

Gabriela Mistral y la educación de los “abajados” de América Latina*

Gabriela Mistral and the Education of the “abajados” of Latin America

Carola Gabriela Sepúlveda Vásquez**

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo analizar la escritura de Gabriela Mistral para reconocer la presencia de quienes ella consideraba los “abajados” de América Latina y cómo fue visibilizando y problematizando la educación de estos sujetos, incluyéndolos en sus discursos y prácticas, y comprometiéndose con ellos a partir de una mirada autobiográfica. Por último, trabajaremos también algunas relecturas de Gabriela Mistral en la revuelta social chilena de 2019, para pensar, a partir de ello, posibilidades de *mistralear* la historia de la educación latinoamericana.

Palabras clave: Gabriela Mistral, educación, “abajados”, excluidos, América Latina.

* Este artículo corresponde a una versión revisada de la conferencia inaugural dictada en el XVIII Encuentro de Historia de la Educación, de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación (Somehide), celebrado en San Luis Potosí, México, el 13 de noviembre de 2024.

** Profesora del Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e Historia (ILAACH) de la Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), Brasil. Coordinadora del área de Educación, Profesora permanente en el Programa de Posgrado Interdisciplinario en Estudios Latino-Americanos (PPGIELA) y en el Programa de Posgrado en Historia (PPGHIS). Doctora en Educação, área de concentração Ciências Sociais na Educação, por la Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Brasil. ORCID: [<https://orcid.org/0000-0003-4772-3719>].
Correo electrónico: [carola.vasquez@unila.edu.br].

Cómo citar este artículo:

Sepúlveda Vásquez, C. G. (2025). Gabriela Mistral y la educación de los “abajados” de América Latina. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, 13(26), 13-38. <https://doi.org/10.29351/rmhe.v13i26.747>



Abstract

The purpose of this article is to analyze Gabriela Mistral's writing in order to recognize the presence of those she considered the “abajados” of Latin America, and how she made visible and problematized the education of these subjects, including them in her discourses and practices, and committing herself to them through an autobiographical lens. Finally, we will also examine some re-readings of Gabriela Mistral during the chilean social uprising of 2019, in order to reflect on the possibilities of “Mistraling” the history of Latin American education.

Keywords: *Gabriela Mistral, education, “abajados”, excluded, Latin America.*

Gabriela Mistral, algunas notas biográficas

Gabriela Mistral fue profesora, escritora,¹ diplomática y Premio Nobel de Literatura en 1945, fue la primera persona latinoamericana en recibir este reconocimiento y continúa siendo la única mujer hasta la fecha.

Sobre su formación, podemos decir que la alegría y el reconocimiento de sus narrativas sobre su educación no formal e informal contrastan con las narrativas de exclusión que fueron comunes en ella al hablar de su experiencia escolar, su trayectoria profesional y su relación con los círculos de poder en Chile. Laura Rodig menciona que las narrativas mistralianas indicaban que sus primeros contactos con la escuela fueron definidos por una herida que provocó la acusación injusta de una profesora, lo que marcó sus relaciones con otras niñas y consigo misma.² Los recuerdos sobre la época escolar de Gabriela Mistral quedaron en su memoria y configuraron narrativas que tuvieron como lugares comunes: la decepción, la falta de oportunidades y las quejas por hostilidad, todo lo que, según ella, fue contribuyendo para convertirse en una “autodidacta”. Considero muy significativa esa afirmación, ya que Mistral “Premio Nobel” se formó principalmente fuera de la escuela, especialmente mediante experiencias de educación no formal e informal, lo que, de alguna manera, pone en tensión muchas concepciones sobre el concepto de educación. Ejemplo de ello fue su relación con la naturaleza, que le permitió desarrollar sensibilidades y formas de conocimiento.

¹ Destacamos las siguientes obras de Gabriela Mistral: *Desolación* (1922), *Lecturas para Mujeres* (1923), *Ternura* (1924), *Tala* (1938), *Lagar* (1954) y de forma póstuma *Poema de Chile* (1967).

² Podemos pensar que, para Mistral, este acontecimiento se tradujo en rechazo y humillación tras haber sido acusada públicamente. Además de eso, podemos reconocer que, según ella, la discriminación se trasladó a otros espacios. Para más detalle, véase Ladrón de Guevara (1999).

miento ligadas a saberes ancestrales y campesinos que resistieron a formas de enseñanza tradicionales y occidentales, las cuales, al mismo tiempo, nutrieron significativamente su autodidactismo, llegando a considerar el “jardineo” su único “oficio lateral”, es decir, aquel que la defendía del tedio y le permitía encontrarse con la alegría. Lo entendía como cosa nueva y fértil, pariente de la creación (Mistral, 2017a: 82).

