

MARÍA GABRIELA HUIDOBRO SALAZAR\*

POR UNA EDUCACIÓN MÁS HUMANA, HUMANISTA Y FEMENINA: GABRIELA  
MISTRAL Y LOS CLÁSICOS GRECORROMANOS<sup>1</sup>

---

RESUMEN

Este artículo analiza las reflexiones de Gabriela Mistral (1889-1957) sobre el humanismo clásico y la importancia de este para la educación de la juventud. A través de sus discursos, entrevistas y cartas escritos entre las décadas de 1920 y 1940, se abordan los planteamientos de Mistral en perspectiva histórica, en relación con el contexto político y cultural de las primeras décadas del siglo XX. Siendo crítica de la sociedad de su tiempo, así como de los discursos y prácticas de violencia y totalitarismo que ella concebía asociados a pulsiones masculinas, la intelectual recurrió al humanismo clásico para apelar por una educación más humana, integral y con mirada femenina.

**Palabras claves:** Chile, siglo XX, Gabriela Mistral, Humanismo, tradición clásica, educación, pensamiento pedagógico

ABSTRACT

This article analyses the reflections of Gabriela Mistral (1889-1957) on classical humanism and its importance for the education of youth, through her speeches, interviews and letters written between the 1920s and 1940s. Mistral's approaches are addressed from a historical perspective, in relation to the political and cultural context of the first decades of the 20th century. Being critical of the society of her time, as well as of the discourses and practices of violence and totalitarianism that she conceived associated with masculine impulses, Mistral resorted to classical humanism to appeal for a more humane and comprehensive education with a feminine perspective.

**Keywords:** Chile, twentieth century, Gabriela Mistral, Humanism, classical tradition, education, pedagogical thinking

Recibido: noviembre de 2021

Aceptado: marzo de 2022

---

\*Doctora en Historia por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Decana de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales, Universidad Andrés Bello. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9980-6175> Correo electrónico: [mhuidobro@unab.cl](mailto:mhuidobro@unab.cl)

<sup>1</sup> El presente artículo ha sido elaborado en el marco del proyecto Fondecyt n.º 1220015.

## INTRODUCCIÓN

La obra escrita de Gabriela Mistral (1889-1957) es vasta, diversa y compleja. Si bien celebrada en general por su producción lírica, que la hizo merecedora del Premio Nobel de Literatura en 1945, la crítica reciente se ha abierto también a la recuperación, análisis y puesta en valor de sus textos en prosa. Distribuidos en variados géneros y soportes – discursos, diarios, cartas, recados y columnas–, todos ellos dan cuenta de la profundidad y plasticidad de su pensamiento, visión de mundo, ideales, convicciones y experiencias, siempre inspirados por su trayectoria biográfica y el contexto histórico mundial de la primera mitad del siglo XX<sup>2</sup>.

Su prosa expresa tanto una cosmovisión personal como una multiplicidad de fuentes de influencia, que aportaron a la configuración de la singularidad de su discurso. Entre otras, destacan las influencias de la literatura e imaginario cristianos, la inspiración de ideas sociales, los ecos de los escritores a los que admiró –Amado Nervo, Gabriel D’Annunzio, Frédéric Mistral<sup>3</sup> y José Martí, entre otros–, su profunda adhesión a las voces latinoamericanistas y, por último, su admiración por la cultura y literatura humanista clásica.

En el caso de esta última, su recepción fue fruto de un proceso de lectura y descubrimiento tardío, hacia sus tiempos de adultez, forjada en especial a partir de su amistad con el intelectual y político José Vasconcelos y con el escritor Alfonso Reyes, en tiempos de la visita de la poeta a México<sup>4</sup>. Desde entonces, y sobre todo gracias a sus experiencias posteriores en Europa, los ecos de la literatura grecolatina se abrirán espacio en sus letras de forma paulatina.

Por lo general, los estudios abocados a revisar la presencia e influencia de los autores clásicos antiguos en la poesía y prosa de Gabriela Mistral han centrado su análisis en el trabajo de apropiación literaria realizado por la poeta. Destacando su admiración por la épica y la tragedia griegas, la crítica ha rescatado los usos literales y simbólicos de la tradición clásica que Mistral desarrolló en su obra, así como también, ha analizado los procesos y fuentes de influencia que formaron en ella su cultivo y culto a los autores del mundo antiguo<sup>5</sup>.

---

<sup>2</sup> Claudia Cabello, *Artesana de sí misma: Gabriela Mistral, una intelectual en cuerpo y palabra*, Indiana, Purdue University Press, 2018, pp. 2-4.

<sup>3</sup> Precisamente, como un homenaje a estos autores, Lucila Godoy escogió su seudónimo Gabriela Mistral.

<sup>4</sup> Minerva Alganza, “Los clásicos de Gabriela Mistral”, en *Myrtia*, n.º 27, Murcia, 2012, p. 416; Minerva Alganza, “‘Recados’ sobre Grecia y Roma en la prosa de Gabriela Mistral”, en *Synthesis*, vol. 20, Buenos Aires, 2013, p. 34; María Cecilia Graña, “Ecos de la cultura grecolatina en dos poemas largos de Gabriela Mistral: Clitemnestra y Casandra”, en Tatiana Alvarado, Theodora Grigoriadi y Fernando García Romero (eds.), *Ecos y resplandores helenos en la literatura hispana. Siglos XVI-XXI*, Madrid, Sociedad Española de Estudios Clásicos / Sociedad Boliviana de Estudios Clásicos, 2018, pp. 97-98; Fabio Moraga, “Educación, exilio y diplomacia: Vasconcelos, Mistral, Torres Bodet y la proyección internacional de sus ideas educativas, 1921-1964”, en *Revista de Historia de América*, n.º 156, Ciudad de México, 2019, pp. 65-68.

<sup>5</sup> Alganza, “Los clásicos...”, *op. cit.*; Alganza, “Recados sobre...”, *op. cit.*; Graña, “Ecos de la cultura...”, *op. cit.*; José A. Martínez Conesa, “Resonancias clásicas en Gabriela Mistral”, en *Cuadernos de Filología Clásica*,

No obstante, la influencia de los clásicos grecorromanos —evidente, sobre todo, en sus poemas dedicados a algunas heroínas trágicas de la mitología griega— no se queda solo en el plano retórico o discursivo literario, que podría analizarse desde la perspectiva de los estudios sobre la tradición clásica o desde la consideración del *legado* cultural de la literatura antigua y de su transmisión sobre la obra de la poeta chilena<sup>6</sup>. Después de todo, la tradición clásica no constituye un patrimonio inmóvil, sino que comprende aquellos sistemas de pensamiento y obras que pueden conformarse en objetos de apropiaciones y resignificaciones en marcos culturales determinados por las sociedades y lectores que los reciben y asimilan<sup>7</sup>.

La admiración que la intelectual chilena profesó por los clásicos, a través de su producción escrita, bien parece constituir el resultado de un proceso de lecturas personales más íntimo, reflexivo, comprensivo y creativo sobre algunas obras clásicas del mundo antiguo, en cuyas ideas la autora pudo hallar principios y valores con los cuales se identificó para fundamentar y fortalecer sus propios planteamientos. Desde esta perspectiva, las reflexiones y planteamientos de la poeta, sustentados o relacionados con la cultura antigua griega y romana, pueden ser analizados desde el enfoque de los estudios de recepción clásica. En este sentido, es posible advertir el desarrollo de un vínculo dialógico desde Gabriela Mistral hacia los autores clásicos, sostenido a partir de un ejercicio de lectura activa por parte de la chilena y, con ello, un proceso de recepción, intelección, apropiación y reescritura ejercido por ella para revestir a los clásicos de nuevas significaciones y valoraciones en el marco de su particular contexto histórico<sup>8</sup>.

En particular, el enfoque de los estudios de recepción supone la consideración y análisis no solo de los textos en sí mismos, sino también de los contextos históricos y procesos culturales que les dieron forma y posibilitaron el establecimiento de vínculos

n.º 9, Madrid, 1975, pp. 329-337; Sergio Sandoval, “La tragedia griega en la poesía de Gabriela Mistral: lecturas abiertas de Antígona y Electra en la niebla”, en *Cuadernos de Aleph*, n.º 4, Valencia, 2012, pp. 1-16.

<sup>6</sup> En esta línea, Lorna Hardwick señala que los estudios fundados sobre el concepto de tradición clásica comprenden a las obras clásicas desde una noción de legado y atienden, por tanto, a la transmisión y diseminación histórica de la cultura griega y romana, concentrándose en la influencia de los autores de la Antigüedad sobre intelectuales y escritores subsecuentes. Los estudios de tradición clásica suponen, por tanto, que las obras clásicas cargan con un significado transmisible, a partir del cual pueden traspasar en el tiempo, ciertos valores estéticos, morales o políticos de la Antigüedad. Véase: Lorna Hardwick, “From the classical tradition to reception studies”, in *Reception Studies*, n.º 33, New York, 2003, p. 2; Lorna Hardwick and Christopher Stray, *A Companion to Classical Receptions*, Oxford, Wiley-Blackwell, 2010, pp. 4-5.

<sup>7</sup> Gilbert Highet, *La tradición clásica*, México, Fondo de Cultura Económica, 1996, p. 11; Italo Calvino, *Por qué leer a los clásicos*, México, Tusquets, 1992, p. 15.

<sup>8</sup> Los estudios de recepción clásica se enfocan en los procesos y prácticas de lectura e interpretación activa y productiva desarrollada en épocas posteriores, a través de las cuales los textos originales son objetos de resignificaciones constantes, mediados por la transmisión y traducción de otros autores modernos en el marco de nuevos contextos de intelección. Hardwick and Stray, *A Companion to Classical...*, *op. cit.*, pp. 4-5; Peter Burke, “La historia intelectual en la era del giro cultural”, en *Prismas*, n.º 11, Quilmes, 2007, pp. 159-164; Hardwick, *op. cit.*, p. 2; Peter Burke, *El Renacimiento europeo, Centros y periferias*, Barcelona, Crítica, 2000, p. 17; Charles Martindale, *Redeeming the text. Latin poetry and the hermeneutics of reception*, New York, Cambridge University Press, 1993, p. 7; Calvino, *Por qué leer...*, *op. cit.*, pp. 14-15; Fernando García Jurado, *Teoría de la tradición clásica. Conceptos, historia y métodos*, México, UNAM, 2016, pp. 201-208.

entre autores temporalmente distantes<sup>9</sup>. La condición de clásicas de las obras literarias de la Antigüedad viabiliza estos diálogos, si por clásico se considera a aquel bien cultural que, en palabras de Hans-Georg Gadamer, “va por delante de toda reflexión histórica y se mantiene en medio de ésta [por] el poder vinculante de su validez transmitida y conservada”<sup>10</sup>.

