

**TRILOGÍA DE NOVELAS DE CARLOS SEPÚLVEDA LEYTON: LA
LITERATURA COMO HERRAMIENTA PARA LA HISTORIOGRAFÍA DEL
PROFESORADO CHILENO**

**TRILOGY OF NOVELS BY CARLOS SEPÚLVEDA LEYTON: LITERATURE
AS A TOOL FOR THE HISTORIOGRAPHY OF CHILEAN TEACHERS**

Belén Fernandez Llanos*

Resumen

El artículo toma como objeto de estudio la trilogía de novelas de Carlos Sepúlveda Leyton, profesor normalista y representante de la Asociación General de Profesores de Chile (AGP). La trilogía está compuesta por las novelas autobiográficas *Hijuna...* (1934), *La Fábrica* (1935) y *Camarada* (1938), las cuales fueron analizadas en dos niveles narrativos: en primer lugar, la escritura de las experiencias alusivas a la escuela, a la formación/profesión docente y al movimiento político pedagógico de la AGP; en segundo lugar, los recursos narrativos utilizados por el autor para dar cuenta de dichas experiencias.

La trilogía de Carlos Sepúlveda Leyton es un caso de Novelas de formación docente, en tanto muestra el desarrollo de un personaje al interior de la escuela primaria, la Escuela Normal de Preceptores y luego en su ejercicio como maestro. El estudio propone la utilidad de este y otros materiales literarios para reconstruir la historia del profesorado chileno, a partir de las narrativas autobiográficas de sus docentes.

Palabras clave: Carlos Sepúlveda Leyton, Asociación General de Profesores, Novelas de Formación, profesores normalistas, movimiento docente.

* Licenciada en Historia y Magister en Estudios Culturales Latinoamericanos, Universidad de Chile; Docente Universidad Alberto Hurtado; belenfernandezll@gmail.com

Fecha de Recepción: 22 octubre 2018

Fecha de Aceptación: 22 noviembre 2018

Abstract

The article takes as object of study the trilogy of novels wrote by Carlos Sepúlveda Leyton, normalist teacher and representative of the General Association of Teachers of Chile (Asociación General de Profesores - AGP). The trilogy is composed by the autobiographical novels "Hijuna..." (1934), "La Fábrica" (1935) and "Camarada" (1938). These novels were analyzed in two narrative levels. The first, involves aspects as the writing of school-alluding experiences, the teacher training and profession and the political-pedagogical movement of the AGP; The second takes into account the narrative resources used by the author to show these experiences.

The trilogy of Carlos Sepúlveda Leyton can be understood as a case of teacher training novels. His work shows the character's development within the primary school, the Normal School of Preceptors and in his practice as a teacher. The study proposes the usefulness of this and other literary materials as tools to reconstruct the history of Chilean teachers, based on their autobiographical narratives.

Keywords: Carlos Sepúlveda Leyton, General Association of Teachers, Training Novels, Normalist teachers, Teachers movement

INTRODUCCIÓN

Este artículo se deriva de una investigación mayor, titulada "Literatura, prensa y subjetividad normalista. Una lectura complementaria de la obra de Carlos Sepúlveda Leyton y *Revista Nuevos Rumbos. 1922-1938*"¹. En ese trabajo, estudié un conjunto de producciones escritas vinculadas a la Asociación General de Profesores (AGP). Esta agrupación de maestros primarios chilenos se agremió en 1922, en un primer momento, con el fin de conseguir mejoras económicas para el magisterio. Si bien la precariedad material del profesorado se puede rastrear desde los inicios de la profesionalización docente en Chile, con la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria de 1920 –la cual consagró, entre otras cosas, seis años de escolaridad básica y financiada por el Estado– se reclasificó a los/as docentes primarios/as, lo que conllevó una masiva rebaja de sus sueldos. Esa ley, entonces, que la historiografía de la educación chilena y la institucionalidad aún celebran, golpeó la ya precaria economía del profesorado, además de formular sus principales orientaciones con la prescindencia absoluta del gremio de educadores.

En general, los pocos autores que han investigado en profundidad sobre la AGP (Reyes, 2014; Núñez, 1986) concuerdan en que la organización pasó

¹. Tesis para optar al grado de Magíster en Estudios Culturales Latinoamericanos, Universidad de Chile.

rápidamente de pedir el pago de sus salarios, a conformar una sólida red de maestros a nivel nacional, que llegó a elaborar una propuesta pedagógica propia –inspirada en la Escuela Nueva– y una crítica hacia el rol que se había asignado hasta ese entonces al profesorado: agentes del Estado, civilizadores del pueblo, alfabetizadores, sacerdotes laicos y repetidores de manuales y reglamentos. Desde fines de 1922 hasta 1925, la AGP funcionó como la mayor agrupación docente chilena, y demostró al Estado, a la ciudadanía y al propio gremio docente, que eran profesores/as críticos/as en lo político, activos/as en lo pedagógico y trabajadores/as asalariados/as organizados/as en lo económico.

Su punto máximo de consolidación fue la participación en la Asamblea Constituyente de Obreros e Intelectuales del año 1925, dentro de la cual y junto con otros sindicatos de la época, formularon su propia Constitución Política y Reforma Educativa. La legitimidad de ambas fue desconocida por el gobierno del presidente Alessandri, aun cuando fueron el producto de la discusión y creación colectiva de miles de personas, que durante meses se reunieron en plazas, sindicatos, asambleas, fábricas y barrios, para recoger las demandas sociales y convertirlas en ley.

En mi tesis de maestría, estudié el periódico quincenal y órgano oficial de la AGP, “Revista Nuevos Rumbos”², pero además añadí un material casi desconocido no solo en la investigación acerca de la Asociación, sino de la historiografía de la educación chilena en general, y del profesorado en particular: la trilogía de novelas del profesor normalista, dirigente de la AGP y cronista de “Nuevos Rumbos”, Carlos Sepúlveda Leyton.

Las preguntas que guiaron mi trabajo para abordar ambos materiales, fueron las siguientes: qué rol cumplió la producción escrita de los normalistas en la conformación del movimiento político, pedagógico y cultural que impulsó la AGP; y cuáles fueron las herramientas particulares que el profesorado desplegó en la prensa y la literatura para narrar las experiencias, necesidades y propuestas del magisterio.

Hay algo acá que es preciso despejar: ¿por qué centrarse en la escritura? Si consideramos que la escuela es un epifenómeno de la escritura (Pineau, 2007: 28), es decir, que la escuela como fenómeno se deriva de textos³, cabía

² Se estudiaron los números publicados entre 1922 y 1925.

