a los alumnos haciendo tareas o ejercicios, porque me atrasaba, mientras iba a revisar los porotos o el agua para los tallarines» (Eduardo Meza, PN).

Otra función siempre presente entre sus labores era el tema de la higiene y la salud, dentro de condiciones en las cuales se hacía necesario que «todos los lunes revisaba si tenían piojos, o si se habían pegado la sarna» (Flor María Delgado).

Además muchas veces realizaban una importante labor social, ayudando y organizando a la comunidad, ya que «les redactaba las cartas a la junta de vecinos u acompañaba a alguno de ellos para pedirle un favor a las autoridades, a la asistente social» (Carlos Águila). Con años de carrera, los normalistas podían pedir el traslado a ciudades con mayor número de habitantes, sobre todo los casados y con hijos más grandes. Esto era posible, en principio, por los ascensos y el Estatuto Docente, cosa que el proceso de Municipalización luego tornó mucho más difícil.

Las posibilidades de perfeccionamiento no eran fáciles, ya que se cristalizaban sólo cuando se estaba cerca de las ciudades donde éstas se realizaban y/o estaban las posibilidades para hacerlo. Pese a las dificultades para concretarlo, todos los profesores destacan que el perfeccionamiento generalmente era bien recompensado en el desarrollo de la actividad docente.

## *La reforma de 1965*

Una de las grandes reformas educativas que le tocó vivir a los profesores normalistas en los últimos cincuenta años, ha sido sin lugar a dudas la que se realizó bajo el gobierno de Eduardo Frei Montalva (1964-1970).

En esta reforma, se manifiesta claramente que, junto con la preocupación por el desarrollo integral del alum-

no, hay además un interés por centrar la educación en beneficio de un proyecto político. Esto se manifiesta claramente en la extensión de la educación primaria a un séptimo y octavo año básico, y en el establecimiento de una educación media de cuatro años. En este contexto debieron formarse en pocos meses nuevos profesores para cubrir la demanda que la reforma creó; a juicio de los normalistas, la llegada de estos nuevos y cuasi improvisados colegas recibió el apodo despectivo de «profesores marmicoc»<sup>1</sup>, los que en su gran mayoría simpatizaban o militaban en la Democracia Cristiana.

En cuanto a las experiencias de los profesores normalistas con los cambios educativos de la época, se señala que los profesores «marmicoc», por su exigua formación exhibían una mínima metodología de enseñanza, a parte de que muchos de ellos carecían también de conocimientos, por lo que «sin un gran perfeccionamiento, se le terminaban los conocimientos y hasta ahí no más llegaba el profesor, no sabía que hacía el resto de la hora de clases» (Carlos Águila).

Los normalistas reconocen que una de las fallas de esta reforma fue que no estaban preparados para asumir los programas y las metodologías del séptimo y octavo año recién creados, sólo tenían preparación para enseñar hasta el sexto antiguo, y de «la noche a la mañana asumen séptimo y octavo año, que era como asumir primero y segundo de humanidades, sin la preparación adecuada para enseñar programas distintos, de mayor profundidad» (Germán Hernández).

El contexto sociopolítico chileno y mundial en cuyo seno se gestó dicha reforma permitió no sólo que hubiera una preocupación declarada por el proceso educacional (construcción de escuelas, ampliación de educación primaria, mejoramiento de la situación de alfabetización), sino también la manifestación de valores altamente promocionados en aquella época, como la unidad nacional y latinoamericana, junto a la solidaridad universal, la dignidad del ser humano, la defensa de sus derechos y la conciencia del deber (Jiménez y Neira, 1987).

## ***La Escuela Nacional Unificada (ENU)***

La ENU fue un proyecto de reforma total a la educación chilena que no alcanzó a llevarse a cabo en 1973, pero que fue muy discutido por los distintos sectores políticos en aquellos años. Sus ideas centrales (Rubilar, 2004) eran:

- La ENU tendrá un carácter: nacional (preocupación por identidad y soberanía), unificada (unidad del proceso de crecimiento psicobiológico y social), diversificada (atiende necesidades diferenciadas en regiones y comunidades locales y en el desarrollo individual), pluralista, democrática, productiva, integrada a la comunidad, científica y tecnológica, además de humanista y planificada
- Sus principales objetivos: la unidad de teoría y práctica, estudio y trabajo productivo, para permitir la formación de un pueblo capacitado para superar el subdesarrollo y dotado de la energía creadora necesaria para dar nacimiento a una cultura auténtica y propia.
- Afirma que la educación, como función social organizada, corresponde al Estado, y la educación particular es cooperadora de la función educacional del Estado, por lo que deberá acoger los contenidos y la estructura curricular del nuevo sistema.
- Una Ley Orgánica de Educación creará la carrera del magisterio y regulará su status profesional y funcionario, de acuerdo a las características del sistema.

Se observa claramente enfatizado algo que ya señalamos para el proceso anterior, en el sentido de que aquí se nota un propósito de favorecer los valores que facilitan la aceptación del programa general que respalda el gobierno de turno.