En las obras de algunos autores griegos y romanos, Mistral halló tópicos y reflexiones que operaron tanto como principios productores de sentido como también, desde su perspectiva pedagógica y su rol docente, como modelos de inspiración y ejemplo para constituirse en el cimiento de la buena educación. Más allá de las distancias temporal y espacial entre el presente de la poeta y los tiempos del mundo clásico antiguo, Gabriela Mistral reconoció en este, una veta de filiación genealógica cultural que vinculaba a la realidad americana con la antigüedad europea, otorgando al humanismo clásico un carácter fundante en su ideario pedagógico.

Atendiendo a estas premisas, el objetivo del presente estudio consiste en revisar, analizar y comprender los significados y significancia que Gabriela Mistral atribuyó a la cultura clásica de Grecia y Roma antiguas en el marco de las reflexiones e ideas de la poeta sobre los sentidos y fines de la educación y la pedagogía.

Nuestra hipótesis sostiene que las reflexiones de Gabriela Mistral sobre el valor formativo de los clásicos grecorromanos pueden analizarse en perspectiva histórica, en la medida en que dichas reflexiones se establecieron en diálogo y reacción frente a la coyuntura política, militar y cultural de la primera mitad del siglo XX. Los conflictos bélicos y los sistemas totalitarios imperantes por entonces en Europa y América Latina generaron críticas observaciones en Gabriela Mistral, quien volcó parte de sus reflexiones a cuestionar las bases estructurales y culturales de la sociedad contemporánea, sumándose así a una tendencia intelectual que, para entonces, advertía sobre una crisis de deshumanización en la sociedad occidental<sup>11</sup>. La intelectual lamentaba la violencia derivada de un orden determinado por pulsiones masculinas y por la falta de humanismo en las culturas occidentales. Ante ello, apeló por cambios educacionales en favor de una cultura más humanista y en claves femeninas, insertándose así en un debate que, también en América Latina y Chile, se había desarrollado en las últimas décadas respecto del valor de los *studia humanitatis* y de la cultura clásica y que postulaba al humanismo como una respuesta necesaria para enfrentar a los desafíos políticos y culturales de su tiempo.

Considerando la hipótesis propuesta, comenzaremos por describir, de manera panorámica, los antecedentes y el contexto histórico cultural en el que Gabriela Mistral desarrolló sus ideas pedagógicas, en el marco de los debates intelectuales sobre el sis-

---

<sup>9</sup> Hardwick, “From the classical...”, *op. cit.*, pp. 3-5; Burke, *El Renacimiento...*, *op. cit.*, p. 17; Adrian Marino, “Interpréter et/est moderniser les classiques”, en *Les modèles classiques dans les littératures, Actes du IX Congrès de l’Association Internationale de Littérature Comparée*, Innsbruck, Cairn, 1979, p. 77.

<sup>10</sup> Hans-Georg Gadamer, *Verdad y Método*, Salamanca, Ediciones Sígueme, 2003, p. 356.

<sup>11</sup> Alejandro Villalobos, “Aportaciones del mundo clásico al discurso humanista en Chile (1910-1970)”, en *Tiempo y Espacio*, n.º 34, Concepción, 2015, p. 64.

tema educacional en Chile y el lugar de las Humanidades en él. Luego, revisaremos la influencia de la tradición clásica en la escritura de Mistral, identificando los autores y usos más frecuentes de esta en sus letras, entendidos como el resultado de un proceso de recepción cultural mediado por los contextos, experiencias y subjetividad de la autora. Por último, abordaremos con perspectiva analítica, sus definiciones y valoración de los clásicos y del humanismo grecolatino, en el marco de sus propuestas pedagógicas para una educación más humana y humanista.

De este modo, el presente artículo espera, por una parte, contribuir a los estudios mistralianos desde el enfoque de los estudios de recepción, con el fin de complementar aquellas investigaciones que se han centrado en el análisis literario de la tradición clásica en la obra de la poeta. Por otra parte, se espera asimismo contribuir a los estudios históricos sobre la educación latinoamericana a comienzos del siglo XX. Después de todo, siendo chilena, parte fundamental de la trayectoria biográfica e intelectual de Gabriela Mistral se desarrolló a través de su experiencia y diálogo con otros países, como México, Brasil, Ecuador, Colombia y España, en cuyo contexto desarrolló sus deliberaciones sobre la materia en cuestión. En ellos, las reflexiones frente a las problemáticas políticas y culturales de comienzos de siglo promovieron también el debate sobre el rol de la educación y las humanidades, de manera que la adhesión de Mistral a la defensa por la revaloración del humanismo puede ser considerada como una expresión representativa de las inquietudes, críticas e ideales de una comunidad cultural e intelectual más amplia y, por tanto, como una expresión personal, pero, a su vez, trascendente a la misma autora.

#### HUMANISMO Y HUMANIDADES EN EL DEBATE EDUCACIONAL DE CHILE

Gabriela Mistral comenzó a ejercer como profesora interina hacia 1904. Recibió una educación formal hasta los doce años, cuando no pudo seguir cursando sus estudios e inició una trayectoria de formación autodidacta, sustentada en diversas lecturas, sobre todo, cristianas y latinoamericanas<sup>12</sup>. No obstante, su vocación lectora le fue abriendo diversos caminos que le permitieron, a lo largo de los años, conocer y valorar otras tendencias, autores y miradas: la literatura romántica francesa, la poesía femenina, las letras hispánicas e italianas y los clásicos grecorromanos. En 1922, en el contexto de la inauguración de la Biblioteca Pública *Gabriela Mistral*, en México, la chilena reconocía la influencia vital que los libros habían ejercido sobre ella: “Un montón de libros ha

<sup>12</sup> Diego del Pozo, *Por la humanidad futura. Antología política de Gabriela Mistral*, Santiago, La Pollera, 2016, pp. 9-10; Jaime Concha, *Gabriela Mistral*, Santiago, Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2015, pp. 35-40; Jaime Concha, *Bendita mi lengua sea. Diario íntimo de Gabriela Mistral*, Santiago, Editorial Catalonia, 2019, pp. 27-34; Magda Sepúlveda, *Gabriela Mistral. Somos los andinos que fuimos*, Santiago, Editorial Cuarto Propio, 2018.

sustentado mi mente, y si me tocara recomenzar la vida, volvería a hacer del libro mi maestro único”<sup>13</sup>.

El hecho de haberse educado al margen de la instrucción secundaria y docente –normalista– formal, así como sus propias experiencias de aula, forjaron en ella una mirada personal y crítica respecto al sistema educativo escolar y superior de su tiempo, visión que dejó plasmada en numerosos documentos<sup>14</sup>.

En tiempos del ejercicio docente de Gabriela Mistral en Chile, el debate nacional sobre educación giraba en torno a la obligatoriedad de la educación primaria, cuya ley se aprobó en 1920<sup>15</sup>. La iniciativa respondía a una tendencia de crecimiento del sistema educacional que se arrastraba desde la centuria anterior, tanto en términos de su alcance, cubriendo a los diversos sectores sociales –al menos con un sistema de educación primaria–, como respecto de la diversificación de sus niveles y especialidades<sup>16</sup>.

Desde mediados del siglo XIX, el país había dispuesto de planes de estudios secundarios y, por medio de la fundación de la Universidad de Chile, había iniciado el desarrollo de la educación superior, que abrió sus puertas, desde la década de 1880, a la incorporación progresiva de estudiantes mujeres. Junto con ello, se había iniciado la profesionalización de la formación docente con la fundación de la Escuela Normal de Preceptores (1842) y de Preceptoras (1854), para luego crearse el Instituto Pedagógico (1889). De manera paralela, se había impulsado la formación técnica por medio de las escuelas de Artes y Oficios, que también se abrieron a la capacitación femenina, desde 1888, a través de la creación de escuelas profesionales a lo largo del territorio.

De este modo, más allá de los gobiernos de turno, el sistema educacional en Chile mantuvo siempre una aspiración a ampliarse. No obstante, las tendencias pedagógicas y focos formativos subyacentes a los planes de estudios variaron con el correr del tiempo, de acuerdo con los contextos políticos, ideológicos y culturales que, a nivel local, se veían tensados por sus referentes europeos.

Desde comienzos del periodo republicano y hasta mediados del siglo XIX, las tendencias conservadoras predominantes forjaron un modelo educacional académico que evocaba las bases del sistema curricular colonial, cuyo eje lo constituía la formación humanista o en artes liberales, representada en los estudios de latinidad<sup>17</sup>. El primer pro-

---

<sup>13</sup> Gabriela Mistral, “Palabras pronunciadas por Gabriela Mistral en la inauguración de la Biblioteca Pública Gabriela Mistral el 4 de agosto de 1922”, en *Boletín de la Secretaría de Educación*, México, tomo I, n.º 2, septiembre de 1922, p. 407.

<sup>14</sup> Alfredo Gorrochotegui, *Gabriela Mistral, educadora: su vocación de servicio a la educación pública chilena (1912-1922)*, Santiago, RIL editores, 2020, p. 156.

<sup>15</sup> *Op. cit.*, pp. 30-31.

<sup>16</sup> Sol Serrano, Macarena Ponce de León y Francisca Rengifo, *Historia de la Educación en Chile (1810-2010)*, Santiago, Taurus, 2013, tomo II, pp. 65-73.

<sup>17</sup> María Gabriela Huidobro y Estefanía Calderón, “Continuidades, cambios y relecturas en la enseñanza del latín en Chile durante un periodo de transición (1800-1830)”, en *Historia 396*, vol. 11, n.º 1, Viña del Mar, 2021, pp. 205-206; Serrano, Rengifo y Ponce de León, *Historia de la Educación...*, *op. cit.*, tomo I, pp. 62-66; Pablo Toro, “Ideas políticas educacionales en Chile, c. 1810-c. 1980”, en Iván Jaksic y Susana Gazmuri (eds.), *Historia política de Chile, 1810-2010*, Santiago, Fondo de Cultura Económica, 2018, tomo IV, pp. 108-109.

grama de estudios secundarios, inaugurado en 1843 con el nombre de Plan de Estudios Humanista, fortaleció dicha orientación. Con un carácter republicano e inspirado en principios ilustrados, el plan establecía un currículum que se sostenía en la continuidad de los estudios de latín combinados con el cultivo de otras disciplinas, como Historia, Gramática, Lenguas Modernas, Geometría, Álgebra, Química, Cosmografía y Geografía. Así, en sus fundamentos se concebía la complementariedad de las humanidades y las ciencias, base para la posterior especialización de profesionales en la educación superior<sup>18</sup>.