³ Su origen en leyes, sus normativas escritas, el curriculum escolar, la tendencia a registrar clases en los libros, las sanciones y premios consignados en anotaciones, la traducción del aprendizaje en una calificación e incluso su objetivo fundamental –alfabetizar– hacen de la escuela una realidad tan fusionada con la escritura que lleva a una confusión interesante: la escuela se dice a

Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica, Año 16, N° 20, Julio – Diciembre 2018 (145 - 165)

preguntarse si acaso una propuesta crítica como la de la AGP socavó los modos escritos conocidos y tradicionales, y si llegó a plantear unos nuevos. En ese sentido, para el caso de “Nuevos Rumbos”, mi investigación propuso que, en efecto, la creación de un diario gremial fue fundamental en la consolidación del movimiento político y pedagógico estudiado. Tal periódico funcionó como un espacio de diálogo, discusión, organización, auto educación y creación artística para cientos de trabajadores de la educación que carecían de todas aquellas instancias. En mi tesis, sugerí que la particularidad de “Nuevos Rumbos” tuvo que ver con que combinó recursos de tres modelos de prensa que ya circulaban hacia principios del siglo XX: la prensa moderna, la prensa obrera y las revistas pedagógicas. Al producto de esa combinación, lo llamé prensa docente y expliqué cuáles fueron las herramientas textuales que sirvieron a la información social, gremial, agitación política y a la reformulación pedagógica, escolar y profesional docente.

Ahora bien, la inclusión al análisis de la trilogía de novelas de Carlos Sepúlveda, aportó un tipo de narrativa relevante a la hora de conocer los productos escritos de los normalistas asociados. A las experiencias escolares que narra la trilogía y los modos discursivos utilizados para ello, dedicaré este artículo.

Sobre Carlos Sepúlveda Leyton, hay pocos estudios y la mayoría de ellos fueron producidos por sus cercanos en fechas próximas a su muerte en 1941. Todos puntualizan en su obra literaria sin establecer un vínculo con su vida, ni con su participación como cronista de “Nuevos Rumbos”, ni con su actividad sindical en la AGP. En el fondo, lo estudian como escritor, pero no como escritor-profesor. Entendiendo que el enfoque de esos autores era literario, y que la biografía docente del novelista no fuera un objetivo dentro de sus escritos, lo que deseo propiciar en este trabajo es no escindir ambas dimensiones: desde mi perspectiva la obra de Sepúlveda no se entiende, o se entiende mucho mejor, conociendo su trayectoria docente. Además, no existe en Chile un producto literario tan extenso cuyo objeto de narración sea la escuela y el mundo docente normalista. Por ello, resulta necesario visibilizar el trabajo del novelista y preguntarse qué de sus novelas nos sirve para ver desde otros

través de la escritura, o la escritura dice lo que debe ser la escuela. Sarmiento advirtió esa fusión: “un reglamento ha de ser una obra a posteriori para que sea efectivo y los de la Escuela Normal de Versalles son aplicados con tan estricta observancia que no sabría uno decir si es la práctica la consignada en sus artículos o bien si aquella nace de estos” (Sarmiento, 1849: 117).

Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica, Año 16, N° 20, Julio – Diciembre 2018 (145 - 165)

ISSN 0717 – 9065 ISSN ON LINE 0719 – 8019

ángulos y con nuevos materiales los sujetos de la educación en perspectiva histórica ¿Qué contribuciones reporta para la historiografía educacional ver en la literatura escrita por profesores/as una fuente posible para reconstruir la escuela del pasado?

HIJUNA...: LA RUPTURA PROVOCADA POR LA ESCUELA

Hijuna... narra la infancia del protagonista, el niño Juan de Dios. El espacio de esta primera historia es un conventillo ubicado en los alrededores del Barrio Matadero, hoy Barrio Franklin, Santiago de Chile, hacia los primeros años del siglo XX. Varios de los estudios sobre el autor destacan este libro por ser un material útil para el conocimiento de la realidad urbana del conventillo. Por ejemplo, Marco Antonio León, en un análisis de novelas chilenas que se refieren a este tipo de viviendas, lo caracteriza como un espacio específico, como un mundo particular casi autónomo respecto del resto de la ciudad. Afirma el autor: “Así, la ‘ciudad bárbara’, como llamó Vicuña Mackenna a estas áreas segregadas, pasó a cobijar numerosas ciudades menores en su seno, surgidas de esos pequeños mundos que el conventillo creaba dentro de su rutina y las vivencias cotidianas” (León, 1995: 115).

Al leer el estudio de León sobre obras tales como *La viuda del conventillo* (1930) de Alberto Romero o *Los hombres oscuros* (1939) de Nicomedes Guzmán, resulta curioso que dichos autores realicen descripciones más lúgubres, tristes y miserables que el autor analizado en este artículo. El trabajo que realizo apunta a entender tal diferencia desde una perspectiva que va más allá de la subjetividad que toda creación artística supone. Tampoco se trata de establecer quién construye un relato más verosímil sobre qué sería el conventillo, sino qué tipo de verosimilitud está construyendo el autor en su narración y qué función cumple tal construcción.

En el caso de Carlos Sepúlveda Leyton, y a modo de hipótesis sobre este libro, distingo que un objetivo fundamental de *Hijuna...* dentro del proyecto total de la trilogía, es mostrar el proceso de formación no escolarizado de un niño de clase baja en la época señalada. La función de situar la formación del personaje tan estrictamente asociada a su lugar de residencia, y a las actividades que ahí realizan sus habitantes, sirve para contrastar esta infancia “autónoma” y “tradicional” enmarcada en procesos de “formación popular”, con las experiencias que le esperan a Juan de Dios al interior de la escuela primaria y la Normal. En cuanto a las actividades formativas de los niños, son propias del conventillo de *Hijuna...* las instancias lúdicas (donde el niño desarrolla

destrezas y adopta un lugar en la jerarquía de su grupo), las interacciones con su familia (muchas de ellas marcadas por la subalternidad del niño ante el adulto), pequeños ritos de pasaje (el consumo de alcohol o el primer enamoramiento), los actos públicos (fiestas religiosas), el aprendizaje de figuras de autoridad (como el carabinero del barrio, apodado El General) y la incipiente relación con los movimientos sociales (obreros y organizaciones estudiantiles).