Los profesores normalistas dicen que la ENU tenía ideas muy positivas como la integración del entorno familiar y tenía buenos contenidos, pero «que era muy política, eso de formar al hombre socialista, no le gustaba a todo el mundo, le podían haber puesto formar al hombre democrático, Ahí la cosa es distinta» (Germán Hernández).

También se destaca el vínculo del estudiante con la comunidad y con el trabajo, «ya que se acerca a los estudiantes a la vida del trabajo, a conocer las industrias, se iba a las fábricas, es decir, acercar más a los estudiantes a la vida del trabajo, a lo tecnológico más que a las carreras liberales» (Germán Hernández)

Se subraya que la ENU también traía un acápite que ratificaba la importancia del rol y status del profesor, es decir, «había una preocupación por la labor docente, aunque no fuera lo que todos querían» (Carlos Águila); a la distancia, dicho principio es destacado por los normalistas, ya que en la actual reforma ese tema resulta de segundo o tercer orden.

## *La municipalización*

A partir de 1980 se inicia una reforma que pone fin al Estado Docente; vale decir, el Estado ya no tiene la responsabilidad política y social total en el educar a la población, y la administración de los establecimientos educacionales es traspasada a otros organismos. El rol estatal pasa a consistir en financiamiento parcial y fiscalización de currículos a aplicar.

Entre los principales cambios (Núñez, 2000) se destacan:

- La transferencia de la administración de los establecimientos escolares, dependientes del Ministerio de Educación a los municipios.
- El cambio en el modelo de financiamiento de recursos para el sistema escolar, desde presupuestos históricos definidos en el gasto público a un sistema de subvención por alumno atendido, calculado según promedio mensual de asistencia.
- Creación de la categoría de educación particular subvencionada, en donde particulares crean y administran establecimientos educacionales, financiados en gran parte por recursos públicos.

Podemos ver claramente que los distintos cambios en el concepto de Estado del gobierno militar (reducción de la esfera estatal, liberalización de mercados, etc.), se manifestaron no sólo en la economía, sino también en otro orden de cosas, como lo es el ámbito educativo.

Los profesores normalistas destacan que en esta época, al terminarse el estatuto docente y pasar a ser empleados municipales o de una corporación municipal, se termina una de las principales características que tenía la carrera docente, como lo era el ascenso y la movilidad laboral, ya que «si te ibas de una escuela a otro lugar, tu jefe era otro y tanto el trabajo como el sueldo podían ser mejor, igual o peor.... antes ascendías, ahora solo te cambiabas» (Eduardo Meza). Este es un ejemplo claro de liberalización del mercado de la actividad docente.

Es durante esta época en que, a juicio de nuestros entrevistados, se empiezan a manifestar dos características de la educación actual: es la brecha entre ricos y pobres y el lucro en la gestión educacional, ya que «con los milicos la educación pública empieza a decaer y los que la supieron hacer ahora tienen los colegios» (Carlos Águila). Es por esto que no extraña esta sintética y directa opinión: «La municipalización fue una prostitución de la educación» (Eduardo Meza).

## *Reforma educacional y J.E.C. (1990 en adelante)*

La reforma educacional llevada a cabo durante los años de la Concertación, es una de las más ambiciosas que se han hecho en la historia de la enseñanza en Chile, ya que ha sido concebida bajo un carácter multidimensional. Se comienza por distintos Programas de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación (MECE) y desarrollo de planes para la gestión escolar y administrativa, para posteriormente mejorar infraestructura, fortalecer la profesión docente, reformar los currículos y, finalmente, extender la jornada escolar. Junto con el cambio en las metodologías de aprendizaje, se le da gran importancia a la construcción y mejoramiento de escuelas y colegios, poniéndose hincapié en aspectos infraestructurales (textos, bibliotecas y computadores).

La Jornada Escolar Completa (JEC) busca que los alumnos estén el mayor parte del día en la escuela o colegio, lo cual, en teoría, debiera redundar en tener un mayor contacto con los profesores, dedicar más tiempo a los procesos de enseñanza y orientación, desarrollar y ampliar áreas de intereses, y «proteger al niño de riesgos como la vagancia, las drogas y la deserción escolar» ([www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl)).

En cuanto a la opinión de los profesores normalistas estos destacan los esfuerzos de la reforma en mejorar infraestructura, porque «las escuelas que se construyen tienen todas patios techado o gimnasio, bibliotecas, sala de computación, buenos baños, cosas que cuando yo empecé ni se imaginaban» (Carlos Águila). También es destacada como una de las características principales la preocupación por la calidad de la educación, lo que se notaría en los distintos instructivos y planes que llegan a los colegios, pero «las mediciones hoy en día solo muestran que los resultados se mantienen, por lo que hay que esperar que en futuro mejoren o ver de inmediato que está pasando con esos planes» (Germán Hernández).