Sin embargo, la propuesta formativa tuvo desde sus inicios algunos detractores, tanto por parte de quienes, con una mirada liberal, abogaban por modernizar el plan de estudios, como por quienes hacían notar la necesidad de fortalecer la educación más técnica, utilitaria y profesional por sobre las orientaciones academicistas y humanistas<sup>19</sup>. Por lo demás, el latín y los estudios clásicos se habían identificado de manera tradicional como el sello diferenciador de una educación de élite, cuyo conocimiento sobre la cultura y la lengua de las antiguas Grecia y Roma les confería un elemento de pertenencia y distinción<sup>20</sup>. Frente a ello, los detractores de la educación latinista apelaban a la democratización de la enseñanza por medio de la modernización del currículum. La lengua latina también había sido asociada en el imaginario colectivo liberal y finisecular como un emblema del dogma católico y de su poder político y social, de modo que, en el contexto de las luchas por la secularización del Estado, la abolición de la obligatoriedad de su enseñanza era también una causa simbólica en términos políticos<sup>21</sup>.

En ese contexto de debate, en 1857 y 1863, el Plan de Estudios Humanista recibió modificaciones sustanciales, que fueron acortando la enseñanza del latín en la educación secundaria y universitaria, y distanciando la formación humanística frente a la matemática y científica, que comenzaron a prescindir de la primera<sup>22</sup>. Desde entonces, los estudios clásicos comenzaron a ser objeto de un progresivo cuestionamiento que acabó en la

<sup>18</sup> Nicolás Cruz, “La ‘lengua y literatura latina’ en el nacimiento de los estudios secundarios chilenos”, en *Semana de Estudios Romanos*, vol. VII-VIII, Valparaíso, 1996, pp. 370-372. Por este motivo, el proceso de incorporación de las mujeres a la educación universitaria, representada en la aprobación del decreto Amunátegui, impulsó la incorporación de cursos vinculados al estudio de la historia antigua y de sus obras clásicas en los planes de estudio secundarios femeninos. Karin Sánchez, “El ingreso de la mujer chilena a la universidad y los cambios en la costumbre por medio de la ley 1872-1877”, en *Historia*, n.º 39, vol. 2, Santiago, 2006, pp. 501-512.

<sup>19</sup> Nicolás Cruz, “Una contrapropuesta educacional en el Chile del siglo XIX”, en *Historia*, vol. 29, Santiago, 1995-1996, p. 60.

<sup>20</sup> Edda Hurtado, “Del latín al castellano o de las humanidades clásicas a las humanidades modernas en el siglo XIX chileno”, en *Literatura y Lingüística*, n.º 26, Santiago, 2012, pp. 31-32; María Carolina Domínguez, *Usos del latín en los procesos de configuración cultural y educativa del Cono Sur en el siglo XIX*, tesis presentada para la obtención del grado de Doctora en Letras, La Plata, Universidad Nacional de La Plata, 2013, pp. 25-31.

<sup>21</sup> Juan Poblete, *Literatura chilena del siglo XIX: entre públicos lectores y figuras autorales*, Santiago, Editorial Cuarto Propio, 2002, pp. 214-215.

<sup>22</sup> Walter Hanisch, *El latín en Chile*, Santiago, Editorial Andrés Bello, 1991, pp. 139-142.

abolição de la obligatoriedad del latín en los planes de estudio escolares de 1880<sup>23</sup> y en la supresión de las tesis latinas en el bachillerato el año 1901<sup>24</sup>.

Los argumentos para relegar los estudios de latinidad, por lo general, acusaban su escasa utilidad, aparentemente dada por una metodología reproductiva y erudita para enseñar sus materias, desprendida de un mayor y más profundo sentido analítico. Se trata de una crítica que Valentín Letelier, en 1892, realizó sobre la didáctica utilizada por algunos profesores del Instituto Pedagógico, que explicaría la falta de interés de la juventud por la filología y los textos clásicos<sup>25</sup>.

Las reformas implementadas en los planes de estudios, no obstante, no zanjaron del todo la cuestión. De forma periódica, el debate siguió gravitando en las décadas siguientes, en especial por parte de algunas voces que, con una mirada crítica al sistema educativo escolar y superior de su tiempo, apelaban por una revaloración del humanismo clásico, a veces con una nostalgia idealizante y, otras, con una visión autocrítica respecto de los métodos de enseñanza humanista. El asunto no trataba solo de una asignatura como el latín, sino sobre la defensa de un enfoque educacional que, para sus defensores, resultaba necesario en contextos de crisis<sup>26</sup>.

Diversos académicos realizaron esfuerzos por reinstalar el debate o proponer nuevos métodos para fomentar los estudios clásicos en el sistema escolar o universitario. Entre ellos, Enrique Molina Garmendía, fundador de la Universidad de Concepción<sup>27</sup>; Federico Hanssen, docente alemán que, en los primeros años del Instituto Pedagógico, se encargó de la enseñanza de la filología clásica y de su nueva promoción<sup>28</sup>; Arturo Silva-Arratia, autor del *Curso teórico-práctico de latinidad* (1917), con el que esperaba hacer más atractivo su estudio; y Rodolfo Oroz, catedrático de Literatura Grecolatina y de Latín en el Instituto Pedagógico, autor de *Antología Latina* (1927), *Gramática Latina* (1932) y *Ejercicios Latinos* (1932)<sup>29</sup>.

Entre dichas voces defensoras del humanismo clásico en la educación y críticas del sistema escolar orientado a la instrucción técnica y utilitarista, sin duda, destacó el profesor y jurista Eduardo Solar Correa, autor de *La muerte del humanismo en Chile* (1934). Su libro es un texto de protesta, que vinculó la ausencia de los estudios clásicos en los planes de estudio a los problemas que habrían aquejado para entonces a la educa-

<sup>23</sup> *Op. cit.*, p. 143.

<sup>24</sup> Miguel Castillo Didier, “Los estudios clásicos en Chile: retrospectiva y perspectiva”, en *Anales de la Universidad de Chile*, Serie VI, n.º 3, Santiago, 1996, p. 41; Miguel Castillo Didier, “Enseñanza del latín”, en *La Revista de Chile*, vol. VII, n.º 20, Santiago, noviembre de 1901, pp. 289-291.

<sup>25</sup> Valentín Letelier, *El Instituto Pedagógico*, Santiago, Publicaciones del Instituto Cultural Germano-chileno, 1940, p. 55.

<sup>26</sup> Felipe Alliende, “La enseñanza del latín en Chile”, en *Anales de la Universidad de Chile*, Serie 4, n.º 120, Santiago, 1960, p. 152.

<sup>27</sup> Villalobos, “Aportaciones del mundo...”, *op. cit.*, pp. 74-76.

<sup>28</sup> Hanisch, *El latín...*, *op. cit.*, pp. 145-147.

<sup>29</sup> Castillo Didier, “Los estudios clásicos...”, *op. cit.*, pp. 42-43.

ción chilena, como la pérdida de valores y la falta de una conciencia sobre parte importante de la genealogía cultural de América Latina<sup>30</sup>.

Para sostener su postura, Eduardo Solar Correa recuperó la historia de los estudios de latinidad en Chile y contrastó sus reflexiones con las que en ese entonces se realizaban en Europa, sobre todo en Francia, donde algunos intelectuales ya habían acusado el debilitamiento del humanismo clásico luego de la Gran Guerra. Amparándose en ellos, Eduardo Solar rescataba la importancia del humanismo clásico como la mejor alternativa para cultivar las capacidades intelectuales y evitar la tecnificación y utilitarismo de la educación, que impide la formación de personas libres<sup>31</sup>:

“El griego y el latín representan la raíz común, el alma colectiva que hace de los diversos pueblos de Europa y América una sola familia humana, una misma cultura. Y nosotros estamos cada día matando ese claro abolengo. Diríase que nos preparamos lentamente, insensiblemente para ser, como nación, un pueblo subordinado. El que posee el pensamiento posee el imperio, y nosotros tenemos -oficialmente- nuestra inteligencia encapotada. Con un criterio propio de Sancho corremos tras lo práctico, sólo vemos lo inmediato, y ello porque en nosotros están tapiadas a piedra y lodo las ventanas del espíritu”<sup>32</sup>.

La obra de Eduardo Solar Correa reanimó el debate entre políticos e intelectuales chilenos, que se plasmó en numerosas columnas de opinión en el diario *El Mercurio* y en algunas revistas de historia, como el *Boletín de la Academia Chilena de la Historia*<sup>33</sup> y la *Revista Chilena de Historia y Geografía*<sup>34</sup>. Se trató de un debate en el que primaron las voces masculinas desde espacios tradicionales de poder y autoridad, estos son, la universidad, la academia y los cargos políticos. En él participaron, entre otros, el presidente de la República, Arturo Alessandri Palma<sup>35</sup>; el sacerdote francés y académico de la Universidad Católica, Emilio Vaisse (Omer Emeth)<sup>36</sup>; el director del Instituto Pedagógico y académico de la Universidad de Chile, Rodolfo Oroz<sup>37</sup>; el poeta Francisco Donoso<sup>38</sup>, miembro de la Academia Chilena de la Lengua; el director de la *Revista Chilena de Historia y Geografía*, Ricardo Donoso<sup>39</sup>; el presbítero José Manuel Corral<sup>40</sup>; el acadé-

<sup>30</sup> Eduardo Solar Correa, *La muerte del humanismo en Chile*, Santiago, Nascimento, 1934, pp. 94-95; Nicolás Cruz, “La muerte del humanismo en Chile de Eduardo Solar Correa”, en *Limes*, n.º 11, Santiago, 1999, p. 138; Hanisch, *El latín...*, op. cit., pp. 154-155.

<sup>31</sup> Solar Correa, *La muerte del humanismo...*, op. cit., pp. 89-91.

<sup>32</sup> Op. cit., p. 95.

<sup>33</sup> Antonio Cifuentes, “Reseña a *La muerte del humanismo en Chile* por Eduardo Solar Correa”, en *Boletín de la Academia Chilena de la Historia*, n.º 4, Santiago, 1934, pp. 453-455.

<sup>34</sup> *Revista Chilena de Historia y Geografía*, n.º 84, Santiago, 1935, p. 627.

<sup>35</sup> “El Presidente de la República habla sobre la importancia de los estudios clásicos”, en *El Mercurio*, Santiago, 26 de marzo de 1935.

<sup>36</sup> Emilio Vaisse, *Estudios críticos de literatura chilena*, Santiago, Nascimento, 1961, pp. 449-452.