Propongo que la técnica literaria utilizada por Sepúlveda Leyton – cargada más hacia los personajes y al espacio, que al narrador– despliega una descripción que nos permite visualizar los procesos de formación al interior del mundo popular como comportamientos comunitarios y rituales. La ritualidad será entendida como un conjunto de convenciones reconocidas por la comunidad, en forma de actos o incluso ceremonias, y que poseen rasgos tales como la repetición, la congregación social, la renovación de los vínculos de la comunidad y el reconocimiento de jerarquías, sean humanas o divinas. Tales convenciones son transmitidas de generación en generación, mediante escasas conductas verbales y, en cambio, diversos símbolos espaciales, materiales, corporales, visuales y auditivos. En la medida en que un niño se incorporaba a estas instancias rituales, pasaba a formar parte de su comunidad, aprendía, crecía, pero de una forma muy distinta a como lo hizo posteriormente en la escuela. Esa es la tensión primordial de *Hijuna...*

Dentro de las primeras descripciones rituales que identifiqué, está el pasaje dedicado a uno de los más famosos juegos infantiles: el volantín. En ella, se hace alusión a los símbolos espaciales que operan en la realización del rito (el cequíon divisorio del barrio), sujetos (los niños), formas particulares de conocimiento (el “curar” el hilo), diferencias sociales (obreros del matadero y trabajadores fabriles), jerarquías (el capitán de los niños) y cantos (conjuro para atraer al viento). Lo anterior, se expresa en el siguiente fragmento:

Un domingo de setiembre, en la calle terrosa en partes y en partes aún hechas un lodazal, a pleno sol, en amplia libertad, estamos ‘sujetos’, en las nubes, al colorido de los volantines que florecen el alto cielo en flores vivas y saltarinas: los muchachos de ‘este lado del cequíon’ sostenemos un desafío con los del ‘lado de allá’. Los del lado de allá nos están ganando lejos: sus padres saben ‘curar’ mejor el hilo que la mayoría de los obreros aburguesadotes del lado nuestro: casi todos obreros de la Fábrica de Cartuchos. Los del otro tienen sus mañas, aparte de que curan el hilo con lo que sólo ellos saben de la hiel de vaca... [...] la gente crecida no puede tomar parte en el suceso: de hacerlo, echarían a perder su causa. La pesadumbre y el regocijo son expresados en gestos febles por nuestra parte, y en ademanes heroicos por la de ellos.

Sólo Perucho no pierde la fe: es nuestro capitán.

-Piquerazos, piquerazos- ordena bravamente.

-Falta viento- contesto

Hay que llamar el viento, no hay otro remedio.

Siete desharapados rondan en medio de la calle y chivatean:

José...José...José

Que corra el viento otra vez

José...José...José

El conjuro embruja a los elementos y, a poco, desde los confines del sur, donde debe haber molinos colosales que fabrican el viento, nos llega el largo respirar de lo desconocido: los volantines crujen y el papel de seda gime en una amenaza de partirse. (Sepúlveda, 1934: 20).

Este fragmento presenta un rasgo ritual particular, a saber, el canto. A través de la vocalización rítmica y colectiva de un deseo, se busca que el sujeto influya en un mundo natural no escindido de él, conservación de la unidad hombre-naturaleza que el pensamiento moderno tiende a separar, poniendo al primero por sobre el segundo.

La idea final que queda luego de la lectura de *Hijuna...*, es: hacia los primeros años del siglo XX, emplazado en los márgenes de la ciudad, hay todo un mundo que funciona y cuyos mecanismos de formación son muy distintos a la escuela. Ese espacio, como lo revela el libro, tenderá a desestructurarse con la llegada de la escuela primaria al barrio de Juan de Dios. Lo que esta historia transmite es la incorporación de un niño pobre a la escuela que fue más una experiencia de ruptura que de integración. Las justificaciones liberales y estatales pro masificación de la educación, apuntaban a que la escuela constituiría un medio de inclusión del niño en la sociedad. Sin embargo, las páginas que narran el ingreso de Juan de Dios a la escuela primaria recientemente inaugurada en su barrio, están plagadas de alusiones lúgubres y tristes que indican el extrañamiento que vive el niño al salir de su espacio de origen. Específicamente sobre la construcción en la que se emplaza la escuela, Juan de Dios dice lo siguiente: “Frente de cal y ladrillo y fondo de fosa común, esa fue la escuela que asesinó la alegría de nuestro barrio” (Sepúlveda, 1934: 103).

El autor nos lleva a un momento de la historia en que la escuela no es aún naturalizada como lo es en la actualidad, de tal manera que el ingreso a ella significó un cambio radical en los modos de vida practicados hasta ese entonces. El protagonista comenta el discurso del Visitador en la ceremonia de inauguración de la escuela y que es representativo sobre cómo se experimentó el carácter civilizador de la empresa educativa:

Hijo soy del pueblo...! (retumba su voz)

- (Verdaderamente, grita demasiado para ser tan poca cosa...)
- He luchado sin cansarme durante mucho tiempo para conseguir esta escuela...De ahora en adelante, esta escuela estará al servicio de los hijos del pueblo, como yo... (aplausos cerrados).
 - De ahora en adelante, estas murallas... (feas las murallas, sin reboque) encerrarán la luz...¡irradiarán la luz! (aplausos cerrados)
 - Los niños, hijos del pueblo, ya no andarán 'selváticos' por las calles. Eso es lo malo, me sopla Enrique. Yo recuerdo bien que el hombre grandote dijo 'selváticos'. (Sepúlveda, 1934: 104-5).

El abandono de los modos "selváticos", y en cambio, la adopción de formas de comportamiento "civilizadas", fueron planteadas por el Estado como necesidades que la escuela debía satisfacer a fin de conseguir, desde la infancia y en todos los estratos, la requerida homogeneidad nacional sobre la cual debía operar el Estado moderno. No obstante, y por un asunto muy relacionado con el carácter de las fuentes tradicionales de la historia de la educación, carecemos de referencias sobre cómo vivieron los sujetos afectados su tránsito de la "selva" del conventillo, al espacio regulado de la escuela. Sepúlveda es valioso en este sentido y describe de la siguiente forma ese movimiento: Nos quedamos tiesos al lado del banco, tristes: es la orden del señor Director...El profesor nos toma de los hombros y nos obliga a sentarnos, sin decir nada: callamos, cruzamos las manos en el banco, correcta, pasivamente [...] Somos cincuenta risas, cincuenta brincos, cincuenta almitas olvidadas del hombre negro y feo que nos tirara las orejas y nos motejara de flojos; que nos enseñara a pararnos tiesos, con la boca hermética, en señal de saludo atento y respetuoso. (Sepúlveda, 1934: 153).

LA FÁBRICA: LA COSIFICACIÓN DE LA ESCUELA NORMAL

El libro *La Fábrica*, desde su título, muestra una postura crítica e irónica ante la Escuela Normal de principios del siglo XX. Es una fábrica pues produce de manera masiva, estandarizada y replicable, normalistas iguales y eficientes. La novela muestra algunos elementos de la formación normalista, la cual puso en práctica un estricto régimen disciplinario que controlaba hasta los ámbitos más cotidianos de la vida dentro del internado. Domingo Faustino Sarmiento, fundador de la institución en Chile y Argentina, planteó como una de sus cualidades el hecho de que se ejerciera control sobre todas las instancias de la vida del alumnado al interior del recinto.