Uno de los temas que más discusión levanta es la JEC, ya que a esta se le reconoce el mérito de reducir la exposición de los alumnos a los factores negativos del entorno, es decir, «cumple una importante función social, de retención» (Germán Hernández), pero en cuanto a las actividades de aula se destaca que estas tienden a ser «más de lo mismo, con actividades poco motivadoras para el alumno, muchas de ellas son actividades extracurriculares, con objetivos poco claros» (Flor María Delgado).

Finalmente podemos decir que todos los profesores normalistas entrevistados destacan al aumento de recursos en todos los ámbitos del proceso educativo, pero «los objetivos mayores como la calidad y equidad, por así decirlo, aún están en veremos» (Eduardo Meza).

## ***Revolución Pinguina***

La irrupción de este movimiento (año 2006) con paros y tomas en las escuelas, y colegios a lo largo de todo el país, ha producido que a distintos niveles se planteen cambios en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza N° 18.962 (LOCE) que fue promulgada el 10 de Marzo de 1990, el último día del gobierno militar. Uno de los aspectos más discutidos de la LOCE es que las escuelas o colegios reciban dinero vía subvenciones, con muy poco control sobre lo que se hace con esos recursos para proveer una educación de calidad. La ley permite también que los colegios seleccionen a los alumnos, por lo que los sostenedores tienen la libertad para elegir a sus alumnos sin un criterio claro y preciso. Los Profesores Normalistas están de acuerdo con las demandas planteadas por los estudiantes, pero manifiestan sus aprensiones respecto a que «la mitad va a puro capear clases, y otros tantos no tienen mucha idea de lo que se pide» (Carlos Águila). También se señala que «los medios son discutibles, la forma de llevar adelante la paralización, pero los chicos ven la importancia del fin del lucro de la educación y la poca preocupación por la calidad» (Germán Hernández).

En cuanto al fin del lucro para todos aquellos establecimientos que reciben financiamiento estatal, creen que debiera mejorar el criterio de fiscalización, y el control del uso eficiente y transparente de los recursos siempre en función de la calidad de la educación, en donde «una Superintendencia ayudaría al control de los miles de millones que se gastan anualmente», ya que «los recursos van más al lucro, que en invertir por mejorar la calidad de la educación» (Germán Hernández). La opinión frente a los colegios particulares subvencionados es particularmente crítica, ya que dicen que estos «reciben lo mismo que el municipal: plata (\$30.000 por alumno), computadores, postula a proyectos, los gastos son más o menos similares, y más encima, cobran» (Carlos Águila). Es por esto que uno de ellos destaca que «los sostenedores se están haciendo ricos a costa del Estado, y de los padres en menor medida. Es un negocio redondo» (Germán Hernández).

En lo referido a la selectividad, los profesores normalistas destacan que en los cursos iniciales, la sele-

cción muchas veces no se realiza por criterios académicos, sino por capacidad de pago u otros criterios, ya que se elige por «posibilidad de pago, por cuestiones morales o religiosas, y no por capacidades intelectuales» (Germán Hernández). Además manifiestan que de primero a cuarto básico o en la básica completa no debería haber examen de selección, ya que «hay que dar igualdad de oportunidades» (Eduardo Meza).

En cuanto a la libertad de los padres de elegir en qué colegio matricular a sus hijos, manifiestan que «la ley dice que los papás tienen la libertad de elegir en qué colegio ponen a su hijo, pero la realidad es que el papá mira a ver si le eligen a su hijo, no es él quien va a elegir» (Germán Hernández), además, si no tiene los recursos económicos «no puede elegir, así que a la escuela municipal no más» (Carlos Águila).

Podemos decir que los profesores normalistas, al igual que muchas personas en Chile, creen que «con el lucro y la selectividad en educación, está creciendo la brecha entre ricos y pobres» (Germán Hernández), en donde «no se entienden cosas como que se realice examen de admisión a kinder» (Flor María Delgado).

Lucro—Calidad

Selectividad—Equidad

## ***La realidad de los profesores hoy***

Otro tema importante que también es destacado por los profesores normalistas, se refiere a las realidades que se viven actualmente en las diversas escuelas o colegios del país, en relación a las expectativas de los apoderados respecto al rol del profesor, dado que en las escuelas municipales «la expectativa, tanto para educadores como para apoderados, es que el alumno entre a la media y la termine, o sea, termine el cuarto medio no más. Además, como no se paga no se exige» (Germán Hernández). En cambio en los colegios particulares la expectativa es la educación superior, por lo que aquí generalmente hay «mayor responsabilidad de los profesores; porque si no hay resultados, culpan al profesor (Germán Hernández).

En estos comentarios se manifiesta claramente el rol que el docente juega en el cumplimiento de los logros esperados por parte de profesores y alumnos, ya que en la educación municipal se sabe que un número no menor de sus graduados pasarán de inmediato a la fuerza laboral, desentendiéndose, por ende, de eventuales logros académicos; en cambio, en la particular y en menor medida en los colegios particulares subvencionados, el colegio y los profesores asumen los éxitos y los fracasos de sus alumnos.