<sup>37</sup> En Guillermo Feliú Cruz, *Historia de las fuentes de la bibliografía chilena: ensayo crítico*, Santiago, Universidad Católica, 1969, pp. 461-462.

<sup>38</sup> *Revista Católica*, vol. LXVIII, Santiago, 1935, pp. 186-195.

<sup>39</sup> “El humanismo en la enseñanza”, en *El Mercurio*, Santiago, 27 de enero de 1935.

<sup>40</sup> *Revista Católica*, vol. LXVIII, Santiago, 1935, pp. 96-99.

mico y jurista Mario Galbiati<sup>41</sup>; y el entonces director del Instituto Inglés de Santiago y posterior fundador del Colegio Nido de Águilas, Waldo Stevenson<sup>42</sup>.

Las voces defensoras del humanismo clásico sustentaban su opinión no solo desde una perspectiva académica. Bajo sus argumentos técnicos, subyacía una mirada política y social que se sentía pesimista ante su presente, tanto por la inestabilidad gubernamental en Chile y los problemas socioeconómicos de parte importante de su población –enmarcados en la llamada cuestión social–, como frente a la inestabilidad económica mundial, el auge de las ideologías totalitarias y los conflictos militares<sup>43</sup>. Para ellos, la superación de la crisis pasaba por mejorar y fortalecer la educación en cuanto vía de progreso social e intelectual y dicho fortalecimiento suponía alcanzar una formación integral, recuperando las humanidades desde su fundamento clásico.

No se trataba de un debate solo local, sino que a lo largo de las primeras décadas del siglo XX motivó la reflexión y discusión de intelectuales, educadores y políticos en Europa y América Latina. Desde fines del siglo XIX, algunos defensores del humanismo clásico habían abogado por replantear su enseñanza a través de una propuesta que alejara a los clásicos de la instrucción reproductiva de conocimientos derivados de ellos para volcarse, en cambio, a la promoción de una educación basada en la búsqueda de aquellos principios y valores que hiciesen sentido a la formación moral y política de los estudiantes. Así, por ejemplo, Juan Montalvo (1832-1889) para el caso ecuatoriano –a quien Gabriela Mistral luego rendiría un homenaje<sup>44</sup>–; Miguel Cané (1851-1905), para Argentina, quien había criticado en sus *Juvenilia* la mala instrucción clasicista que recibían los alumnos de Buenos Aires<sup>45</sup>; y Pedro Henríquez Ureña (1884-1946), intelectual dominicano, admirador de José Martí, que promovió la renovación del humanismo desde una mirada americanista<sup>46</sup>. En tanto, en 1913, el Ministerio de Instrucción Pública de Venezuela también criticaba las deficiencias de la enseñanza del griego y del latín<sup>47</sup>.

Para las primeras décadas del siglo XX, uno de los casos más destacados de los esfuerzos por promover una nueva educación humanista clásica lo ofreció Alfonso Reyes, quien generó una red intelectual para impulsar, en el contexto revolucionario mexicano liderado en el ámbito educacional por José Vasconcelos<sup>48</sup>, un movimiento por un huma-

---

<sup>41</sup> *Op. cit.*, pp. 282-286.

<sup>42</sup> “El latín y los estudios humanistas”, en *El Mercurio*, Santiago, 21 de abril de 1935.

<sup>43</sup> Villalobos, “Aportaciones del mundo...”, *op. cit.*, pp. 66-67.

<sup>44</sup> Gabriela Mistral, “Juan Montalvo y el clasicismo”, Discurso a la Universidad de Guayaquil, noviembre de 1938, en Roque Esteban Scarpa, *Gabriela Piensa en...*, Santiago de Chile, Editorial Andrés Bello, 1978, pp. 196-199.

<sup>45</sup> Miguel Cané, *Juvenilia*, Viena, Carlos Gerold, 1884.

<sup>46</sup> Pablo Guadarrama, *José Martí y el humanismo en América Latina*, Bogotá, Convenio Andrés Bello, 2003, pp. 201-218.

<sup>47</sup> Rafael Fernández, *La enseñanza del griego en Venezuela*, Caracas, Universidad Central de Venezuela, 1968, pp. 23-25; Hernán Taboada, “Los clásicos entre el vulgo latinoamericano”, en *Nova Tellus*, vol. 30, n.º 2, Ciudad de México, 2012, pp. 205-215.

<sup>48</sup> Anastasio Sosa, “El humanismo iberoamericano de José Vasconcelos”, en A. Saladino García (comp.), *Humanismo mexicano del siglo XX*, Toluca, Universidad Autónoma del Estado de México, 2004, pp. 151-153;

nismo cultural, crítico y político, trascendente a la erudición academicista<sup>49</sup>. A Alfonso Reyes apeló con frecuencia Gabriela Mistral, reconociendo la influencia que habría ejercido en ella para iniciarse en el cultivo de los clásicos. Más tarde, también se sentiría inspirada por intelectuales y políticos con los que se vincularía durante sus años de residencia en Brasil, como el ministro Gustavo Capanema, quien también promovía para la educación secundaria, una formación humanista vinculada a los desafíos del siglo XX<sup>50</sup>.

En ese sentido, Mistral adhirió a una comunidad cultural representada por una generación de intelectuales que “cree tener respuestas desde el ámbito de la cultura, el arte y la educación para enfrentar las profundas transformaciones políticas y económicas que marcan las décadas de 1920 y 1930”<sup>51</sup>, en particular, desde una propuesta de un humanismo renovado.

En ese contexto de discusión y reflexiones, Gabriela Mistral estableció un diálogo transnacional y transatlántico con los intelectuales de su tiempo<sup>52</sup>, compartiendo su opinión y experiencia personal, desde las que desplegó tanto un discurso crítico al sistema educacional de su tiempo, como una voz a favor de la revaloración del humanismo clásico. Aun planteando puntos en común con algunos intelectuales contemporáneos, su mirada es muy propia y particular: es la voz de una mujer que no conoció a los clásicos por el camino formal de la instrucción académica, sino por la vía autodidacta y por sus propias vivencias en tierras latinoamericanas y europeas.

No es extraño, en ese sentido, que sus contribuciones al debate y sus reflexiones sobre el valor de la Antigüedad clásica para las humanidades hayan cobrado fuerza en la década de 1930, período en el que, tras haber participado del proceso de reforma educacional mexicano, tuvo la oportunidad de visitar múltiples países, tanto como conferencista como en calidad de diplomática. Luego de haber conocido, en especial, Italia, Portugal y España, la intelectual regresó a Chile en 1938, visitando también Brasil, Uruguay y Argentina. Fue en ese año y hasta 1940, cuando la mayoría de sus textos dedicados al humanismo clásico surgieron con fuerza, como si, animada por su inmersión en la tradición latina e hispánica, sus días en tierras europeas hubieran forjado en ella una valoración vivencial de los clásicos<sup>53</sup>.

Álvaro Valenzuela, “Gabriela Mistral y la reforma educacional de José Vasconcelos”, en *Reencuentro*, n.º 34, Xochimilco, 2002, p. 20.

<sup>49</sup> Jorge Myers, “El epistolario como conversación humanista: La correspondencia intelectual de Alfonso Reyes y Genaro Estrada 1916-1939”, en *Políticas de la memoria*, Buenos Aires, n.º 15, 2015, pp. 53-58; Alganza, “Recados sobre...”, *op. cit.*, pp. 35-36; Claude Fell, *José Vasconcelos. Los años del águila (1920-1925)*, Ciudad de México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1989, pp. 82-84.

<sup>50</sup> Gabriela Mistral, “Noticias del Brasil”, en *El Tiempo*, 1 de agosto de 1941, en Otto Morales, *Gabriela Mistral. Su prosa y poesía en Colombia*, Bogotá, Convenio Andrés Bello, 2002, tomo I, p. 362; Sérgio de Sousa Montalvão, “Gustavo Capanema e o ensino secundário no Brasil: a invenção de um legado”, en *Revista História da Educação*, vol. 25, Rio Grande do Sul, 2021, pp. 1-26.

<sup>51</sup> Cabello, *Artesana de sí misma...*, *op. cit.*, p. 4.

<sup>52</sup> *Op. cit.*, p. 5.

<sup>53</sup> Alganza, “Recados sobre...”, *op. cit.*, p. 37; Graña, “Ecos de la cultura...”, *op. cit.*, p. 96.

A partir de entonces, para Gabriela Mistral, el clasicismo no consistiría solo en el bien cultural heredado a través de la literatura, sino también en un vínculo con una tierra y con un modo de vivir percibido a través de los sentidos. Dicha experiencia comenzó a manifestarse en su poesía y resultaría esencial para la convicción y defensa del humanismo clásico que desarrolló en los tiempos de su regreso y visita a Chile y a América Latina a fines de la década de 1930.

#### TRADICIÓN CLÁSICA EN LA OBRA LITERARIA DE GABRIELA MISTRAL

Aun cuando su obra es el resultado de diversas fuentes de influencia mediadas por sus experiencias personales, los ecos a la tradición clásica griega y romana en las letras de Gabriela Mistral son evidentes tanto en su poesía como en su prosa. Si bien destacan los motivos locales americanos y las alusiones bíblicas en su labor poética más temprana, los usos grecolatinos se integran de forma recurrente a partir de la década de 1930, en especial, desde la publicación de *Tala* en 1938, cuando ganan espacio las reminiscencias de la cultura clásica.

Tal como afirma Minerva Alganza, en el caso de la lírica, es en la poesía de madurez de Mistral donde los clasicismos se hacen presente de un modo más frecuente y sistemático<sup>54</sup>. En especial, las figuras mitológicas pueden hallarse con mayor frecuencia a través de sus escritos, sobre todo en funciones simbólicas y retóricas. Estas se integran y dialogan con elementos de otros universos culturales, como los imaginarios americanista y bíblico, sin que por ello se plantee una contradicción, sino más bien, una complementariedad que refuerza los discursos presentados por la autora en un esfuerzo por apropiarse de dicha tradición<sup>55</sup>.

De esta manera, en las letras de Gabriela Mistral es posible advertir un proceso de recepción cultural en su más genuina definición: aquella que comprende dicha recepción como un proceso de apropiación activa y creativa de lecturas previas. Un proceso de relecturas que resignifica y carga de nuevos sentidos a una tradición, conforme a las inquietudes y perspectivas propias del lector-autor y de su contexto cultural de interpretación.