Hay organizada una continua vigilancia que no cesa ni aun en las horas de dormir. Un maestro adjunto preside a los estudios, a las recreaciones, al paseo los domingos. Duerme a la cabeza del dormitorio y asiste a la mesa. El silencio absoluto está prescrito en cada artículo del reglamento y aun en las horas de

ejercicio y recreación no es permitido levantar la voz. La concentración misma de todas las oficinas en un solo lienzo del edificio, la secuestación en la que viven, todo contribuye a engendrar hábitos de trabajo y a disciplinar no sólo la mente, sino aún los deseos y el corazón. (Sarmiento, 1917: 180-1).

El desarrollo del normalismo hacia fines del siglo XIX, potenció aún más su carácter disciplinario y militarizado, gracias a la influencia de la pedagogía alemana que llegó a nuestras aulas. Si en *Hijuna...* el narrador pone su atención en el espacio y sus personajes para representar el mundo popular que se rompe con la escuela, en *La Fábrica* la voz que narra se adentra en la conciencia y sentimientos del personaje, mediante el monólogo interior, la corriente del pensamiento⁴ y a través de agudas descripciones sensoriales que trasladan al lector al mundo de emociones y percepciones del protagonista.

Sobre los principales tópicos relativos al disciplinamiento tratados en *La Fábrica*, en primer lugar, distingo un tipo de experiencia espacial del estudiante, referida a la relación del sujeto con su entorno. Una de las primeras descripciones que entrega plantea lo siguiente:

Nos han dado un papel con un número y somos un número. Un número negro sobre blanco, igual que bestias en la feria. Un número cerrado que nos controla y nos determina: un puño cerrado en el fichero de una fábrica. Los espesos muros me tapan la cordillera que en estos momentos han de mirar con pena nuestro encierro. (Sepúlveda, 1935: 2).

En segundo lugar, existe también un tipo de experiencia temporal, una nueva relación del sujeto con el tiempo, ordenado por las clasificaciones de la jornada escolar que definía los momentos de esparcimiento e incluso de descanso. Aludiendo a esto, Juan de Dios reflexiona una vez que ya se han apagado las luces para dormir en su primera noche al interior de la Escuela José Abelardo Núñez:

Pero es una locura estar pensando. Lo mejor es dormir 'al pie de la letra' como indicó el profesor. Porque mañana, antes que se ponga a patinar el sol en la nieve, cuando el sol esté todavía a tropezones con la cordillera todos debemos correr a los lavatorios, picados por mil agujas del timbre, que ordenan levantarse a la hora exacta al 'pie de la letra'. Hay que dormir sin pensar en nada, Juan de Dios. La gente grande es la que piensa, no los muchachos (Sepúlveda, 1935: 13).

⁴ La corriente del pensamiento es definida por Jaime Valdivieso como "la descripción de los procesos mentales prelógicos, precomunicativos regidos por las leyes de la 'libre asociación'" (Valdivieso, 1963: 91).

Las nuevas nociones sobre el espacio-tiempo escolar responden a lo que Pineau denomina “regulación artificial”, en tanto la “regulación de las tareas dentro de la escuela responde a criterios propios en que la homologan más con el funcionamiento del resto de las escuelas que con otras prácticas sociales que se desarrollan en su entorno cercano” (Pineau, 2007: 32). En este sentido, diferenciar el espacio escolar del no escolar, así como distribuir las actividades a lo largo de la jornada de manera que no existían fuera de ella, no solo cumplía con construir un sistema, con reglas, lenguajes y actitudes particulares, sino en este contexto, por sobre todo, servía para erradicar los modos de vida populares de quienes ingresaban al sistema educativo.

En tercer lugar, identifiqué una experiencia material regulada, un modo estandarizado de manipular los objetos:

Hace un momento se detuvo en la puerta un caballero muy señor, de facciones alargadas. Instintivamente nos cuadráramos al lado del banco, expectantes. Se desliza el caballero en la sala, sin ruido. Sobre la tarima, un pupitre serio, un libro enorme, serio, en espera de las anotaciones serias. El profesor nos dice ‘tengan la bondad de tomar asiento’. Inmediatamente tenemos la bondad de tomar asiento y lo hacemos con un ruido poco urbano, sin saber aun evitar el tableteo de los asientos de las bancas, levantados en aquel trance a fin de hacer fácil el cuadrarse a tiempo (Sepúlveda, 1935: 16).

Como cuarto elemento, el control del cuerpo aparece como un rasgo constitutivo del normalista. A continuación, el autor recuerda con mucha ironía, una clase en la que tales modos eran enseñados al curso de normalistas:

Y, muertos de hambre, soportando la burla de la lluvia que pega la nariz a los vidrios para reírse de la pantomima normalista, debemos, uno a uno, pasar ante el señor Rodríguez, estatuario, vaciado en bronce, rumiante de la buena crianza; y debemos ensayar una y otra vez el tiempo uno, el tiempo dos y el tiempo tres [...]

-Joven...un poco menos de trote...Además, no he tenido la fortuna de hacerme entender, jóvenes en general...Nunca el brazo ha de ocultar el rostro de la persona que saluda...No siempre, pues, ha de actuar la mano izquierda... ¿entendido para siempre? Ahora...sigamos, joven...Pase el tiempo uno; pero...sumo cuidado con el tiempo dos... ¡Tiempo dos! ¡Oh! Nada de movimientos mecánicos...No es una clase de gimnasia precisamente...No se trata de esgrimir el tongo... ¿Entendido? Si pudiéramos decir...hay que esforzarse porque no se conozca el esfuerzo...No...esa sonrisa no...le sobra sonrisa, joven...Una sonrisa así, joven...imíteme...que la sola sonrisa sea una clara certificación de simpatía y urbanidad [...] (Sepúlveda, 1935: 178).

El cuerpo rígido determinado por el mobiliario escolar y el cuerpo activo pero controlado desplazándose por el espacio de la escuela, se inscriben dentro del proyecto modernizador del sistema educativo. Ambos tienen que ver con los cuerpos posibles dentro de aula, con los comportamientos y sujetos aceptables y rechazables de la nueva cultura escolar. *“El mobiliario constituye parte importante en la metodología, no es una cuestión neutra, no es un accesorio del aula. Detrás de determinados muebles hay una idea previa, subyacen formas de ser y de hacer; del mismo modo la disposición ambiental puede convertirse en sí misma también en estímulo o tensión en el aprendizaje”* (De la Jara y Orellana, 2013: 178).