Los profesores normalistas destacan que hoy, las distintas reformas llevadas a cabo en el último tiempo no se preocupan de la calidad de la formación de los profesores, ya que ésta es muy heterogénea, lo que se ve en que cada institución formadora de profesores tiene su propio plan de estudio, «porque no hay nada que articule la formación de los profesores, no hay una línea, un eje central que nazca del ministerio de educación, y que de una orientación de los planes de estudios» (Germán Hernández).

Señalan además que el perfil del profesor no está muy definido, en cuanto a sus características y capacidades, lo que se manifiesta en que «no hay un equilibrio emocional, en sus rasgos psicológicos y sociales» (Germán Hernández), lo que antes se identificaba de mejor manera en los exámenes de la Escuelas Normales. Además agregan el tema de la admisión, ya que hoy en día «rindes la PSU, y adentro» (Carlos Águila), por lo que critican que el único criterio de entrada sea un puntaje, en que el futuro profesor «entra muchas veces por descarte, y sin nada de vocación» (Flor María Delgado).

Es por todo esto que los profesores normalistas insisten que el elemento principal para obtener buenos resultados en educación es el profesor. Hoy los profesores, por una cuestión económica, trabajan muchas veces en dos o tres colegios, con lo que se generan diversos problemas, sobre todo de identificación, ya que antes había una identidad con el colegio: «era su colegio, en cambio ahora pregúntele ¿cuál es su colegio?» (Germán Hernández). Esto trae muchos problemas en el desempeño profesional del profesor, en su labor de aula y en el cumplimiento de las labores que exige el proyecto educativo en el que se encuentra inmerso. Es por todo esto que señalan que «hoy los profesores entran saliendo al colegio» (Carlos Águila).

Otra característica de la actual realidad educacional se refiere al uso de las tecnologías en la enseñanza, ya que destacan que esta tiene un lado positivo, como el de Flor María Delgado, quien cuenta que sus alumnos en Pomaire no conocían el mar, entonces había «que explicarles lo que era una ola, sin imágenes, sin nada». En cambio ahora cualquier cosa que quiera mostrarles a los alumnos lo puede hacer en sala de computación, y ellos pueden verlo y oírlo aunque sea a través de una pantalla, pero ya saben lo que es. En lo negativo destacan que muchas veces los alumnos copian textualmente lo que sale en Internet, entonces «en vez de analizar y desarrollar capacidad de síntesis, se transforma en puro copiar y pegar» (Germán Hernández). Además de ocu-

par las clases de computación sólo para jugar, y no para mejorar el manejo de herramientas computacionales.

Podemos decir también que uno de los asuntos que más recalcan hoy en día los profesores normalistas, es la pérdida de respeto a la labor docente, lo que no sólo se nota en los alumnos, sino también en el apoyo que los padres entregan la profesor, porque antes «si un niño no cumplía uno llamaba al apoderado, y este lo apoyaba. En cambio ahora creen que poco menos uno esta persiguiendo al chico» (Flor María Delgado). «Lo que más se ha perdido es el respeto, por que antes aunque no estuviera la mamá o el papá, igual se cumplía con las obligaciones. Falta autoridad» (Germán Hernández).

Finalmente podemos decir que los profesores hacen mucho hincapié en el tema de los valores, en el sentido de que estos no se enseñan, sino que se transmiten con el ejemplo; y los profesores hoy en día, como el resto de la sociedad, muchas veces no cumplen, ni respetan esos valores, entonces «¿cómo se le exigen valores a los alumnos, si los profesores no cumplen?, no hay buenos ejemplos. Muchos profesores llegan atrasados, terminan la clase antes, no son solidarios con sus colegas, etc.» (Germán Hernández).

## ***Misión, valores y paradigma de la Escuela Normal***

«La instrucción primaria es la base en que deben cimentarse la mejora de las costumbres y todo progreso intelectual, sólido y verdadero» (fragmento del decreto de creación de la Escuela Normal de Preceptores, 1842; redactado por su Director, Domingo Faustino Sarmiento).

Como hasta aquí hemos visto, las Escuelas Normales siempre estuvieron intrínsecamente asociadas al concepto de un Estado Docente que generaba y sustentaba el desarrollo del profesorado. Esto, tanto en lo material, como en la constitución de un ideario matriz; a partir de éste último se proyectaba todo aquello que, íntegramente, significaba y simbolizaba ser profesor en Chile durante las últimas décadas del siglo XIX y buena parte del siglo XX.