Sin teorizar al respecto, este proceso resultaba esencial para Gabriela Mistral. En más de una oportunidad, la autora planteó su convicción respecto de los usos de la tradición clásica, que no podían justificarse solo en función de una preceptiva retórica que obligara a su incorporación, sino que requerirían siempre de su adaptación a los nuevos contextos de escritura y de lectura<sup>56</sup>. En su caso, ello implicaba su integración a

<sup>54</sup> Alganza, "Recados sobre...", *op. cit.*, p. 35.

<sup>55</sup> Entendemos tradición clásica desde la definición elaborada por Hans-Georg Gadamer, que la comprende como una conservación del pasado y mediación entre diversos periodos de la historia, que ofrece las voces de épocas anteriores y su bagaje cultural a un determinado presente. Gadamer, *Verdad y Método...*, *op. cit.*, pp. 349-356.

<sup>56</sup> Alganza, "Recados sobre...", *op. cit.*, p. 37; Alganza, "Los clásicos...", *op. cit.*, p. 418.

las temáticas e imaginarios americanos y cristianos, de forma que, por medio de ellos, la tradición clásica adquiriese nuevos sentidos. Así, no es extraño encontrar expresiones multiculturales en sus versos:

“Se leen las Eneidas,  
se cuentan Ramayanas,  
se llora el Viracocha  
y se remonta al Maya,  
y madura la vida  
mientras su río pasa”<sup>57</sup>.

Estableciendo aquello como punto de partida, la presencia de los clásicos en Gabriela Mistral puede advertirse y analizarse en dos sentidos. El primero, en un orden literal y literario, aquel en el que el nombre, personaje o tópico de las letras grecolatinas se advierte de manera explícita para representar o simbolizar de manera metafórica un significado. El segundo, en un orden implícito y discursivo, que encuentra en el mundo antiguo una pregunta, una inquietud o una respuesta que dialoga con las suyas propias<sup>58</sup>.

Desde la primera perspectiva, tanto en su poesía como en su prosa, asoman algunos nombres y temáticas preferentes, delineando los ámbitos que, en el segundo orden, constituyeron algunos puntos de identificación entre la poeta y los autores del mundo antiguo. No se trata de cualquier motivo. En términos generales, es posible apreciar la recurrencia de dos ejes temáticos y simbólicos de la tradición clásica en la poesía de Gabriela Mistral, en los que halló ciertos principios que justificarán su personal valoración de las obras clásicas para su propuesta pedagógica y su defensa del humanismo. Por una parte, la tendencia a evocar figuras femeninas, heroínas y diosas de la literatura antigua, sobre todo, aunque no de forma exclusiva, helénica: Ceres, Nausicaa, Ifigenia, Cibeles, Circe, Eurídice, Medea y Gea<sup>59</sup>. Algunas se incorporan como recursos metonímicos, en especial para describir elementos de la naturaleza: “A veces por el tuétano / de Ceres subterránea”<sup>60</sup>; “Mañas de raros árboles, trucos de injertos vírgenes; / floreal y frutal con la Cibele madre”<sup>61</sup>.

Su mención resulta consistente con la atención, conexión y valoración de Mistral con y hacia los asuntos de la tierra: la agricultura, el campo, la vida que se genera desde ella, sus árboles, flores y frutos, que evocan, para la poeta, su valle del Elqui y el suelo americano. A ellos otorga con frecuencia un carácter maternal, asociado a la fertilidad de los suelos y a la idea del hogar. De ahí, quizás, que los nombres mitológicos resca-

<sup>57</sup> Gabriela Mistral, “La cabalgata”, en *Tala*, Buenos Aires, Sur, 1938, p. 51.

<sup>58</sup> Martínez Conesa, “Resonancias clásicas...”, *op. cit.*, p. 331.

<sup>59</sup> *Op. cit.*, p. 336.

<sup>60</sup> Mistral, “La cabalgata”, *op. cit.*, p. 51.

<sup>61</sup> Gabriela Mistral, “Recado a Lolita Arriaga, en México”, en *Tala*, *op. cit.*, p. 252.

tados por la intelectual parezcan rescatar aquellos asociados a los imaginarios que se derivan de las letras de Hesíodo o de las obras bucólicas de los latinos Virgilio y Ovidio.

En otras ocasiones, los nombres de la Antigüedad se distinguen por su asociación a actitudes y virtudes femeninas estereotípicas, que permiten a la autora establecer similes para la representación de sus propias reflexiones y emociones: “El mar es fiel como Nausica<sup>62</sup>”, “Subí a la montaña profunda / ahora negra como Medea<sup>63</sup>”, “Y como la Ifigenia / viva en la llama<sup>64</sup>”. Por lo general, las aludidas pueden identificarse con la tragedia y la mitología trágica. Son los arquetipos de las mujeres puras, como Nausicaa e Ifigenia, y los de las mujeres incomprendidas, aquellas asociadas a veces a la hechicería, dueñas autónomas de sus vidas, como Medea o Circe.

*Tala* pudo haber marcado el principio de atención que Gabriela Mistral desarrolló por dichos arquetipos femeninos clásicos, que con mayor detención profundizó en los versos de *Lagar*, en especial en los poemas publicados de manera póstuma en *Lagar II* y *Almácigo*. En su sección *Locas Mujeres*, la poeta no deja lugar a dudas sobre su valoración de la mitología griega desde una perspectiva muy personal y femenina.

Sus poemas *Clitemnestra*, *Casandra*, *Antígona*, *Electra en la niebla* y *Mujeres griegas* ofrecen una relectura sobre los mitos de estas mujeres que destaca en, al menos, dos sentidos. El primero, proponiendo una versión que, desde la voz de las protagonistas, reivindica la perspectiva de dichas mujeres sobre sus trágicas experiencias de vida, conocidas y juzgadas según la tradición, desde la mirada masculina de los personajes y autores. Mistral logra así realizar aquel ejercicio que Ovidio había propuesto en sus *Heroidas*, pero que la poeta establece y resignifica desde su propio lugar como mujer<sup>65</sup>. Son estas heroínas las que asumen un rol protagónico que relega a los hombres a un lugar secundario, subvirtiendo la relación sociocultural tradicional de los géneros<sup>66</sup>.

El segundo sentido se vincula al particular carácter de las mujeres escogidas por la escritora, que bien califican en el irónico título de *Locas mujeres*, en la medida en que este acusa la incompreensión y sanción social que, históricamente, había pesado sobre ellas. En estas mujeres, Gabriela Mistral parece encontrar un objeto de inspiración y un principio de identificación no solo literario, sino espiritual y existencial. Son personajes que tienen una mirada diferente sobre el mundo y sobre la sociedad, que parecen rebelarse ante sus propios roles y destinos<sup>67</sup>. Como profetisas las reconoce en una carta a Victoria Ocampo, fechada el 29 de mayo de 1939, y por esa condición se identifica con ellas, promoviendo su revaloración: “Pero yo creo en el profetismo aún. Creo en Cas-

<sup>62</sup> Gabriela Mistral, “Recado para la Residencia de Pedralbes”, en *Tala*, *op. cit.*, p. 261.

<sup>63</sup> Gabriela Mistral, “La flor del aire”, en *Tala*, *op. cit.*, p. 63.

<sup>64</sup> Gabriela Mistral, “Mar Caribe”, en *Tala*, *op. cit.*, p. 115.

<sup>65</sup> Graña, “Ecos de la cultura...”, *op. cit.*, p. 96.

<sup>66</sup> Laura Martín, “La Europa clásica y Gabriela Mistral. El Mediterráneo mítico en tres poemas: ‘Electra en la niebla’, ‘Clitemnestra’ y ‘Casandra’”, en *Revue européenne de recherches sur la poésie*, n.º 5, Paris, 2019, p. 28.

<sup>67</sup> María Inés Zaldívar, “Gabriela Mistral y sus ‘Locas Mujeres’ del siglo veinte”, en *Taller de Letras*, n.º 38, Santiago, 2006, p. 178.

sandra, creo en Electra y en la preciosa Antígona. Reléelas y acéptalas, aunque no sean cristianas. Para mí están más vivas que la Coop. Int. y su surtido de viejos”<sup>68</sup>.

Estos y otros nombres, así como algunos personajes masculinos entre los que se puede mencionar a Ulises, Agamenón u Orfeo, o dioses como Júpiter y Hefesto, se asoman también como recursos simbólicos en su prosa, entremezclados con elementos de diverso origen cultural. En ellos se refleja la especial valoración de Mistral por la mitología y literatura helénicas, sobre todo por Homero y por los trágicos, si bien se identifica asimismo con las costumbres del campo y del hogar latinos. Tal como afirma Minerva Alganza, Gabriela Mistral parece sentirse próxima a Grecia y Roma antiguas en su condición de pueblos de mitos, cercanos al folklore, más que en su calidad de las grandes civilizaciones que llegaron a ser en términos políticos<sup>69</sup>.

De esta manera, es posible apreciar que Gabriela Mistral realiza una lectura personal de los clásicos, marcada por sus intereses y jerarquías de valor, que le permiten trascender el formalismo retórico en su propia escritura. En sus textos, la tradición clásica se resignifica, adquiriendo nuevos simbolismos míticos que, mediados por la particular perspectiva de la poeta, confieren un lugar central a los asuntos femeninos, de la tierra y del hogar con guiños americanistas, resultando de ello un clasicismo renovado<sup>70</sup>. Tal como afirma Lina Meruane, “porque la patria mistraliana no conoce fronteras: es una tierra desnuda, abierta, sin blindaje, es un paisaje feminizado que se resta a las hazañas heroicas de la historia de una nación militarizada”<sup>71</sup>.

Su valoración personal de los clásicos, representados en autores como los trágicos griegos, Virgilio u Ovidio –en su producción literaria bucólica–, marcó también sus discursos sobre el humanismo y la pedagogía, así como sus críticas a los totalitarismos y a la violencia bélica de su tiempo. Mistral no consideró ni a autores ni a personajes representativos del orden y poder políticos de Grecia y Roma, sino a las obras y tópicos que la interpelaban en sus experiencias y convicciones personales: aquellas referidas a la identidad de las mujeres, sobre todo las marginadas de los espacios de poder, y a las que celebraban la vida sencilla del campo y del trabajo, a la cotidianidad que solía evocar su vida en los tiempos de su infancia en Elqui. Allí podía encontrar ejemplos y valores que consideraba fundamentales para una educación más humana, que pudiera enfrentar los desafíos y problemas que enfrentaba la sociedad a comienzos del siglo XX.

<sup>68</sup> Carta de Gabriela Mistral a Victoria Ocampo, París, 29 de mayo de 1939, en Elizabeth Horan y Doris Meyer, (eds.), *Gabriela Mistral, Victoria Ocampo. Esta América Nuestra. Correspondencia 1926-1956*, Buenos Aires, El cuenco de plata, 2007, pp. 108-109.