Gabriela Mistral y la educación de los “abajados” de América Latina

Gabriela Mistral acuñó la definición “abajados” para representar a esa mayoría de personas en América Latina que era una minoría en términos políticos y que era reducida por aquellos que tenían el poder. Así, para Magda Sepúlveda, “la invención de la palabra es notable, solo ‘abajada’ nos da esa idea de aquello que es reducido en un intento por hacerlos funcionar solo como ‘cosa’ pequeña, como ‘nonada’, otra palabra mistraliana, relativa al ninguneo social chileno” (2011: 90). Mistral no ve esta categoría como una generalización y reconoce en este grupo a mujeres, infancias, personas indígenas, campesinos, obreros y obreras y personas privadas de libertad, entre otros.

Es significativo destacar también que su preocupación por los “abajados” y su educación se tradujo en la visibilización de esta temática en su escritura, la puesta en circulación de sus textos en periódicos latinoamericanos que contenían información que consideraba útil para el desarrollo de la educación de estos sujetos, la valorización de sus saberes y la construcción de prácticas pedagógicas más democráticas. Todo esto acompañado de una reflexión identitaria que dejó marcas autobiográficas en su escritura.

Una diferencia que reconozco en Mistral es que ella no solo construyó discursos sobre la educación de los “abajados”, sino también creó prácticas que en un lenguaje contemporáneo podríamos considerar inclusivas. Reconozco en Mistral una actitud crítica y transgresora de modelos de género, etnia y clase, lo que le significó ser considerada, muchas veces, como inadecuada. Eso fue marcado, también, por el hecho de que ella fue incluyendo, visibilizando e incorporando aquello de lo que no se hablaba; esas historias de los excluidos, de esos “abajados” como ella los denominaba. Para Magda Sepúlveda, la educación, desde la poesía de Mistral (yo diría desde su escritura):

no es un traje, algo que se impone a “otro”, sino una experiencia que reside en prácticas a veces no consideradas por la hegemonía. Son visibles, en sus textos, conocimientos que se diluyen en la modernidad, los nombres populares de diversas plantas, la reparación de redes de las pescadoras o el tejido a telar de las andinas (2018: 33).

Mistral visibilizó las culturas campesinas y hortícolas que vivenció y valoró desde su infancia y que practicó, como ya indicamos, en su jardineo como oficio lateral, durante toda su vida; hasta que la encontró como ella decía en uno de sus poemas, “una muerte callada y extranjera” (Mistral, 2010a: 283).

Mujeres, escritura, lectura, autoras y autores latinoamericanos

En relación con la educación de las mujeres, Mistral publicó en 1906, cuando estaba a punto de cumplir 17 años, un texto que es considerado pionero en esa materia por presentar una defensa de la educación femenina,³ se titula “La instrucción de la mujer”. En él, la autora señala:

Se ha dicho que la mujer no necesita sino una mediana instrucción, y es que aún hay quienes ven en ella al ser capaz sólo de gobernar el hogar. [...] La instrucción suya, es una obra magna que lleva en sí la reforma completa de todo un sexo. Porque la mujer instruida deja de ser esa fanática ridícula que no atrae a ella sino la burla: porque deja de ser esa esposa monótona que para mantener el amor conyugal no cuenta más que con su belleza física y acaba por llenar de fastidio esa vida en que la contemplación acaba. [...] Instruir a la mujer es hacerla digna y levantarla. Abrirle un campo más vasto de porvenir, es arrancar a la degradación muchas de sus víctimas (2017b: 142).

³ Durante la época, se reconocen en Chile varias discusiones sobre la educación de las mujeres. Por ejemplo, en 1873, el intelectual portorriqueño Eugenio María de Hostos publicó su texto “La educación científica de la mujer”, en el que defiende la igualdad de facultades entre hombres y mujeres, ideas que circularon, en Chile y en Sudamérica, en momentos en que se discutían temas como el matrimonio civil y la educación femenina. Sobre la educación femenina en Chile cabe observar que si bien existía la posibilidad de que las mujeres cursaran estudios formales en los diferentes niveles de enseñanza, continuaban teniendo marcas de clase y género. Ejemplo de ello es que, si bien es cierto que desde 1877 las mujeres podían rendir exámenes válidos para ingresar a la universidad, los currículos de educación secundaria de los establecimientos públicos tuvieron diferencias de género hasta 1912, siendo las mujeres preparadas para lo que se consideraba su rol social tradicional: madres, esposas y dueñas de casa. Para más detalle, véase Sepúlveda Vásquez (2009).