La constitución de este ideario, proyectado por el reflejo del «Estado Docente», a su vez se retroalimentaba de la visiones, creencias y convicciones con las cuales los normalistas contribuían a reafirmar el paradigma de un Estado civilizador, iluminista («iluminar las mentes

atrapadas por la ignorancia»), centralizado, benefactor (se aseguraba, al menos desde la ley de instrucción primaria de 1860, la gratuidad de la enseñanza primaria), cívico y formador de valores (se explicitaba como misión fundamental la formación del «ciudadano ideal»). En resumidas cuentas, el concepto de Estado Docente puede asociarse estrechamente en Chile con el proceso de definición, configuración y consolidación del Estado-Nación republicano. Así, a lo largo de 150 años de vida independiente, la búsqueda de arraigo para una entidad nacional en permanente proceso de construcción vio como una de sus principales herramientas -y, a su vez, como una de sus manifestaciones- al Estado Docente y a la educación en general. A su vez, a lo largo de los años, el propio Estado Docente llegó a ser modelo sobre cómo construir o intentar construir al Estado-Nación, también en otras dimensiones.

Esta elección del Estado Docente como pilar en la constitución del Estado-Nación es bastante explícita, al menos desde la señera declaración de principios durante el gobierno de Manuel Montt, hasta los últimos gobiernos democráticos previos al quiebre provocado por el golpe militar (1973). Curiosamente, puede señalarse que los distintos proyectos de Estado-Nación que se sucedieron en el Chile republicano siempre estuvieron de acuerdo -pese a ciertas diferencias innegables que ya hemos visto- con el ideario de educación/instrucción estrechamente relacionado al concepto de Estado Docente y al imaginario de un profesorado emblemático a través de los docentes normalistas. En efecto, todos esos proyectos de Estado-Nación se enmarcaban dentro de una concepción imbuida por los cánones de aspiración a la modernidad, los cuales, de ese modo, permitieron otorgar un notable grado de homogeneidad y continuidad progresiva al pilar educativo/instructivo -considerado neurálgico para la consecución del camino hacia lo entendido como moderno-. Derivado de esta forma en gran medida unívoca de concebir la modernidad, podemos apreciar que el proyecto educativo normalista es, tanto en origen como en desarrollo, un proyecto fundador de modernidad; en principio lo implementa Sarmiento sobre los valores de la ilustración, y posteriormente lo complementa metodológicamente J. A. Núñez, buscando modelos de instrucción pedagógica en Europa. Con el advenimiento del siglo XX, se suma explícitamente a la tarea educativa otro de los principales pilares del relato moderno: la educación ya no sólo como civilización-contra-ignorancia, sino también como necesaria vía de progreso para toda la nación; así, «gobernar es educar», el lema de

P. A. Cerda, consolida el ímpetu modernizador del binomio progreso/educación. Ni el letárgico Chile del Período Parlamentario vio decrecer el proyecto, pues durante este lapso se fundaron y consolidaron nuevos establecimientos de enseñanza para profesores normalistas. Posteriormente, vemos que ni siquiera las reformas de Frei Montalva y Allende (tratadas en páginas precedentes) significaron una discontinuidad con respecto al paradigma del Estado Docente -y, a partir de éste, de los profesores normalistas- como vía fundacional de la modernidad en Chile.

De este modo, podemos apreciar que el paradigma iluminista heredado en un principio de Sarmiento, en los momentos fundacionales de la Escuela Normal de Preceptores, ha seguido vigente y vivo dentro del paradigma por medio del cual los propios normalistas se definen hoy ante sí mismos y, consecuentemente, definen su identidad como tales ante el resto de la sociedad:

Creemos en el Estado Docente, que educa, que fomenta, planifica y vigoriza la educación pública, que concibe al hombre y al ciudadano ideal y orienta, controla y unifica el proceso educativo, sus fines, propósitos, su realización y resultados. (Fragmento del Credo Normalista de la Escuela Normal de Chillán).

La Enseñanza quedaba investida de un carácter apostólico, era una misión desinteresada de lo económico, compensada por la satisfacción y el espíritu de la entrega, por la pureza del acto de iluminar las mentes atrapadas por la ignorancia. (Asociación Nacional de Profesores Normalistas de Chile, en [www.normalista.cl](http://www.normalista.cl), 2007).

La pérdida del paradigma del Estado Docente, con el advenimiento de la dictadura (1973), y el definitivo reemplazo de éste por un nuevo paradigma educativo, instaurado en la década de los ochenta -tras algunos años de transición y exploración-, no sólo redundó en el cierre físico de las Escuelas Normales. Más allá de eso, se constata la pérdida del Paradigma del Estado Docente que hasta entonces sirvió de soporte, por más de un siglo, a la conformación activa de la identidad de los profesores normalistas. En efecto, los valores, creencias y convicciones que definían al docente en tanto tal requerían de un marco paradigmático que, por cierto, los incluía en un rol relevante, como astros vitales dentro de un cosmos ordenado. La municipalización de la educación, y los cambios anexos a ella, redundaron en la desintegración de dicho cosmos.