Al igual que el título de esta novela, algunos autores han trabajado la idea de la escuela como una máquina de educar, o en palabras de Carlos Sepúlveda, como una fábrica. Pineau, Dussel y Caruso entienden la escuela como un artefacto de la modernidad y del Estado, que se erige a modo de máquina por dos razones: la primera, porque se utiliza como una herramienta para moldear al niño; la segunda, pues tal como un objeto tecnológico, produce al profesor de manera seriada y homogénea.

La escuela moderna nació como una ‘máquina de educar’: una tecnología replicable y masiva para aculturar grandes capas de la población, similar a las máquinas tejedoras que empezaban a producir textiles en masa. Aunque no todas las pedagogías del siglo XIX coincidieron con la metáfora industrial o tecnológica para hablar de la escuela (para muchos humanistas ‘máquina’ era una mala palabra), sin embargo, todas compartieron el hecho de concebirla como un artefacto o invención humana para dominar y encauzar la naturaleza infantil (Pineau, Dussel y Caruso, 2007: 22)

Ante la sensación de encontrarse en un proceso de formación altamente cosificador, el escritor elabora una respuesta narrativa. Así como en *Hijuna...* predominaban descripciones auditivas, visuales y espaciales para expresar las ritualidades del mundo de formación popular del conventillo, en *La Fábrica*, en cambio, se prioriza el uso de la personificación para dotar de vida a cuanto elemento forme parte del mecanizante internado normalista. Esta figura literaria consiste en atribuir características humanas a objetos o situaciones que no gozan de tal condición. El sociólogo Norbert Elias (2006) aporta un dato importante, pues comenta que explicaciones de las sociedades no científicas – como las mágico-metafísicas – revelan el mundo a través de la personificación, donde la naturaleza se entiende conectada con el hombre y no escindida de él (25-6). El uso de la personificación, entonces, cumple en la producción literaria de Carlos Sepúlveda Leyton con subvertir el mandato cosificador y

modernizante de la Escuela Normal. De esta forma, Sepúlveda, en un escenario marcado por el control, la mecanización y la estandarización de todos los ámbitos de la vida, despliega un personaje que, en respuesta a la cosificación, dota de vida a todo lo que ve, a todo lo que toca, a todo lo que siente. En varios pasajes, Juan de Dios habla con el perro de la Escuela (y el perro le responde), o escucha latir el corazón de la madera del piso como si fueran árboles vivos y humanizados. Incluso, en la clase de carpintería, el joven habla con las herramientas una vez que el profesor le ha pedido que le acerque el gramil:

Me paro frente al estante abierto, atestado de toda clase de herramientas. Admiro la forma graciosa de algunas y me río del aspecto de otras. Pero...¿y el gramil? [...]

-Gramil...Gramil...¿Quién se llama Gramil en este estante...?

Un serruchito fino parece sonreírme con sus dientes de leche. Parece decirme:

-Yo soy...(si fuera un niño, le enseñaría a andar).

Sonrí muy agradecido al pequeño serrucho, y le deseo crezca y sea un serrucho grande y bueno. Lo tomo y me lo llevo acariciándole los dientes. Intento pasarlo al profesor, y el señor profesor me mira con cierta piedad que mella mi alegría. Desde su altura colorada, me dice:

-Hombre he pedido un Gramil, no sea macho.

Me vuelvo al estante con mi serruchito, y me dan ganas de pegarle donde le duela; pero es tan pequeño...y tan bonito con sus dientes de leche...lo coloco delicadamente en el agujero que le sirve de cuna, y le doy golpecitos en la cabeza rubia.

-Gramil...¿quién se llama Gramil en este estante? Pero las herramientas cierran la boca y no quieren hablar. Quizás no tienen permiso. (Sepúlveda, 1935: 98-9).

CAMARADA: FORMAS DE SER DOCENTE

El tema central de la tercera novela titulada *Camarada*, es el ejercicio como docente de Juan de Dios en escuelas primarias de Quillota, así como su participación en el movimiento de profesores de los años 20. La obra relata vivencias urbanas, familiares y gremiales del personaje, quien tal como Sepúlveda Leyton se involucró en la AGP hacia fines de 1922, siendo uno de sus fundadores.

El argumento que identifico en este libro muestra al profesor primario en plena construcción de lo que sería una nueva forma de ser docente. Dicha construcción se desenvuelve conflictivamente entre los roles tradicionales de la formación normalista y una subjetividad docente crítica y activa, tanto gremial como individualmente. Narrativamente, esto se logra a través de la

combinación de varios recursos: el monólogo interior (aunque en menor medida que en *La Fábrica*), la descripción auditiva y visual, la presencia de voces que intervienen en la escena y la realización de diálogos entre personajes. A lo anterior, se suma el empleo de acotaciones escénicas⁵ –herramienta propia del guión cinematográfico–, representaciones gráficas de artículos de prensa, letreros urbanos, lienzos políticos y avisaje comercial, además de la transcripción de himnos y discursos declamados en asambleas y marchas de la AGP, agregando con esto último una forma que incluye, a través de la escritura, situaciones comunicativas orales.

Tales estrategias son combinadas mediante el mecanismo de la yuxtaposición, el cual ya ha sido trabajado por el crítico literario Nelson Osorio a propósito de la obra de Sepúlveda Leyton:

El principio fundamental de composición es el de yuxtaposición. Hay una ordenación paratáctica de los acontecimientos, personajes y cuadros. Al mismo tiempo hay una abundancia de personajes secundarios y una variada gama de episodios breves no ligados necesariamente al suceder central sino más bien destinados a la ampliación del mundo. (Osorio, 1967: 60).

Desde la lectura que realizo de *Camarada*, la yuxtaposición de elementos elaborada por Sepúlveda, sirve para presentar las condiciones históricas en las que fue forjada la subjetividad del docente primario hacia los años 20, tanto al interior de recintos educativos, como en las luchas del magisterio encabezadas por la AGP. La yuxtaposición sirve para mostrar los planos simultáneos en los que se desarrolló el normalista: por una parte, un modelo escolar basado en reglamentos rígidos, jerárquicos y europeizantes, que constantemente tropezaban con la realidad marcada por la pobreza del alumnado y las precarias instalaciones. Por otra parte, un profesor que cuestionaba tal modelo y que participaba de diversas instancias de organización para su transformación. La idea de simultaneidad muestra también una sensación propia de la experiencia moderna: el sujeto se ve enfrentado a una multiplicidad de realidades, a la vida agitada de la ciudad, a la emergencia de nuevas voces en el espacio público, en suma, a un mundo complejo y en pleno proceso de cambio. En *Camarada*, mediante los recursos más arriba enumerados, se presenta una historia marcada por la copresencia de situaciones, espacios e individuos.