<sup>69</sup> Alganza, “Recados sobre...”, *op. cit.*, p. 76.

<sup>70</sup> Martín, “La Europa clásica...”, *op. cit.*, p. 29; Alganza, “Recados sobre...”, *op. cit.*, pp. 39-40.

<sup>71</sup> Lina Meruane, *Gabriela Mistral. Las renegadas. Antología*, Santiago, Lumen, 2021, p. 9.

## LOS CLÁSICOS EN EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE GABRIELA MISTRAL

Gabriela Mistral no entró en contacto con los autores clásicos antiguos mediante una formación academicista ni tradicional. Al tratarse, en cambio, de un encuentro un tanto tardío y experiencial, mediado por las traducciones y diálogos intertextuales de autores modernos con los de la Antigüedad griega y romana, la autora realizó una apropiación personal y, quizás, más espontánea o libre con aquellas obras, tópicos y motivos clásicos que hacían sentido a su propio pensamiento. Dicha experiencia fue coherente con su formación pedagógica autodidacta, resultando decisivas en la conformación de su pensamiento sobre el sentido de la educación y el rol del docente, así como sobre el lugar que correspondía al humanismo para ellos.

Su preocupación por rescatar a los clásicos antiguos para la educación y por reivindicar el valor del humanismo clásico cobró particular fuerza en sus discursos y reflexiones hacia fines de la década de 1930, cuando, en el contexto global, se consolidaban la tendencia fascista en Italia, el poder nazi en Alemania y el franquismo en España, tensionando el ambiente con la amenaza de la violencia y de la guerra. Estos representaban, para la autora, la antítesis del humanismo clásico:

“Si es verdad que la desgraciada Europa camina hacia su disolución, habría que salvar de la catástrofe al clasicismo que le dio sus mejores épocas. Él no tiene la culpa del emponzoñamiento que Europa padece y que mana de lo más opuesto que existe al espíritu clásico: de dos movimientos de multitud, de dos invasiones de potros en el jardín de Europa: fascismo y comunismo”<sup>72</sup>.

Gabriela Mistral fue testigo directo de este clima ideológico belicista. En 1932, había iniciado una carrera consular con su frustrada designación en Nápoles, impedida por Benito Mussolini. Con todo, la autora pudo conocer Italia y su cultura popular, trasladándose luego a España, como cónsul en Madrid en 1933, y luego a Lisboa en 1935, residiendo en Portugal hasta 1936. En 1938, cuando regresó a Chile y visitó algunos países latinoamericanos, inició una abierta defensa del humanismo clásico para la educación como una vía para enfrentar la crisis que atravesaba Europa y cuyas consecuencias ella temía también para América Latina.

En sus reflexiones, es posible advertir que, para Mistral, la educación de su tiempo era factor y resultado de las problemáticas políticas, sociales, intelectuales y culturales de las primeras décadas del siglo XX. La escritora se hace eco de las críticas que había escuchado en diversas latitudes, aquellas de una comunidad intelectual a la que ella adhería: “Hay en todas partes una queja, que en algunas se vuelve clamor, respecto de la

---

<sup>72</sup> Gabriela Mistral, “El estudio del latín y griego forman la mente”, en *Diario Ilustrado*, Santiago, 31 de mayo de 1938, año XXXVII, 2ª sección.

educación. Se lamentan aquí y allá de la falta de carácter o de facultades creadoras o de solidez en la cultura<sup>73</sup>.

Desde su perspectiva, el contexto podía explicarse como consecuencia de una generación educada de manera utilitaria, individualista, materialista y sin trasfondo espiritual, aspectos que ella asociaba a un *ethos* masculino y bárbaro, a un modo de entenderse en sociedad desde la fuerza y el poder<sup>74</sup>. Su mirada sobre su mundo contemporáneo era crítica y pesimista. En él, Mistral advertía una involución producida por la pérdida del humanismo, por un distanciamiento de los valores que habían caracterizado a la cultura clásica antigua. La autora percibía a la sociedad de su tiempo como un mundo anticlásico, al que le hacía falta un sentido de lo humano y una perspectiva femenina:

“Puede decirse que el hombre ha abajado su dignidad de los tiempos clásicos hasta un extremo que hace llorar [...] La mujer nunca ha creído en que la Cultura se resolviese en una mera formación intelectual de tipo utilitario, que distribuyese a los jóvenes profesiones y oficios, que los pusiese a hacer ciudades opulentas, que les crease un repertorio de placeres grandes o mediocres y que les dejase el alma bárbara o vacía, endurecida o vacante, al lado de la categoría mental o de la pericia manual”<sup>75</sup>.

En la misma línea, la poeta criticaba también la desnaturalización o artificialización en la que había caído la pedagogía, volviéndose un sistema instruccional atraído por modas teóricas que olvidaban o renegaban el objeto último de la educación, aquel que el humanismo garantizaba y que consistía en formar personas integrales.

“Cuando se traen del extranjero los ojos limpios de intereses locales se sabe que la enfermedad de la educación en nuestra América viene: 1º, de la ausencia de un humanismo verdadero, es decir, de formación clásica; 2º, de la anarquía y del descastamiento que significa el ensayo de cuanta teoría pedagógica ha venido de fuera y que [se] va volviendo un mosaico de algunas pedagogías americanas”<sup>76</sup>.

Superar la crisis de la educación suponía, por tanto, recuperar su carácter humanista y dotarlo de esa mirada que ella asociaba a las mujeres, lo que no solo implicaba renovar los contenidos a enseñar, sino, sobre todo, replantear el foco desde el cual podía concebirse el sentido último de la educación.

Mistral asociaba humanismo y cultura clásica antigua como partes de una misma noción; al primero como fundamento de la segunda. Sin explicitarlo, su concepto del humanismo parece remitir, en ese sentido, al término latino de *humanitas*, que constituyó la base del concepto de educación y de las teorías pedagógicas en la cultura romana,

<sup>73</sup> Mistral, “El estudio...”, *op. cit.*

<sup>74</sup> Gabriela Mistral, “Cultura pagana y cultura cristiana en la América”, 1939, en Pedro Pablo Zegers, *Gabriela Mistral. La tierra tiene la actitud de una mujer*, Santiago, RIL Editores, 1999, p. 96.

<sup>75</sup> *Op. cit.*, pp. 97-98.

<sup>76</sup> Mistral, “El estudio...”, *op. cit.*

dialogantes a su vez con la noción helénica de *paideia*. Ambas apelaban a una formación integral de carácter moral y político en su más profundo y genuino sentido, una educación espiritual y axiológica de la persona concebida como un ser perfectible y en su calidad de miembro de una comunidad política.

El concepto de educación desde la perspectiva clásica antigua partía de la base del reconocimiento de la interrelación intrínseca e indisoluble entre la persona y la sociedad, reflejada en la definición aristotélica del hombre como animal político<sup>77</sup>. Su objetivo, por tanto, no suponía solo la instrucción intelectual de los individuos, sino su formación integral mediante un acto político de perfeccionamiento continuo en el marco de los valores culturales de la comunidad, con el fin de procurar, mediante el bien de la persona, el bien de la colectividad.

Gabriela Mistral parece haber advertido y compartido estas definiciones y, de ahí, argumentaba en favor de la recuperación de los clásicos: “El clasicismo forma ‘hombres completos’, jefes reales que tienen de la vida individual, lo mismo que de la nacional, un sentido de unidad”<sup>78</sup>. La autora añoraba la enseñanza del griego y del latín en las escuelas, identificando el origen de su marginación en la historia de Chile en el afán de quienes, en el siglo XIX, se habían empeñado por dejar atrás todo vestigio de su pasado colonial español. Mistral percibía en ello una comprensión limitada sobre el valor del griego y del latín, que para ella se justificaban no “para decir misa”, sino porque “forman la mente y dan un sentido profundo y armónico de la vida”<sup>79</sup>.

El mensaje de la poeta no apuntaba, por lo tanto, solo a volver sobre un estudio culto y erudito de los clásicos, sino a recuperar, a través de ellos, el modelo de una educación integral, una educación vertebrada que formase de manera armónica a las personas en todas sus dimensiones: moral, intelectual y física. “Preciosa herramienta de ‘hacer hombres’ que llamamos humanismo”<sup>80</sup>, insistía en 1948 ante la Universidad de Puerto Rico. Su revaloración permitiría aspirar a la formación de personas preparadas, capaces de ejercer su libertad y, por tanto, de garantizar el ejercicio político democrático en plenitud y sin rivalidades.

En este sentido, la educación humanista permitiría formar personas en la virtud de una humanidad sin distinciones geográficas, políticas o culturales: “Recado para bien vivir, para bien pensar, y para bien hacer, esto es el humanismo”<sup>81</sup>, decía Mistral. El humanismo clásico no sería patrimonio europeo, sino que se definiría por su aspiración

---

<sup>77</sup> Nicolás Abbagnano y Aldo Visalberghi, *Historia de la pedagogía*, México, Fondo de Cultura Económica, 2010, pp. 30-31; Werner Jaeger, *Paideia. Los ideales de la cultura clásica*, México, Fondo de Cultura Económica, 2010, pp. 4-6; Henry-Irenee Marrou, *Historia de la educación en la Antigüedad*, Madrid, Akal, 1985, p. 9.

<sup>78</sup> Mistral, “El estudio...”, *op. cit.*

<sup>79</sup> *Ibid.*

<sup>80</sup> Gabriela Mistral, “Palabras para la Universidad de Puerto Rico”, noviembre de 1948, en Roque Esteban Scarpa, *Gabriela Mistral. Magisterio y niño*, Santiago, Andrés Bello, 2005, p. 262.

<sup>81</sup> Gabriela Mistral, “Juan Montalvo y el clasicismo”, Discurso a la Universidad de Guayaquil, noviembre de 1938, en Scarpa, *Gabriela Piensa en...*, *op. cit.*, p. 198.

universalista. De esta manera, formaría ciudadanos para el mundo, promoviendo una comunidad global sin divisiones ni enfrentamientos<sup>82</sup>.

En las reflexiones de la autora se asoma su reconocimiento a las obras y a la cultura de la Antigüedad griega y romana en su condición de clásicas, es decir, como sistemas de pensamiento y cultura que, por su condición transhistórica, se constituyen en objetos de apropiación y resignificación constantes<sup>83</sup>: “El clasicismo no es por lo tanto un vejatorio parálisis [...] él no sólo lleva aire de joven, sino que es la juventud misma del mundo, lo que no se aja, no se dobla ni se pudre”<sup>84</sup>.