No obstante, tras dicha ruptura cosmológica, la inclusión de estos docentes dentro de un modelo educativo paradigmáticamente distinto no llegó a modificar sustancialmente su forma de percibirse a sí mismos, en cuanto a creencias y conceptos arraigados en torno a la educación y al rol del educador. Empero, sí generó un desarraigo contextual importante, de tal modo que la reafirmación constante de los valores normalistas constituye, al mismo tiempo, una añoranza (a veces tácita y a veces explícita) de un marco más amplio que el propio Estado Docente: un proyecto de país dentro de un cauce unívoco de concebir la modernidad. Así, el normalista aún en actividad evoca el rol de educador ideal, que, él ya no puede encarnar por falta de contexto, y no por un vacío o pérdida personal de la épica normalista:

Los normalistas enseñaban principios y valores a los niños para que supieran vivir en sociedad... hoy sólo se da importancia a los conocimientos, con lo que el resultado es formar un tecnócrata. (Fernando Vicencio, Presidente de la Asociación Nacional de Profesores Normalistas, 28 de Febrero de 2007. En Nota de El Mercurio).

En la misma dirección, los docentes señalan que «los profesores éramos agentes de cambio, formadores de líderes...» (Germán Hernández); y que «había un compromiso especial, más allá de lo educativo» (Carlos Águila).

La diferencia enfática que los normalistas en ejercicio sienten con respecto a los profesores formados en tiempos recientes es señalada a partir de causas explícitas y factuales –diferencias en la metodología, falta de un modelo integrador, exceso de especialización en los nuevos pedagogos-, pero fundamentalmente se hace hincapié en el ideario; en efecto, se percibe como medular el énfasis normalista en «un afán de servicio absolutamente desinteresado e impersonal, dedicación cien por cien al ejercicio de una profesión incomprensible y mal remunerada, pasión apostólica por la docencia...» (Luis Palavecino Troncoso, profesor normalista, promoción de 1953; Escuela Normal de Curicó).

Efectivamente, se recuerda con añoranza y orgullo que «(En la Escuela Normal) nos impregnaban de una base valórica para enfrentar el problema educativo y amábamos lo que hacíamos» (Fernando Vicencio, Presidente de la Asociación Nacional de Profesores Normalistas, 23 de Febrero de 2007. Fuente: EFE).

Como contrapartida a este apostolado, y siempre desde la perspectiva de los normalistas, los pedagogos actuales manifestarían en cambio un alto desapego

vocacional y falta de carisma: «Actualmente, no existe una entrega ética de parte de los profes. Tampoco tienen ángel» (Carlos Águila).

Los valores no se enseñan, se transmiten con el ejemplo, la lealtad, la tolerancia, la responsabilidad, solidaridad, y a veces los profesores actuales no son tan responsables, no son tan solidarios, no son tan buenos compañeros, no son leales. (Germán Hernández)

Siempre en la misma dirección, una docente se plantea la siguiente pregunta: «¿Cómo se le exigen valores a los alumnos, si los profesores no cumplen? Parece que ya no hay buenos ejemplos. Muchos profesores llegan atrasados, terminan la clase antes, antes, etc». (Flor María Delgado).

Como se ha dicho, estos valores que particularizaban al profesor normalista ejercían un vínculo recíproco sobre una construcción social más amplia, en la cual se desplegaba el proyecto cívico del Estado-Nación:

El profesor normalista fue el que nos dotó de las cualidades requeridas para ser ciudadanos. Además de las primeras letras y operaciones matemáticas enseñó valores patrios, respeto a las personas, reconocimiento a los héroes y personajes que han hecho grande a la nación. (Armando Aravena, en carta al diario La Nación 2006).

De tal forma, el ideario del normalista daba pábulo a una proyección de sus labores más allá de los límites estrictamente educacionales. Su alta visibilidad dentro de cada comunidad redundaba en una legitimación amplia, en tanto agentes de un proyecto cívico que era explícitamente percibido como una gesta de largo alcance:

Los Profesores Normalistas tenían mucha presencia no sólo en la parte cultural, artística o deportiva, sino también en la parte gremial, política. Los profes eran dirigentes vecinales, de la CUT, partidos políticos, regidores, alcaldes, diputados... (Carlos Águila).

Muchos normalistas crearon los primeros Centros de Alfabetización y Escuelas de Adultos y se convirtieron en el paño de lágrimas de los padres o apoderados, algunos llegaron a ser dirigentes sociales, impulsando la creación de juntas de vecinos y Adelanto Comunal... unos pocos fueron elegidos regidores, los menos, alcaldes... (Luis Palavecino Troncoso).

Este rol cívico activo y reconocido, concebido como una extensión normal de las facultades del docente –sobre todo en las comunidades rurales, con bajos índices de

alfabetización-, otorgaba a los normalistas una retribución clave dentro del ideario de realización de cada profesor normalista: el respeto y una alta valoración por parte de la comunidad (local) y la sociedad (nacional). De tal modo, acceder al profesorado era un objetivo altamente apetecido, pues «el profesor tenía valoración social. En ese contexto, la familia respetaba al docente; hoy, no» (Germán Hernández). Por ende, «ser profesor tenía una valoración muy alta, estaba en tercer o cuarto lugar, después de las carreras liberales<sup>2</sup>» (Flor María Delgado). Esto ratificaba el hecho, ya mencionado previamente, de que «el compromiso de la familia era de apoyo al profesor, ahora no. Además había un respeto a la labor docente» (Carlos Águila).