Para muchos de los biógrafos de Mistral, la publicación de este tipo de textos fue la razón por la cual la autora no fue aceptada como estudiante regular en la Escuela Normal. Sus letras eran consideradas demasiado transgresoras para una aspirante a profesora.

A lo largo de su trayectoria como escritora y profesora, Mistral siempre se preocupó por la educación de las mujeres. Se desempeñó como profesora y directora en liceos⁴ de niñas en Chile, publicó *Lecturas para mujeres* en México en 1923 por encargo de la Secretaría de Educación Pública (SEP) del país y desarrolló varias acciones interesadas por democratizar el acceso de las mujeres a la educación. Al referirse a su experiencia en México y al libro *Lecturas para mujeres*, Mistral señalaba:

Ha sido para la pequeña maestra chilena una honra servir por algún tiempo a un gobierno extranjero que se ha hecho respetable en el Continente por una labor constructiva de educación tan enorme [...] Será en mí siempre un sereno orgullo haber recibido de la mano del Licenciado señor Vasconcelos el don de una escuela en México y la ocasión de escribir para las mujeres de mi sangre en el único período de descanso que ha tenido mi vida (1979a: 111).

De acuerdo con el análisis de Carla Ulloa, podemos indicar que este libro: “se planeó como un libro temático al cual acudir en caso de necesitar reflexiones, miradas amplias o palabras sabias sobre aspectos centrales para las estudiantes” (Ulloa, 2022: 192). En relación con los textos incluidos, fueron organizados en cinco secciones: 1) hogar (La casa y la familia, Maternidad), 2) México y la América española, 3) trabajo, 4) motivos espirituales (La caridad, Literatura y Artes, La vida superior, La voluntad, Los muertos, La alegría, Motivos de Navidad) y 5) naturaleza (La tierra, Motivos del mar, La vegetación y Animales). Finalmente, sobre los autores y las autoras de los escritos, podemos señalar que “compuesto por 227 textos (23 escritos por Mistral), incluyó a 54 hispanoamericanos, 18 mexicanos, dos estadounidenses, un asiático, seis antiguos-anónimos y 38 europeos, es decir, 101 autores en total (Ulloa, 2022: 192).

Destaco que Mistral reuniese autoras y autores latinoamericanos porque visibilizó una región no siempre considerada a la hora de hacer recopilaciones en esa época. Por otra parte, el declarar el deseo de que este libro acompañase a las profesoras de la escuela que llevaría su nombre y a las niñas que estudiaran allí,

⁴ Establecimientos de educación secundaria en Chile.

lo interpreto como una invitación a una “experiencia” de lectura, por ejemplo, mediante la ampliación del canon literario.

Otra experiencia que destaco es que durante su ejercicio como directora del Liceo de Niñas de Punta Arenas (1918-1920), zona austral de Chile, Mistral propuso la apertura de una biblioteca con dos secciones: una infantil y otra popular. La primera serviría a las alumnas del Liceo mismo y la segunda a las obreras que asistían a los cursos nocturnos de la Sociedad de Instrucción Popular, esperando que, cuando el número de obras aumentase, pudiesen abrirse a los alumnos de las escuelas públicas y a la comunidad en general (Mistral, citada en Scarpa, 1978: 141-142).

Infancias, profesores, profesoras y “voces recuperadas”

Las infancias y su educación están muy presentes en el trabajo de Mistral. Visibilizó la diversidad de infancias, sus complejidades y experiencias. Ejemplo de ello es el poema “El obrerito” (1924), en el cual Mistral define como hablante lírico al sujeto infantil.