⁵ Las acotaciones escénicas expresan entre paréntesis situaciones propias del ambiente en el que transcurre una escena: sonidos ambientales, gestos o acciones de los personajes. Esta herramienta suele ser utilizada en guiones teatrales y cinematográficos.

Anthony Giddens, en *Consecuencias de la modernidad* (1993), destaca que uno de los principales rasgos de esta etapa dice relación con la velocidad con la que acaecen los cambios. Advierte el sociólogo que “la celeridad del cambio de las condiciones de la modernidad es excepcional” (19), lo que hace de este proceso un fenómeno acelerado respecto de otros momentos de la historia. Precisamente, el hecho de que Sepúlveda utilice la yuxtaposición como principio de creación del relato de *Camarada*, da a la novela un ritmo casi frenético de las situaciones que narra. Al articular pensamientos, sonidos de ambiente, conversaciones de terceros y acotaciones visuales, el libro muestra de manera rápida y prácticamente simultánea distintas dimensiones de la realidad entregando considerables volúmenes de información.

En un sentido similar, constato que *Camarada* representa el tercer momento de la modernidad trabajado por Julio Pinto, momento en el cual grupos y sujetos marginados de los beneficios de la modernización, se erigieron en contra del proyecto que los oprimía y que funcionaba a su costa. Profundiza Pinto:

Esas nuevas generaciones, socializadas en la cultura racionalista y escrita de los espacios ya modernizados, vieron la posibilidad de echar mano a esos mismos recursos para hacer frente a las insuficiencias y contradicciones que el proceso presentaba en su manifestación latinoamericana concreta. Enarblando ideologías como el anarquismo, el sindicalismo o el socialismo, militando en organizaciones sociales, culturales o políticas ceñidas a la más estricta racionalidad instrumental, denunciando la incapacidad de sus élites modernizadoras para difundir los beneficios del progreso más allá del reducido círculo conformado por ellas mismas, los nuevos actores mesocráticos o populares se apoderaron para sí de la utopía y reclamaron su propio derecho a ponerla en ejecución. (Pinto, 2000: 21).

Para abordar las experiencias narradas en esta tercera novela, identifiqué cuatro ejes fundamentales de la vida del adulto Juan de Dios: la vida urbana, la escuela, la convivencia con movimientos sociales y la docencia. En este artículo, solo esbozaré algunos fragmentos de los dos últimos.

En cuanto a los movimientos sociales, el autor muestra a un pueblo activo pero no homogéneo. En él hay organizaciones fuertemente cohesionadas, afiliadas a corrientes definidas, como el marxismo, pero también elementos que no tienen claridad ideológica. A nivel narrativo esto se presenta a través de un montaje de diversos elementos yuxtapuestos, que son a la vez sectores o sujetos. Además, se combina con diálogos entre personajes que dan voces a la escena:

Se acerca un vivo tropel de pueblo. Estandartes: “Unión de Zapateros”; “Unión de Lecheros”; “Unión de Artesanos”. Y en el centro –amasando los tonos chillones de los estandartes –un blanco y candoroso mantel de seda, exornado de letras de oro: “Partido Demócrata”. Un abdomen inflado y redondo hace equilibrios en sus patitas cortas; y va todo vestido de negro, y sostiene en el ombligo el asta del mantel de seda. Habla:

- Ya ve mis canas, don Pancho; pero yo no aflojo.
- Así es, no más, don Romilio.
- Toda la vida he sido abanderado de la ...
- Así es, no más, don Romilio.
- Y no he querido ser diputado, porque...
- Así es, no más, don Romilio.
- Las comunistas son pura bulla.
- Yo qué sé, don Romilio.
- ¿Pero qué diablos es usted en política, don Pancho?
- Soy pobre, no más, don Romilio (Sepúlveda, 1938: 39).

Ángel Rama conecta el movimiento espacial, material y social de la ciudad de estos años, con las tendencias de cambio, menciona que “[h]ubo por lo tanto, una generalizada experiencia de desarraigo [...] la movilidad de la ciudad real, su tráfigo de desconocidos, sus sucesivas construcciones y demoliciones, su ritmo acelerado, las mutaciones que introducían las nuevas costumbres, todo contribuyó a la inestabilidad, a la pérdida del pasado, a la conquista del futuro” (Rama, 1998: 77).

Parte de ese movimiento es lo que narra Sepúlveda en su última novela.

Junto con los obreros organizados, el narrador muestra a varios profesores que funcionan como modelos de las profesionalizaciones docentes. El Director de la escuela, por ejemplo, es descrito como un hombre que ha incorporado absolutamente el discurso del disciplinamiento de los niños pobres. Hablando con un alumno de Juan de Dios, el director sentencia:

- ¿Sabe las tablas?...A ver: 9 por 9.
- Ochenta...ochenta y una.
- ¡No sirve! ¡Pensaste! La gracia es sin pensar. Que aprendan las tablas sin pensar, señor Juan de Dios....
- ¿Sin pensar?
- Naturalmente. Que digan el resultado inmediatamente, sin pensar...
- ¿Y por qué sin pensar, señor Director?
- ¡Señor! Porque en la vida no van a andar pensando (Sepúlveda, 1938: 78).

Otro tipo de docente es encarnado por Cabrera, normalista enfermo que espera su jubilación. Juan de Dios insiste en el cuidado de su salud mientras que el Director niega la posibilidad de ausentarse de clases pues el “deber está ante todo”. Los pasajes en los que se describe el padecimiento de Cabrera son mostrados casi como un guión, incluyendo abundantes acotaciones escénicas para revelar su deterioro. En este pasaje, el profesor imagina qué haría si el gobierno cancelara lo que adeuda al gremio:

En unos diez años así (tos), si el Gobierno siguiera no pagando y yo –creo yo– con mi mujer tan económica...con una papa (tos) dibuja; con unos (tos) diez años que el Gobierno (tos) nos pagara, y con la mujer tan económica ... (tos); compraría (tos) una linda (tos) casita linda (tos) para (tos) descansar y plantar hartos (tos) árboles (tos), con gallinas cocorocó (tos), con gallos quiquiriquí (tos), y empanadas (Sepúlveda, 1938: 83).

Pocas páginas después Cabrera muere en plena sala de clases trabajando hasta su último día.