Dentro de este contexto, el «profesor-formador» tenía atribuciones e intereses que le permitían direccionar al alumno también en aspectos formales, lo cual encontraba la clara anuencia de sus familiares:

Los profesores formaban hábitos, insistíamos en eso, revisar manos, uñas, higiene nasal, uso del pañuelo, lavarse las manos después de jugar. Hoy eso muchas veces los colegas lo pasan por alto. Hoy, como hay pocos normalistas, eso se pasa por alto. (Flor María Delgado).

Este énfasis en hábitos y conductas, y en lo que se ha dado en llamar «la presentación» de los alumnos, era una extensión naturalizada del rol integrador del docente: forjar, en el niño, a un ciudadano acorde al proyecto de Estado-Nación; sobre todo cuando se partía de la base, las más de las veces, que el seno familiar resultaba insuficiente para tales fines, y que el acceso a médicos y otros profesionales afines era sumamente lejano y discontinuo: «Había que preocuparse de los cuadernos, libros forrados, uso del delantal, preocuparse en general de la presentación personal... Pero también, y más importante, revisión de la columna, revisión de pie plano» (Flor María Delgado).

Como se ha señalado, la ruptura paradigmática en el modelo educativo implicó, en primer lugar, una deslegitimación de la mayoría de los elementos de identidad que los normalistas consideraban esenciales para su labor. Aún más, la propia dictadura reconoció en ellos una pregnancia simbólica que hacía referencia no sólo a una «forma de enseñar», sino a toda una forma de concebir a los valores cívicos y al propio Estado. Los propios normalistas reafirman, hoy, su carácter de apostolado ante aquella barrera histórica que intentó borrarlos como tales:

La solidez de su pedagogía, el compromiso con la extensión del sistema educativo y la comuni-

dad, principalmente con los sectores más desposeídos, ha sido pieza importante en el desarrollo cívico y social de Chile... su formación eminentemente democrática, valórica y libertaria inculcada en las Escuelas Normales llevó a muchos de ellos, en aciagos días, a sufrir los rigores de la represión... (Héctor Villar Navarrete, en carta al Diario La Discusión de Chillán, 16 de Agosto de 2006).

Hoy en día, los profesores normalistas, tanto en ejercicio como en retiro, no pueden ser definidos en primer término como un referente propiamente social –pues han perdido relevancia funcional dentro del sistema educativo-, pero claramente se constituyen como una entidad cultural, reafirmada sobre las bases de su propia tradición y de su perspectiva sobre la acusada crisis del actual modelo educativo.

## Conclusiones

Asociado al término de la Escuela Normal se encuentra el fin del Estado Docente «formador de ciudadanos», que aspiraba a tal labor a partir de un marco valórico laico-republicano más o menos uniforme.

No obstante, puede verse que la desaparición forzada de un paradigma, a partir de la implementación fáctica de otro, no va necesariamente de la mano con la caducidad de los marcos de creencia, valores, representaciones, mitos y rituales propios del paradigma sumariamente reemplazado. Ello puede apreciarse vivamente en el caso de los profesores normalistas, activos en sus marcos de creencia, valores y tradición.

Como contraposición, el paradigma educativo actualmente en vigencia puede ser entendido como una aplicación empirista, en gran medida exploratoria y carente de relevancia dentro del marco mayor del modelo económico chileno que constituye su sustento. Vale decir, si un paradigma educativo ni siquiera es relevante dentro del marco mayor que lo creó e implementó, difícilmente puede transferirle, a una cantidad aún significativa de personas, los elementos necesarios para que en ellos opere un cambio cultural a favor del modelo «nuevo».

Más allá de la perspectiva de los normalistas, puede apreciarse que amplios sectores sociales coinciden en un diagnóstico crítico ante el actual paradigma educativo; frente a eso, es reivindicado el rol activo del Estado, incluso por el actual estudiantado público que no conoció los alcances y limitaciones del paradigma estatal docente.

Hoy en día, la Asociación Nacional de Profesores Normalistas propone la refundación de al menos tres Escuelas Normales (ubicadas en el Norte, Centro y Sur del país), como medida para encarar la crisis educativa actual, tanto en términos de formación de profesores, como directamente en relación con la práctica pedagógica. Esto constituye una muestra de que la tradición siempre es recurrida para afrontar nuevas fracturas coyunturales, con respecto a problemáticas siempre vigentes.

## Notas

<sup>1</sup> Hace referencia a la más popular marca de ollas a presión en Chile, legitimadas en esos años como «la olla que cocinaba más rápido».