Siguiendo a Norma Ramos, destacamos su atención con las infancias, ya que Mistral se preocupó por los espacios en que ellas debían formarse. Así, según Ramos, “en las obras escritas o en las dedicadas a México, Mistral vierte imágenes sobre la niñez campesina e indígena que se reflejan en las coplas de sus canciones de cuna y en sus poemas” (2015: 199), reconociendo que:

otro aspecto de la obra de Mistral es la alegoría de la naturaleza y la niñez, gran parte de los poemas y canciones son una metáfora del entorno físico en el cual se encuentran los niños. En sus escritos en prosa remarcó la importancia de criarlos en armonía con la naturaleza (2015: 200).

De acuerdo con Ramos, esta imagen construida por Mistral distaba mucho de representaciones utilitaristas que vinculaban a los niños con el trabajo agrícola o la racionalización del entorno en beneficio del progreso. “Esta relación fundamental, naturaleza-niñez, que plasmó la pluma de Mistral, sintetiza un perfil más del niño campesino equiparándolo con los dones de la naturaleza como la pureza y la vitalidad” (2015: 201).

La preocupación por las infancias rurales y campesinas sobresale en el texto mistraliano titulado “Como se ha hecho una escuela granja en México”, publica-

do en México en 1922. Sobre esta experiencia, Mistral se preguntó: “¿Qué serán estos niños en diez años más? ¿Qué los diferenciará de los otros, formados en las escuelas primarias?” A lo que responde:

Serán eso que es para mí lo más grande en medio de las actividades humanas: hombres de la tierra, sensatos, sobrios y serenos, por el contacto con aquella que es la perenne verdad. Harán una democracia menos convulsionada y menos discurseadora que la que nos ha nacido en la América Latina, porque, hay que decir mil veces este lugar común: la pequeña propiedad (que ellos exigirán y que conseguirán en México) aplaca las rebeldías, la dignidad a la vida humana y hace el corazón del hombre propicio a las suavidades del espíritu.

La pequeña república agraria que estos niños han creado les irá revelando el régimen económico y los caminos por donde se busca la prosperidad de un país; no tendrán el odio de la riqueza, que sólo cuaja cuando el hombre no tiene nada que defender ni amar bajo el sol porque sea suyo (Mistral, 2017c: 265).

Para Martha Leñero, en este texto, Mistral nos habla de las “voces recuperadas”. La autora destaca que Mistral:

además de contar cómo llega ahí, de preguntarse por qué la llevan a ver una de las escuelas más pobres y, luego, de “maravillarse” por lo que ve cuando descubre a los alumnos sembrando parcelas, llama la atención la centralidad que otorga en su texto a la voz del maestro (Leñero, 2023: 117).

Leñero agrega que Mistral intercala la narración del maestro Arturo Oropeza con breves “comentarios” de ella y en otros momentos:

cede por completo el lugar de enunciación al maestro, el enorme parecido que este modo de escritura guarda con lo que ahora conocemos como investigación etnográfica en educación, en la que leemos, literal y textualmente, a las y los protagonistas y actores de nuestros trabajos de investigación. Es así como Gabriela inserta un estilo que se convertirá en uno de los requisitos de nuestra forma de investigar en, desde y para la escuela. Pionera, entonces, en múltiples sentidos (Leñero, 2023: 118).

“Has que haga de espíritu mi escuela de ladrillos: fronteras, conversación y ‘huéspedes’”

Durante la etapa en que Mistral se desempeñó como directora del Liceo de Niñas de Punta Arenas desarrolló una serie de acciones que, según sus palabras, buscaban el bienestar de sus alumnas y de la comunidad de la ciudad en general. Se reconocen, por ejemplo, sus iniciativas sobre la creación de bibliotecas, la propuesta de vacaciones de invierno y la celebración de la Navidad.

En algunos textos de Gabriela Mistral sobre su experiencia como directora declaró que su Liceo más querido fue el de Punta Arenas. En mi opinión, su evaluación fue hecha desde la intensidad que significó el hecho de ser su primera y más extensa experiencia en ese cargo, lo que le permitió acompañar algunos procesos de transformación, por ejemplo, la construcción de la biblioteca del Liceo y la creación de una Escuela Nocturna y gratuita para obreras. Destaco el reconocimiento de Mistral al papel “apostólico” de las profesoras que la acompañaban en ese establecimiento:

el analfabetismo era subido en la masa popular—. Mis compañeras iban a enseñar al más curioso alumnado que yo recuerde. Menos defendida del hielo que el hiperbóreo europeo, aquella buena gente —mujeres y hasta niñas— llegaban sacudiéndose la nieve al umbral y entraba a la sala con el hálito hecho vaho, dándonos el rostro rojo y duro que hace el frío parecida al pellejo del pececillo rojo (Mistral, 1978: 370).