En particular, para Mistral, esta comunidad con los clásicos sería posible en América Latina, en la medida en que esta puede concebirse como heredera del Viejo Mundo. A Grecia y a Roma las define de modo metafórico como “las abuelas del hombre europeo-americano”<sup>85</sup>. La autora reconocía entre los países latinoamericanos y Europa una filiación genealógica basal para la comprensión y valoración de la compleja cultura del Nuevo Mundo, tanto por su vertiente cristiana como por su vertiente latina y clásica. Ambos principios enlazarían a todos los países, por mediación hispana, trascendiendo sus fronteras y constituyendo parte esencial de su identidad. Reconocer un lazo genealógico entre la cultura americana y el humanismo clásico implicaba identificar una vinculación existencial, ontológica y ética entre ambos. En las palabras de Mistral es posible advertir un sentido de pertenencia de la autora con la comunidad literaria de los clásicos antiguos y con el mundo cultural que ellos representaban. Sus propias experiencias en Europa, sobre todo en Italia, habían desarrollado en ella este reconocimiento de una identidad común y heredada. Sus recorridos por los campos de Nápoles o su visita a las ruinas de Pompeya –hallando en estas una idea común de hogar que evocaba las casas y patios de su infancia– la llevaban a sentir “que la filialidad al Mediterráneo probaba en mí otra raíz de las tantas que nos sembraron los españoles, hijos de Roma antes de que nosotros, sus bisnietos”<sup>86</sup>.

Luego, la poeta, podía extrapolar esa misma identificación personal a la de su pueblo y cultura. La identidad de América Latina, “América medular y no fantasmal”<sup>87</sup>, no podría ser sin la base que le da nombre y carácter: la latinidad. En el contexto de la Segunda Guerra Mundial, la autora sentía incluso el imperativo ético para América de defender la paz amparada en una comunidad unida por los lazos latinos<sup>88</sup>.

<sup>82</sup> Su planteamiento adhiere, en ese sentido, a los de José Martí y Pedro Henríquez Ureña, en la medida en que formularon un humanismo de mirada americanista, trascendente a las particularidades regionales.

<sup>83</sup> Calvino, *Por qué leer...*, *op. cit.*, p. 15.

<sup>84</sup> Mistral, “Juan Montalvo...”, *op. cit.*, p. 198.

<sup>85</sup> Gabriela Mistral, “La faena de nuestra América”, en Jaime Quezada, *Gabriela Mistral. Escritos políticos*, Santiago de Chile, Fondo de Cultura Económica, 1994, p. 158.

<sup>86</sup> Gabriela Mistral, “Solución de los patios (La Serena y Pompeya)”, 1951, en *Obra reunida de Gabriela Mistral*, Santiago de Chile, Ediciones Biblioteca Nacional, 2020, p. 465.

<sup>87</sup> Mistral, “Juan Montalvo...”, *op. cit.*, p. 199.

<sup>88</sup> Gabriela Mistral, “Sobre la paz y la América Latina”, Puerto Rico, 1950, en Biblioteca Nacional de Chile, Archivo del Escritor, Ms. AE0015207, f. 4.

Por este motivo, Gabriela Mistral celebró, en diversos textos, a americanos como Alfonso Reyes, José Vasconcelos, Andrés Bello o Juan Montalvo, por su capacidad de servir a su patria con una política activa en favor de su cultura nacional y, aun así —o por el mismo motivo—, vinculada a las raíces del clasicismo. Polemizaba, en cambio, con las posturas americanistas más radicales. El riesgo de la pérdida del humanismo en América se debería, para ella, al afán de sus caudillos de desconocer y superar su pasado hispánico y, con él, a su pasado latino, confundiendo al colonialismo con una herencia cultural más amplia y valiosa: “Nuestros guerrilleros, en su atropellamiento de vencedores y de amos nuevos, arrojaron de la educación americana lo único, precisamente, que había que guardar de cuanto España nos trajo: esos dos puentes santos de vínculo con la latinidad y con el humanismo europeo”<sup>89</sup>.

Guiada por esta opinión, en 1940, Gabriela Mistral llamó a la Cooperación Intelectual a defender la causa del humanismo. Sus argumentos fueron consistentes en todos sus discursos: la ausencia de una educación en los clásicos para la juventud impediría formar personas integrales. “Uno de los daños que apuntan en el horizonte es el naufragio del concepto de la ‘persona humana’, creado y afilado por esas dos líneas de clásicos, los griegos y los cristianos”<sup>90</sup>.

Rehuir a la cultura clásica, decía Gabriela Mistral, suponía el riesgo de mantener a América Latina en “una cultura rápida, como quien dice ‘barata’”<sup>91</sup> y en una consiguiente “democracia ordinariota, de pacotilla”<sup>92</sup>. Los clásicos ofrecerían a sus cultores, libertad intelectual; sacar la enseñanza de los clásicos conduciría, en cambio, a caer “de bruces a una plebeyez intelectual plena”<sup>93</sup>. Por este motivo, la escritora lamentaba que los países latinoamericanos hubieran osado desterrar las humanidades clásicas de los estudios secundarios: “Somos paupérrimos en invenciones y hemos tirado al mar —de donde nos vino— el tipo más prócer del hombre que produjo la cultura en todos los tiempos: el hombre grecorromano”<sup>94</sup>.

A la falta de una educación humanista y de una formación en latín, ella asociaba, por ejemplo, la mala escritura de la prensa chilena. En carta a Eduardo Frei Montalva del 15 de junio de 1940, y afectada, como ella misma reconocía, por los avatares políticos y militares en Europa, Gabriela Mistral hacía ver al futuro presidente de Chile su crítica a la formación letrada en el país: “La [prensa] mal escrita sale de la lastimosa enseñanza del idioma que se da en Chile. No hemos tenido ni siquiera un buen panfletario, porque aún para eso hay que tener humanidades [...] y haberse leído su Marcial y su Juvenal”<sup>95</sup>.

<sup>89</sup> Mistral, “El estudio...”, *op. cit.*

<sup>90</sup> Gabriela Mistral, “Algo sobre la particularidad”, en Biblioteca Nacional de Chile, Archivo del Escritor, Ms. AE0013090, f. 4.

<sup>91</sup> Mistral, “El estudio...”, *op. cit.*

<sup>92</sup> *Ibid.*

<sup>93</sup> *Ibid.*

<sup>94</sup> Mistral, Gabriela, “Noticias del Brasil”, en *El Tiempo*, 1 de agosto de 1941, en Otto Morales, *Gabriela Mistral. Su prosa...*, *op. cit.*, p. 362.

<sup>95</sup> Gabriela Mistral, carta a Eduardo Frei Montalva, Brasil, 15 de junio de 1940, en Luis Ganderats (ed.), *Anto-*

La crítica no apuntaba solo al formalismo de la letra. Si bien la autora reconocía la importancia lingüística y gramatical que las lenguas clásicas tenían, su valor radicaba en las enseñanzas culturales y éticas que sus autores y textos podían ofrecer:

“la costumbre, sacada de sus maestros, de ordeñar un tema hasta su agotamiento; el repertorio copioso de ejemplos viriles, en ambas literaturas, donde cada temperamento halla su padre y lo sigue; la pasión de la raza y del suelo propios, que satura, de Homero a Virgilio, las dos culturas y hace de sus obras los manuales verdaderos del único patriotismo que no sea una farsa o una malicia política”<sup>96</sup>.

En carta al escritor brasileño Carlos Povina Cavalcanti, la autora comparaba la falta de los clásicos en la educación de los niños a la desnutrición infantil<sup>97</sup>, insistiendo, por contraposición, en una definición de los clásicos como alimentos espirituales.

Cultivar a los clásicos en América no significaba, sin embargo, someterse a su imitación automática e irreflexiva, o al culto ciego a los antepasados de la Antigüedad, como parecían haberlo hecho, de forma errónea, a su juicio, en tiempos del Renacimiento<sup>98</sup>. Se trataba de participar de una apropiación de sus fundamentos, mediante un proceso de recepción creativa, que involucrara de sentidos nuevos y pertinentes al siglo XX y al Nuevo Mundo:

“Yo convidaría a los jóvenes a hacer el verdadero clasicismo americano, más o menos según esta fórmula, que era la de nuestro Bello: a escribir las Geórgicas, mirando a Virgilio, pero cortando la caña, el algodón y el banano, donde él cortaba el trigo y vareaba el olivo. Yo les pediría cantar nuestro Pacífico, vacante aún de alabanza, cuando salgan embriagados de la Odisea”<sup>99</sup>.

Así invitaba Gabriela Mistral a los estudiantes de la Universidad de Guayaquil, en 1938, a volver sobre los clásicos para apropiarse de ellos, criticando, en paralelo, el método de enseñanza que había llevado a los clásicos a perder su sentido vital a ojos de las nuevas generaciones:

“Este falso clasicismo no entendió ni siquiera miró hacia el paisaje y la costumbre americanos [...] Los mozos odian también el clasicismo, porque no lo han leído en sus fuentes cálidas, sino en unas cañerías frías. Lo odian, además, porque se lo enseñan casi siempre sin sentido vital, apagando, por ejemplo, el fuego de la tragedia griega o agravando con escayolas el peso del período de Homero, en unas palurdas traducciones. Y el clasicismo es, primero, un módulo cenital de vida, una manera solar de existencia, probada por los mejores hombres y

---

*logía Mayor*, Santiago de Chile, Lord Cochrane, 1992, vol. III, p. 323.

<sup>96</sup> Gabriela Mistral, “Las poesías de Rafael Vázquez”, en *El Tiempo. Lecturas Dominicales*, Nápoles, 6 de noviembre de 1932, en Morales, *Gabriela Mistral. Su prosa...*, *op. cit.*, tomo I, p. 147.

<sup>97</sup> Gabriela Mistral, carta a Carlos Povina Calcanti, Petrópolis, 30 de noviembre de 1943, en Ana Pizarro, *Gabriela Mistral. El proyecto de Lucila*, Santiago, LOM Ediciones, 2005, p. 83.

<sup>98</sup> Mistral, “Cultura pagana...”, *op. cit.*, p. 100.

<sup>99</sup> Mistral, “Juan Montalvo...”, *op. cit.*, p. 199.

ofrecida a los mejores hombres. Luego, es la organización cabal del espíritu, más necesaria en la raza latinoamericana que en otra alguna, por ser ella todavía una criatura del caos, que malogra en su confusión la levadura de su fuerza y sus más bellas intuiciones”<sup>100</sup>.