El profesor activo, el nuevo sujeto docente, es encarnado por Juan de Dios. Considera que la educación “es un campo de batalla”, escribe en el diario “El Pueblo”, sus artículos gozan de aceptación entre los maestros asociados, asiste a las asambleas, enseña en la escuela, se enfrenta a las autoridades. También utilizando elementos del guión, acotaciones escénicas, y simultaneidad de voces, Sepúlveda cuenta las asambleas de la convención de la AGP y la caracteriza como una agrupación donde se cruzan diversas y conflictivas subjetividades docentes: normalistas de provincia, docentes jubilados, maestros recién egresados, profesores que niegan los principios de autoridad y representación, otros que sí creen en las jerarquías y llaman “Presidente” a quien dirige la reunión; mujeres que intentan exponer sus problemas específicos como maestras rurales. El libro hace ficción de algunos artículos de prensa que efectivamente se refirieron al quehacer de la AGP. Varios diarios aseguraron que la agrupación instigó la revolución, suceso que gatilló la exoneración de docentes en 1925, entre ellos del protagonista-autor. En el aislamiento y la pobreza en que quedó luego de la exoneración, Carlos Sepúlveda Leyton –tal como declara en una entrevista poco tiempo antes de su muerte– comenzó a escribir estas novelas.

CONCLUSIÓN

La trilogía del autor puede entenderse bajo el modelo narrativo de la “Novela de Formación”, llamada en la tradición alemana Bildungsroman.

[Esta categoría se refiere a] una práctica de educación de sí, una preocupación por el desarrollo interior, que interpreta toda situación, todo acontecimiento, como la ocasión de una experiencia de sí y de un retorno reflexivo de sí, dentro de la perspectiva del perfeccionamiento y de la completud del ser persona [...] el modelo biográfico del *Bildung* se construyó e impuso bajo la forma literaria del *Bildungsroman* o Novela de Formación. El *Bildungsroman* se caracteriza por una estructura que acompaña las etapas del desarrollo de héroe, desde su juventud hasta su madurez. Comienza con el ingreso del personaje en el mundo, luego sigue las etapas cruciales de su aprendizaje de vida –errores, desilusiones, revelaciones que la caracterizan– y termina cuando el personaje alcanza un conocimiento de sí mismo y de su lugar en el mundo suficiente para vivir en armonía consigo mismo y con la sociedad. (Delory-Momberger, 2009: 48-9).

He trabajado los libros de Sepúlveda Leyton utilizando el modelo interpretativo de la novela de formación, pues en la trilogía el personaje se construye en tres etapas –niñez, juventud, adultez– representadas en cada libro. Considerando que tal proceso se vive en estrecha relación con el sistema educativo y especialmente con un tipo de formación, a saber, el normalismo, me ha servido para entender esta trilogía como “Novelas de Formación Docente”, pues su ciclo presenta las etapas cruciales no de un individuo cualquiera, sino de uno que a lo largo de la narración deviene en maestro primario.

La historia que cuenta Sepúlveda, entonces, se ajusta plenamente al modelo narrativo biográfico del *Bildungsroman*. El personaje entra al mundo –ingresa a la escuela primaria en *Hijuna...*–, aprende lo necesario para la vida –en su estadía en la Escuela Normal José Abelardo Núñez retratada en *La Fábrica*– y, finalmente, llega a la adultez y logra un conocimiento de sí mismo y su lugar en el mundo –en su ejercicio docente y gremial en *Camarada*–. Sin embargo, el lugar que encuentra para sí es la cárcel. Ese último libro termina con Juan de Dios en un calabozo, luego de haberse entregado voluntariamente en varias cárceles de la V región. Podría decirse que la armonía del personaje es el encierro, el aislamiento y, en definitiva, este héroe, a diferencia del héroe tradicional, no triunfa, ni salva a nadie, ni asegura la continuidad de ninguna comunidad. Este héroe –docente, escritor– encuentra su lugar en la sociedad: la derrota. Es posible postular el carácter autobiográfico de esta serie de libros indagando en la vida del escritor. Tanto su lugar de origen –el barrio Matadero/Franklin–, su formación docente, como su trayectoria profesional y sindical, presentan correspondencias claras entre su vida y obra. Si bien no es conveniente pensar que en la trilogía hay una traducción irrestricta de la realidad, puesto que el mismo autor las planteó como obras de ficción, las experiencias que ellas contienen habilitan para establecer relaciones entre autor-

narrador-protagonista, así como para validar su trabajo en tanto reconstrucción de hechos y procesos que formaron parte de la vida de este y otros/as profesores/as.

El desenlace del personaje Juan de Dios y del escritor Carlos Sepúlveda fue el mismo; la cárcel, la persecución política y la exoneración. Tal recorrido puede entenderse dentro del contexto histórico en el que nos ubica el autor, es decir, la segunda modernidad latinoamericana, en la cual muchos de los procesos de reivindicación terminaron en la persecución de los sujetos que luchaban por la transformación de la sociedad. La modernización, además de ser el contexto de formación de los sistemas educativos y el escenario que produjo una serie de desigualdades sociales que luego fueron cuestionadas por los grupos oprimidos, es, además, el momento cultural en el que proliferan las narrativas biográficas sobre la construcción del individuo. De por sí, los relatos biográficos que se materializaron en las Novelas de Formación son profundamente modernos: ponen su foco en la medida por excelencia de la modernidad –el individuo–, plantean un desarrollo lineal, etapista y evolutivo del mismo, y el desenlace concluye en la transformación del personaje y de las condiciones que le rodean. Aunque la trilogía de Sepúlveda adopta ese paradigma, lo hace desde un lugar tan moderno como periférico: el individuo se encuentra en el medio de todas las contradicciones modernas –proviene de una clase desarraigada de su origen, pero debe expandir el proyecto moderno civilizador–, es introducido a la fuerza en un proceso de formación que le resulta ajeno y desagradable –la escolarización–; por último, su actuar como sujeto de cambio implica un proceso de construcción de subjetividad que también es eminentemente moderno: un ejercicio de retrospectiva, selección, escritura y de publicación de la experiencia vivida, que deviene en la persecución de sus ideas luego de su figuración pública como autor.

El modelo del Bildungsroman, el cual tiene como referente la modernidad europea, es apropiado de este lado del mundo por Sepúlveda Leyton, entregando una versión mucho más nuestra de la historia de un personaje que pertenece a las primeras generaciones que crecen dentro de la escuela. Y digo “más nuestra” porque el recorrido presentado expone claramente lo que Julio Pinto define como la “*experiencia de la modernidad latinoamericana*”:

Para algunos actores sociales—los menos—, esta experiencia cobró la forma de un proyecto, mientras que para otros—los más—se trató más bien de una ruptura impuesta en contra de su voluntad. Concluye postulando que, para el término de este primer contacto profundo con la modernidad, el sentido asimétrico de su valoración inicial tendió a revertirse, atemorizando a sus

partidarios originales y ganando la adhesión de segmentos importantes de quienes hasta entonces habían sido sus víctimas o detractores. Como corolario final se sugiere que tal vez esa misma “conversión”, habida cuenta de la masividad y el sentimiento de insatisfacción de quienes la protagonizaron, fue la que engendró en la sociedad del siglo XX la percepción de que la modernización quedaba como una tarea pendiente para el nuevo siglo. (Pinto, 2000: 2).