En “ese país de noche larga”, como decía Mistral, se fue construyendo una solidaridad entre mujeres que las llevaba a unirse para conseguir más oportunidades en materia de educación. Mistral, por ejemplo, fue desarrollando tácticas (De Certeau, 1994) que posibilitaran otras formas de pedagogía, como incluir la “conversación”:

Después de la hora del Silabario, yo daba otra de “conversación”. Incrédula como hoy de la “pedagogía pura”, receta de maestros entecos, yo me pondría a hablarles de su propia vida, de las contingencias que se trae el vivir entre elementos hostiles —hielo y puelche⁵—, y de la obligación de ver la unidad, “contra viento y marea”,

⁵ Viento fuerte que proviene de la Cordillera de los Andes y que entre sus efectos se encuentra el provocar incendios forestales.

a pesar del tajo del mar enfurruñado y el desparramo loco de islas (Mistral, 1978: 370; cursivas mías).

Estas horas de “conversación” en las que Mistral recuperaba la propia vida, las contingencias y la obligación de “ver la unidad”, son interesantes y transgresoras, en tanto que representan esfuerzos por construir formas de pedagogía más cercanas. Destaco también la recuperación del concepto de experiencia y la transmisión de esta, que se relaciona con la idea de narración en un sentido benjaminiano (Benjamin, 1994). En las narraciones mistralianas aparecían el consejo, el llamado de atención, las felicitaciones, elementos tan presentes en las narrativas “recaderas” de la autora. En el texto anterior, Mistral nos llamaba a ver la unidad, algo que podría ser interpretado en varios sentidos: en lo nacional, lo social o en relación con la unidad en la construcción de sentidos.

Esta idea de la conversación está presente cuando la autora introdujo sus conferencias, afirmándose en este tipo de género:

Para ser perdonada de las torpezas de esta conversación —porque es eso y no una conferencia—, me bastará decirles que es la primera vez que accedo a hablar en público. Hay pecados de sentimiento, y este es uno de ellos. La razón presenta con fría desnudez nuestra incapacidad, pero la ola cálida del sentimiento arrastra (Mistral, 2015: 43).

Esta elección de la conversación muestra el aprecio de Mistral por la oralidad, elemento característico de sus narrativas, en que al incorporar la sensibilidad estableció un distanciamiento de la pedagogía tradicional, de esa “pedagogía pura” de la que ella desconfiaba. Con este tipo de pedagogía alejada de la racionalidad absoluta, la autora recuperaba su tradición rural y se aproximaba a otros auditórios, aquellos que habían sido históricamente “abajados”.

Las críticas de Gabriela Mistral a la pedagogía tradicional también incluyeron un llamado a profesores y profesoras a ser activos y cuidar atenta y permanentemente las verdades pedagógicas. Como ella misma decía:

Las viejas verdades pedagógicas son como las del Evangelio: todos las conocemos, pero deben ser agitadas de cuando en cuando, para que exalten los ánimos como el flamear de las banderas y para renovar su generoso hervor dentro de nosotros. Verdades conocidas pero aletargadas, son verdades muertas, fardo inerte. Los maestros hemos de ser en los pueblos los renovadores del fervor, respecto de ellas.

No tenemos derecho, a pesar de las indiferencias que conocemos y de las incomprensiones que nos han herido, a dejar verdades que se enmohezcan en los demás. Somos los que hacemos su guardia a través de los tiempos (Mistral, 2015: 43).

Considero significativo destacar que la autora se refiere a la voluntad como un elemento importante en las personas. Según decía, si no se tenía la elocuencia se tenía la voluntad, “ese oro de los pobres, con el cual puede hacerse tanto en el mundo” (Mistral, 2015: 44). Estas concepciones son las que fundamentaron e impulsaron la creación de los “cursos nocturnos” en el Liceo, orientados a aquellas mujeres que habían interrumpido su formación escolar, siendo, en palabras de la propia Mistral, la primera iniciativa de este tipo en provincias (2015: 44).