<sup>2</sup> Por las «carreras liberales» hace referencia a medicina, derecho, ingeniería y arquitectura.

## Bibliografía

ARAVENA, Armando. «Profesores Normalistas». Opinión, Diario La Nación. [http://www.lanacion.cl/prontus\\_noticias/site/artic/20060717/pags/20060717195328.html](http://www.lanacion.cl/prontus_noticias/site/artic/20060717/pags/20060717195328.html) Visitado el 10 de Mayo de 2007.

ASCANIO, Carmen. 1997. «Biografía Etnográfica». *Etnografía. Metodología Cualitativa en la Investigación Sociocultural*. A. Aguirre Ed., Editorial Alfaomega, Colombia.

ASOCIACIÓN NACIONAL DE PROFESORES NORMALISTAS DE CHILE. 2005. *La creación de las escuelas normales*. En [www.normalistas.cl](http://www.normalistas.cl). Visitado el 7 de Julio de 2007.

COX, Cristián, NÚÑEZ, Iván y SOTO, Freddy. 1997. *160 años de educación pública: La historia del Ministerio de Educación y Cultura de Chile*. Santiago, Ministerio de Educación, Departamento de Comunicaciones.

EGAÑA, María Loreto. 2000. *La Educación Primaria Popular en el Siglo XIX en Chile: Una práctica de Política Estatal*. Santiago, Colección Sociedad y Cultura, DIBAM, LOM Ediciones.

JIMÉNEZ, Manuel y NEIRA, Daniel. 1987. «La influencia Política en los valores educativos de 1925 a 1973». *Revista Educación* N° 153: 45-49. MINEDUC.

LA HERMANDAD NORMALISTA ENCH. 2005. *El Credo Normalista de la Escuela Normal de Chillán*. <http://www.ench.cl>. Visitado el 11 de Septiembre de 2007.

LEY ORGÁNICA CONSTITUCIONAL DE ENSEÑANZA (N° 18.962). 2006. En [http://www.uchile.cl/uchile.portal/?nfpb=true&\\_pageLabel=conUrl&url=8386](http://www.uchile.cl/uchile.portal/?nfpb=true&_pageLabel=conUrl&url=8386). Visitado el 29 de Marzo de 2007.

MINEDUC. *Proyecto Pedagógico Jornada Escolar Completa*. [http://www.mineduc.cl/index0.php?id\\_portal=21](http://www.mineduc.cl/index0.php?id_portal=21). Visitado el 19 de Septiembre de 2007.

NÚÑEZ, Iván. *La construcción del campo y el perfil de los administradores de la educación: el caso de Chile*. Marzo del 2000. <[www.mineduc.cl/biblio/documento/His-Min\\_actualizada\\_2002.doc](http://www.mineduc.cl/biblio/documento/His-Min_actualizada_2002.doc)> Visitado el 21 de Mayo de 2007.

NÚÑEZ, José Abelardo. 1883. *Organización de Escuelas Normales. Informe Presentado al señor Ministro de Instrucción Pública de Chile*. Santiago, Imprenta de la Librería Americana.

PALAVECINO, Luis. *El Espíritu Normalista*. <http://normalistaschile.blogspot.com/> Visitado el 2 de Enero de 2007.

«Plantean demandas profesores normalistas». 23 de Febrero 2007. Fuente: EFE. <http://noticias.tvn.cl/detalle.aspx?IdC=219352&IdS=1>. Visitado el 4 de Julio.

«Profesores Normalistas desean retomar rol formador». *Reportajes del Mercurio*, 28 de Febrero de 2007. Huellas Digitales. La imagen de Cañete y su gente. [http://www.huellasdigitales.cl/portal/index.php?option=com\\_content&task=view&id=2054&Itemid=2](http://www.huellasdigitales.cl/portal/index.php?option=com_content&task=view&id=2054&Itemid=2) Visitado el 14 de Julio de 2007.

RUBILAR, Luis. 2004. «La Escuela Nacional Unificada (ENU, febrero de 1973)» *Revista Extramuros* Año 3, N° 3: 56-66. UMCE.

SABATER, Fernando. «Instruir educando». *Tribuna Opinión, Diario El País*. Madrid. [http://www.elpais.com/articulo/opinion/Instruir/educando/elpporopi/20070823elpepiopi\\_4/Tes](http://www.elpais.com/articulo/opinion/Instruir/educando/elpporopi/20070823elpepiopi_4/Tes). Visitado el 23 de Agosto de 2007.

VILLAR NAVARRETE, Héctor. «Día del Profesor Normalista y deuda histórica». *La Discusión Chillán, 16 de Agosto 2006*. [http://www.ladiscusion.cl/?control=porsec&id\\_diario=16082006&id\\_categoria=02&fecha=16-08-2006](http://www.ladiscusion.cl/?control=porsec&id_diario=16082006&id_categoria=02&fecha=16-08-2006). Visitado el 1 de Mayo de 2007.