Más tarde, Pinto plantea que la distribución inicial de poder fue cuestionada con los mismos medios que en un principio sirvieron para someter a las clases populares, por ejemplo, la escritura, la lectura, la prensa. Es decir, todo aquello que derivaba de la cultura ilustrada y fue propagado por el sistema escolar.

Las letras de Sepúlveda son evidencia de que el uso de la escritura se masificó para generar un orden –el de la oligarquía– pero con el tiempo los usos cambiaron y sirvieron a la modificación de ese orden inicial. Su obra es valiosa porque en general la historiografía de la educación no tiene acceso al mundo interior y subjetivo que construye un individuo al alero de la escuela. Las interpretaciones históricas suelen basarse en registros emanados de las instituciones o de los sujetos respondiendo a los requerimientos institucionales de enunciación. La literatura, en cambio, nos permite acceder a un universo personal, con reglas propias. Quizás el resultado de aquello colinda con la ficción, pero ¿qué ficción no es situada históricamente? Particularmente en el caso de esta trilogía ¿cómo desestimar su valor en tanto representación de la realidad si las experiencias narradas son contrastables con la propia vida del autor y con documentos de la época? Por otra parte, no ha sido el objetivo de este estudio dirimir entre lo que resulta verosímil de lo que no lo es en las novelas, sino sistematizar algunas de las experiencias narradas, además de dilucidar las operaciones discursivas utilizadas. Todo esto con el fin de iluminar un asunto que me parece clave ¿qué mecanismos de autorepresentación ha desarrollado el profesorado chileno? ¿Cuáles han sido los efectos de que las y los profesores se tomen la palabra para ejercer control sobre su propio quehacer?

La historiadora colombiana Olga Lucía Zuloaga reflexiona sobre las consecuencias de entender a los/as profesores/as como meros transmisores de conocimientos:

Esta concepción transmisionista no es más que un mecanismo de exclusión que expulsa al maestro y su saber de la enseñanza [...] el maestro es designado en la historia como soporte del saber pedagógico. Sin embargo, otros le han hurtado

su palabra [...] de eso queda como secuela que el maestro sigue siendo un peregrino de su quehacer y de su destino (Zuloaga, 1999: 14).

Creo haber encontrado en las novelas de Carlos Sepúlveda Leyton, una prueba de que en la escritura autobiográfica producida por maestros/as, hay saber y hay poder. No es casualidad que paralelamente a la configuración de unos de los movimientos docentes más importantes de la historia de nuestro país, exista tal proliferación de textos: cartas, columnas de opinión, noticias, secciones literarias, encuestas, secciones didácticas, crónicas de provincias y esta trilogía. Novoa propone que una renovación de nuestra disciplina debería contemplar un “pasaje de la ‘Historia’ de la educación, a las historias de la misma, en la medida en que el objeto histórico debería pasar de ser la ‘búsqueda de los orígenes’ en la ‘historia de las ideas pedagógicas’ a configurarse como las prácticas discursivas que regulan la escolarización” (Suárez, Vassiliades, 2010: 31). Veo en las obras narrativas de docentes un territorio fecundo para que, teórica y metodológicamente, la historia de la educación diversifique sus materiales y problematice nuevos sujetos y fenómenos; pero también para que políticamente, la investigación colabore en construir horizontes de transformación

Estudiando estos materiales pretendí demostrar que hubo un tiempo, no hace tanto, en que los profesores escribían sobre sí mismos y que paralelamente a eso –y por eso– cambiaron hacia una versión más activa y creativa de su sector. Con esta investigación, quisiera aportar a que los/as docentes confíen en que son capaces de elaborar ideas acerca de algo que solo ellos conocen tan bien ¿Quién más que los maestros pueden decir con tanta propiedad qué pasa en una escuela?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- De la Jara, I. y Orellana, M. (2013) *Mobiliario y material escolar: el patrimonio de lo cotidiano*. Santiago: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos – Museo de la Educación.
- Delory-Momberger, C. (2009). *Biografía y Educación*. Buenos Aires: Ediciones Facultad de Filosofía y Letras UBA-CLACSO.
- Elias, N. (2006). *Sociología Fundamental*. España, Editorial Gedisa.
- Giddens, A. (1993). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza Universidad.
- León, M. A. (1995). “En torno a una ‘pequeña ciudad de pobres’: la realidad del conventillo en la literatura social chilena. 1900-1940”. *Revista Mapocho* (n° 37), 113-133.
- Núñez, I. (1986) *Gremios del magisterio. Setenta años de historia 1900-1970*. Santiago: PIIE.

- Osorio, N. (1967). "Sepúlveda Leyton: Tradición y modernidad". En *Anales de la Universidad de Chile* (n°141-144), 55-73.
- Pineau P., Dussel, I., Caruso, M. (2007). *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Pinto, J. (2000). "De proyectos y desarraigos: La sociedad latinoamericana frente a la experiencia de la modernidad (1780-1914)". 19th. International Congress of Historical Sciences. Noruega, University of Oslo, Specialised theme 17: Modernity and tradition in Latin America. <<http://es.scribd.com/doc/91290148/PINTO-JULIO-De-Proyectos-y-Desarraigos-2000>>. Fecha de consulta 18 de octubre de 2018.
- Rama, A. (1998). *La ciudad letrada*. Montevideo: Arca.
- Reyes, L. (2014) *La escuela en nuestras manos*. Santiago: Quimatú.
- Sarmiento, D. (1917) "De la educación popular". En Sarmiento, D., *Obras Escogidas*, Tomo IV. Buenos Aires: Librería La Facultad de Juan Roldan. Pp. 109-154
- Sepúlveda, C. (1934) *Hijuna...* Linares: Ciencias y Artes.
- Sepúlveda, C. (1935). *La Fábrica*. Santiago de Chile: Editorial Ercilla.
- Sepúlveda, C. (1938). *Camarada*. Santiago: Editorial Nacimiento.
- Suárez, D., Vassiliades, A. (2010). *Dossier Pedagogías Críticas, experiencias de la praxis y movimientos pedagógicos en América Latina*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Valdivieso, J. (1963). *Un asalto a la tradición. Sepúlveda Leyton: vida y obra*. Santiago de Chile: Sociedad de Escritores de Chile.