En esta idea de “abrir las puertas del liceo”, Mistral reconocía la importancia de incluir a ese otro “hemisferio humano”, al insistir en la necesidad de comprender que “es ley infecunda toda ley encaminada a transformar pueblos y que no toma en cuenta a las mujeres” (Mistral, 2015: 44). Al mismo tiempo, indicaba que la defensa de la educación femenina que ella realizaba no respondía a una postura feminista y sí a que consideraba que “la mujer aprende para ser más mujer” (2015: 44). En este sentido, utilizando un lenguaje metafórico, decía:

El perfeccionamiento de una especie la afina sin hacerla degenerar, cuando es bien dirigido. Así las rosas de los invernaderos son, por su delicadeza insigne, más rosas que las del campo. La mujer culta debe ser, tiene que ser, por lo tanto, más madre que la ignorante. A la fuerza del instinto suma la fuerza enorme del espíritu; agranda su alma para el amor de los suyos, adquiere armas nuevas para defendelo de la vida; ella enciende su lámpara para alumbrar por el camino, más que el propio paso, el de los seres de su carne. Y si la instrucción femenina no para en esta flor de perfección, será, incuestionablemente, que fue mal dada o mal recibida (Mistral, 2015: 44-45).

Con relación a estos posicionamientos de Mistral, considero que en muchos de sus textos utiliza el lenguaje como táctica, al usar estas “imágenes inofensivas culturalmente” —concepto trabajado por Asunción Lavrin (2005)—, ya que la autorizaban a hablar de ciertos temas sin levantar sospechas, considerando que en esa época en Chile, al igual que en otros países de América Latina y del mundo, existía un modelo de femineidad que se utilizaba como dispositivo para modelar a las mujeres según papeles construidos y asignados culturalmente para

cada género, siendo considerada la maternidad como el lugar de identificación por excelencia asociado al modelo católico de la Virgen María (Lavrin, 2005).

Esta idea de abrir las puertas del liceo a las mujeres y a la comunidad en general se entiende por el concepto de escuela que desarrolla la autora, pues la considera un espacio de “negación de las castas”: Mistral decía que:

La asistencia común a una escuela como la asistencia común a un templo de gentes de distinta condición no degrada a nadie, porque la escuela es la negación de las castas si es cristiana de verdad y si educa mujeres de una república de verdad también (2015: 46).

Al recordar su trabajo en Punta Arenas, Mistral narraba con detalles la ocasión en que dos reos políticos llegaron a visitarla en su curso nocturno:

una noche vi llegar gente extraña a la sala y sentarse hacia el fondo, familiarmente. Daba yo una charla de Geografía regional; me había volteado los sesos delante de aquella zona de tragedia terráquea, hecha de desplazamiento y de resistencias, infierno de golfos y cabos y sartal de archipiélagos.

Al salir, el grupo forastero se allegó a saludarme. Dos reos políticos del Presidio de Ushuaia habían sabido de ese curso nocturno y tan informal, quisieron ir a verme, y se les sumaron unos chilenos inéditos para mis ojos (Mistral, 1978: 370).

Esos contactos con los “abajados”, esas personas en situación de exclusión, mujeres, reos políticos y chilenos “inéditos para sus ojos” cautivaron a Mistral a la vez que la desafiaron a ensayar nuevas formas de pedagogía más cercanas a los contextos de quienes frecuentaban sus clases.

Los ideales pedagógicos que Mistral elaboró durante esta época tuvieron un profundo compromiso con la democracia e inclusión por medio de un cuestionamiento de lo que ella denominó “pedagogía pura”. A partir de esa reflexión y de la escritura de sus oraciones en un sentido literal y metafórico, es que Mistral fue configurando una pedagogía preocupada por problematizar y atravesar aquellas fronteras que separaban la escuela de los habitantes del territorio, fuesen o no chilenos, fuesen o no “inéditos para sus ojos”. Al respecto, Mistral decía:

La masa de un pueblo necesita capacitar, en breve tiempo, a sus hombres y a sus mujeres para la lucha por la vida. Hemos tenido la monstruosidad de enseñar durante 50 años los mismos programas con sólo variantes pequeñas. Durante este período de tiempo, enorme en relación con los progresos febriles de la época, se

han dictado leyes que han cambiado la faz espiritual de la nación; han nacido nuevas ciudades y se han transformado las antiguas, y la enseñanza, que debe iniciar las renovaciones, se ha quedado tras de todas ellas. No es que hayan faltado grandes maestros, ni que la instrucción haya sido insuficiente; nuestros educadores son gloria americana y la instrucción dada ha sido tal vez excesiva; fue el rumbo el erróneo; no ha mirado nuestra educación a las realidades de su tiempo, ha pecado de *libresca* (2015: 48-49. Cursiva en el original).