Este ejercicio de recepción cultural suponía reconocer que, en esos fundamentos del humanismo clásico, radicaban principios trascendentes a las particularidades del tiempo histórico o de las diversas sociedades. De esta manera, para la autora, la educación humanista clásica resultaba una educación superior. Lo anterior no quería decir, sin embargo, que el acercamiento a los clásicos debiese empezar en estadios superiores de la educación. Por el contrario, la autora se lamentaba de no haber tenido ella la oportunidad de haber conocido antes a los autores de la Antigüedad<sup>101</sup>, pues, en su opinión, más allá de que un niño no tuviera la capacidad de comprender en plenitud tales textos, “lo importante es coger en la niñez el cabo de la cuerda noble y echarse al umbral de un clásico mientras llega el tiempo”<sup>102</sup>.

Gabriela Mistral criticaba que, prescindiendo de las humanidades, los establecimientos secundarios se denominaran liceos: “Llamar liceos a escuelas primarias adelantadas es un mal nombrar. Francia nos ha prestado esta palabra liceo para que sirvamos su contenido, que es el de las humanidades. Otra cosa es jugar feamente con los vocablos”<sup>103</sup>. Para ella, tanto la educación secundaria como universitaria debían exigir una formación clásica rigurosa<sup>104</sup>.

Por desgracia, para Mistral, la carencia de una buena formación científica y humanista en la educación secundaria era un problema común a los países latinoamericanos, pero mientras la educación científica podía reservarse, en su opinión, a los estudios universitarios, las humanidades clásicas no podían faltar en la educación de los adolescentes<sup>105</sup>.

Ante este problema, la autora intentó realizar los esfuerzos que estuvieran a su alcance para contribuir a la promoción de una educación humanista. En más de una oportunidad, se dio el tiempo para sugerir a sus antiguas estudiantes y amigas, fomentar la lectura de los clásicos entre sus respectivos alumnos y cultivar para sí mismas el gusto por la literatura antigua. Al poco tiempo de iniciada su estadía en México, Gabriela Mistral escribía a sus recordadas alumnas chilenas para incentivarlas a leer. Entre sus recomendaciones, los clásicos ocupaban un lugar especial. A sus alumnas chilenas decía: “sigan las indicaciones que allí hago sobre la lectura de algunos autores clásicos

<sup>100</sup> *Op. cit.*, p. 198.

<sup>101</sup> En la entrevista del *Diario Ilustrado*, en 1938, afirmaba: “Yo soy una de esas desafortunadas criaturas de nuestra raza que no recibieron a tiempo el tuétano del clasicismo”. Véase la edición ubicada en Santiago el 31 de mayo de 1938, año XXXVII, 2ª sección.

<sup>102</sup> Gabriela Mistral, “Mi experiencia con la Biblia”, 1938, en Zegers, *Gabriela Mistral...*, *op. cit.*, p. 88.

<sup>103</sup> Mistral, “El estudio...”, *op. cit.*

<sup>104</sup> Gabriela Mistral, “Entrevista a Xesús Nieto Peña, en *La Libertad*, Madrid, 1933”, en Cecilia García-Huidobro, *Moneda Dura. Gabriela Mistral por ella misma*, Santiago, Catalonia, 2005, p. 63.

<sup>105</sup> Mistral, “Noticias del...”, *op. cit.*, tomo I, p. 362.

[...] Descarten a Platón entre los autores recomendados al quinto año. Pero mantengan a Esquilo, La Odisea de Homero y La Divina Comedia<sup>106</sup>.

Asimismo, en 1938, sugería a su amiga, la escritora peruana María Teresa Llona, volcarse a los trágicos griegos, donde hallaría, en efecto, el valor de las obras cuya vigencia trasciende su tiempo histórico y con las cuales sería posible dialogar respecto de las problemáticas esenciales del ser humano. Su invitación evocaba así la condición de clásicas de dichas obras:

“Yo quiero que leas muchos clásicos y que estos a ti como a mí te amenguen de cuajo el romanticismo. ¿Oyes? Comienza por Sófocles. Sigue con Esquilo. Hay pasión tremenda en ellos, pero dentro de la brasa un eterno sosiego. Yo necesito saberte anclada o clavada en las esencias del mundo y de la vida<sup>107</sup>.”

A Victoria Ocampo, en 1939, aconsejaba contactar al poeta catalán José Carner —“un clásico vivo, un hombre que parece salido de Roma y venido a nosotros directamente, un latino entero, lleno de sabiduría de lo romano y escribiendo en una lengua que es latín vivo”<sup>108</sup>— para que pudiese contribuir con la traducción de clásicos latinos para la revista argentina SUR.

Así, Gabriela Mistral impulsó la revaloración de los clásicos desde dos ámbitos de acción. Por una parte, a través de las instancias públicas y formales, dirigidas al mundo intelectual y político en su mayoría masculino. Por otra parte, a través de la intimidad de las cartas volcadas a una red de mujeres amigas, intelectuales también, que en su labor diaria podrían contribuir a los cambios que la educación requería.

Su llamado, por último, apuntaba a realizar una profunda reforma de la educación, que conllevaba también una renovación cultural. El siglo XX parecía haber dado suficiente testimonio de los defectos de un paradigma educacional anticlásico, masculino, utilitario y vacío. En las mujeres, Gabriela Mistral veía una posibilidad esperanzadora, al pensarlas como las custodias de la tradición y las voces genuinas de la paz. En ellas cifraba así sus expectativas de recuperar un camino perdido, irguiéndose en su portavoz:

“[Las mujeres] Creemos en un nuevo humanismo [...] porque en cuanto a cultura, no seremos capaces de realizar cosa mayor de lo que trajo Grecia antes de lo romano [...] Necesitamos un humanismo cristiano de la América [...] En gracia de la santa operación, el clasicismo no se cuarteará y no desaparecerá en la amargura del mar...”<sup>109</sup>

<sup>106</sup> Gabriela Mistral, “Carta a sus alumnas, 1922”, en Floridor Pérez (ed.), *Gabriela Mistral. Poesía y prosa*, Santiago de Chile, Pehuén, 1984, p. 147.

<sup>107</sup> Gabriela Mistral, “Carta a Teresa María Llona”, 1938, en Ganderats, *Antología Mayor...*, op. cit., vol. III, p. 276.

<sup>108</sup> Gabriela Mistral, “Carta a Victoria Ocampo, Nueva York, febrero de 1939”, en Horan y Meyer, *Gabriela Mistral...*, op. cit., p. 96.

<sup>109</sup> Mistral, “Cultura pagana...”, op. cit., p. 100.

A ojos de Gabriela Mistral, no todo estaba perdido. Quizás por ese motivo, si bien inmersa en un contexto donde predominaban las voces masculinas, insistió tantas veces en la relevancia del humanismo clásico: en discursos dedicados a ello de forma explícita, en sus recados y cartas, entre líneas de otros asuntos y en su propia labor poética. Sin haberse formado en los clásicos, sus experiencias de vida la habían convertido en una mujer, profesora e intelectual profundamente humanista.

#### CONSIDERACIONES FINALES

“Somos los hijos que a su madre nombran,  
Sin saber a estas horas si es la misma  
Y con el mismo nombre nos responde  
O si mechados de metal y fuego  
Arden sus miembros llamados Sicilia,  
Flandes, la Normandía y la Campania”<sup>110</sup>.

Tal como lo expresa el poema *Caída de Europa*, las letras de Gabriela Mistral se establecieron en un íntimo diálogo con las circunstancias de su tiempo. La autora chilena veía con preocupación y tristeza los problemas de una Europa que no le eran ajenos, no solo porque estuvo allí en diversas oportunidades, sino porque percibía una conexión espiritual con esa cultura a la que reconocía emparentada con América Latina.

Tanto en su faceta de poeta como de intelectual, Mistral forjó y plasmó una visión de un mundo global, interconectado, pero sumido en profundos conflictos y divisiones, cuya crisis solo se superaría a través del establecimiento de puentes entre sociedades y épocas entonces distanciadas. El humanismo clásico, al que exaltó con convicción abogando por su recuperación en la base de los sistemas educacionales, debía jugar un rol esencial en esta propuesta.

No se trataba de una elección casual ni de aspiraciones intelectuales o academicistas. Por el contrario, la autora se mostró siempre crítica de la excesiva erudición y tecnicismo de la escuela tradicional. Ante ella y a diferencia de la misma, la poeta reconoció en el cultivo personal de la literatura clásica, sobre todo griega, los fundamentos de aquellos ideales de vida que se requerían para salvar la crisis de su tiempo: una *paideia*, un modelo superior de formación ética y política de personas en su calidad de ciudadanos o miembros de una sociedad, sustentado por un canon de lecturas que custodiaban la reflexión sobre las problemáticas más propias de la humanidad, concebida como una comunidad trascendente a particularidades históricas y locales.

La propuesta de Gabriela Mistral dialogó con coherencia y consistencia con los llamados que otros intelectuales de su tiempo desarrollaron en defensa del humanismo

---

<sup>110</sup> Gabriela Mistral, “Caída de Europa”, *Lagar*, en Real Academia Española, *Gabriela Mistral. Antología en verso y prosa*, Barcelona, Alfaguara, 2019, p. 386.

clásico tanto en Europa como en América Latina. La autora participó así en una comunidad cultural humanista del siglo XX, si bien aportando con una mirada particular y personal. Esta merece destacarse por emerger desde una trayectoria de vida diferente y aportar desde dicha perspectiva, sobre todo porque, dentro de una red intelectual masculina, ofreció una voz de mujer que relevaba el potencial aporte que una mirada femenina podría ofrecer para la promoción de un humanismo renovado.

Su voz es la de una mujer que descubrió a los clásicos de manera vivencial y autodidacta, al margen de la obligatoriedad de un sistema formal y, por lo mismo, a través de una lectura más íntima, orientada por la búsqueda genuina y personal de sentidos. Por eso, no es de extrañar que en su encuentro con la literatura clásica despusen los asuntos y enfoques sobre la mujer y lo femenino, así como aquellos que versaban sobre la vida cotidiana o el trabajo de la tierra y del campo, valoraciones que se proyectan luego a su modo de abordar la necesidad de recuperar el humanismo clásico para una mejor convivencia y para un buen vivir.

Es en este aspecto donde, tal vez, resalta en especial la originalidad y el aporte de Gabriela Mistral en el debate académico y político al respecto. Su defensa de los clásicos surge desde una experiencia de lectura y formación personal, trasluciendo así el resultado de un proceso de recepción cultural de los mismos en su más completa y compleja dimensión: la de una apropiación que comprende y renueva el sentido de los clásicos para sí misma, para su tiempo y para su sociedad.