Mistral entendía la pedagogía como acogida y acompañamiento. Muestra de ello es que denominaba huéspedes a aquellas personas que acompañaban sus “conversaciones”. En relación a ellos, decía:

Mis huéspedes volverían solos después, y traerían a otros más, calculando siempre la salida de las alumnas nocturnas, para hablar a su gusto, mudos que soltaban la lengua ~~en~~ perdiendo el miedo y que regresaban para no cortar el relato, por “contar muchísimo más” (1978: 371; sic).

Junto a sus huéspedes, Mistral se sintió acompañada y vivió experiencias que la hacían sentirse acogida. En su preocupación por la educación de los “abajados”, Mistral se ocupó, entre otras cosas, en poner en circulación sus aprendizajes en forma de textos que contuviesen mensajes; en el desarrollo de prácticas pedagógicas cercanas a las personas y contextos, en denunciar la responsabilidad de los diferentes gobiernos en materia de exclusión y en construir acompañamiento. En esa diversidad de Punta Arenas, Mistral construyó una propuesta educativa fuera de las lógicas tradicionales.⁶

La imagen: “haciendo llegar la cultura hasta el último reducto de una cordillera y hasta las cárceles”

Retomo esta frase de Mistral para reconocer que una de sus preocupaciones en materia de educación de los sujetos excluidos fue la creación de metodologías educativas, fue así como utilizó la conversación y también reflexionó sobre el uso de la imagen en educación. Consideró la imagen “como una especie de superpalabra, que evita todo error y que convence mucho más que la mera palabra

⁶ Para más detalles sobre la etapa de Gabriela Mistral como directora del Liceo de Niñas de Punta Arenas, véase Sepúlveda Vásquez (2014).

escrita o hablada" (Mistral, 1979b: 204) y destacó las posibilidades que ofrecería su uso en contextos rurales, apartados o de encierro:

Es increíble la ignorancia en que viven los pueblos rurales respecto de nuestra época. Aunque llegue a ellos el cine, lo que de él alcanza a las aldeas y hasta a las ciudades pequeñas es un material calamitoso o tonto de amorfos o de crímenes, cuando no son unas necias historias seudocómicas que sólo hacen reír a los niños de las galerías. Ninguna época tuvo como la nuestra ocasión tan preciosa y ancha para educar a las masas haciendo llegar la cultura hasta el último reducto de una cordillera y hasta las cárceles, donde no se da a centenares de presos la ocasión de aprender un oficio, ni de leer un libro sano, ni de ver una película que les muestre las maravillas que logra el trabajo de los hombres normales y las otras mayores que alcanzan los sabios de nuestra época (1979b: 202).

Así, podemos señalar que Mistral trabajó en un cotidiano, en lo inmediato, pensando en transformaciones a más largo plazo, para eliminar esas exclusiones. Decía que:

ninguna clase escolar de tipo verbalista habría podido dar a los muchachos, ni aun por el profesor más ilustre, el caliente interés de aquella cinta viva, coloreada por la vida misma y asistida en su relato de movimiento, de expresividad, de color y calor, de arte, belleza y verdad (Mistral, 1979b: 199).

Recordaba su experiencia en México con las "escuelas al aire libre", diciendo:

Había una mesita, una radio y un maestro rural de tipo apostólico, que renunciando a su descanso nocturno doblaba las clases diurnas con las nocturnas y esto con paga o sin ella. Yo llamaba esto la "escuela sin horas y sin techos". Guardo el recuerdo de esas y de otras invenciones geniales del gran reformador José Vasconcelos, quien alfabetizó con la ayuda de los maestros misioneros, del cine y de la radio a millares de campesinos (Mistral, 1979b: 199).

Relecturas mistralianas en la revuelta social chilena de 2019: la nostalgia de los "abajados"

Para iniciar este tema, retomo el concepto de ejercicio de Jorge Larrosa para reflexionar sobre la atención y la formación de sujetos atentos. Larrosa señala que:

Los ejercicios escolares deben concebirse como gimnasias de la atención. Así ha sido desde los orígenes de la escuela. Podría hacerse, creo, una historia de la escuela como una historia de la invención y la puesta en práctica de ejercicios de atención, tanto corporales como espirituales. De lo que se trata es de llamar la atención, de sostener la atención, de disciplinar la atención, de crear sujetos atentos. Y atentos, sobre todo, al mundo. No a sí mismos, sino al mundo (2018: 153).

Siguiendo la idea de estar atentos al mundo, puedo señalar que en Chile durante la última década se reconocen algunos movimientos de recuperación de la figura y la obra de Gabriela Mistral. Destaco, por ejemplo, una intervención realizada en el frontis de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, en Santiago, el año 2015, durante las manifestaciones estudiantiles chilenas que se oponían a que el Proyecto de Carrera Docente elaborado por el gobierno entrara a discusión en el Congreso. En esa universidad que guarda el busto de Gabriela Mistral, un lienzo la evocaba: "Gabriela de luto por la educación", resistía en las rejas, simbólicamente, fuera de los muros universitarios; igual que ella (fotografía 1).

Fotografía 1. Lienzo estudiantil con busto de Gabriela Mistral de fondo



Fuente: Fotografía propia. Santiago de Chile, 2015.

Estas recuperaciones populares de Mistral se pluralizaron, en número y diferencia, durante la revuelta social chilena de 2019. Esta revuelta se inició el 18 de octubre de ese año por el movimiento de estudiantes secundarios chilenos

que se manifestaron debido al aumento de 30 pesos chilenos en el precio del pasaje de transporte público. Sin embargo, la consigna fue mucho más amplia, denunciaba: “No eran treinta pesos, eran treinta años”, haciendo referencia a que ese año se cumplieron treinta años del “término” de la dictadura de Augusto Pinochet (1989) en Chile, inaugurándose la “vuelta a la democracia”. Retorno a la democracia que, para muchas personas, nunca se concretó, debido a que, por ejemplo, continuamos manteniendo la Constitución Política de la dictadura de Pinochet, perdurando en un marco de “legalidad” los abusos del neoliberalismo y dejando a un significativo porcentaje de la población chilena en situación de pobreza, endeudamiento y vulnerabilidad.

Con la consigna “Chile despertó”, la revuelta social tuvo entre sus expresiones que las calles, los muros y los monumentos que forman parte del patrimonio nacional fueran subvertidos. Lecturas descolonizadoras pusieron en tensión imágenes, símbolos y la enseñanza tradicional de la historia, infelizmente, marcadas por tantas violencias. En medio de esas lecturas encontramos también la recuperación de la figura de Gabriela Mistral. Destaco la imagen del artista e ilustrador Fab Ciraolo⁷ que fue instalada en uno de los muros del “Centro Cultural Gabriela Mistral”, antiguo Edificio Diego Portales, rebautizado en 2009 por la presidenta Michelle Bachelet con el objetivo de recuperar el nombre dado por el gobierno de Salvador Allende (fotografía 2).

Esta nueva Mistral tenía una expresión identitaria de resistencia, incluyendo varios símbolos asociados a ello: el pañuelo verde, la bandera negra, los bototos⁸ negros y la camiseta estampada con la leyenda: “Nous sommes rockers sud-americain”, coro de la popular canción de Los Prisioneros, banda chilena conocida por su música de protesta durante la dictadura de Pinochet, también recuperada por las manifestaciones sociales recientes.

Caminando por las calles de Santiago de Chile durante los días de revuelta, llamó mi atención uno de los muros del Liceo José Victorino Lastarria, tradicional liceo público ubicado en la comuna de Providencia. En este muro se denunciaba con fuerza la represión estatal y las violaciones a los derechos humanos, entre otras cosas representadas por unos ojos, muy simbólico si consideramos la consigna “Chile despertó” (fotografía 3).

⁷ Fab Ciraolo es conocido por su trabajo con *paste up*, técnica de arte urbano para pegatinas, grafitis y murales, retrata a sujetos históricos con características contemporáneas. Una de sus obras dedicada a Gabriela Mistral se convirtió en un ícono de la revuelta social chilena de 2019.

⁸ Zapatos gruesos y de material resistente utilizados por algunos grupos como señal de rebeldía.

Fotografía 2. "Gabriela Mistral", de Fab Ciraolo



Fuente: Elaborado por Fab Ciraolo. Muro de "Centro Cultural Gabriela Mistral".

Fotografía 3. Menos cóndor y más huemul



Fuente: Fotografía propia. Muro del Liceo José Victorino Lastarria, Santiago de Chile.

En un informe titulado “Ojos sobre Chile: violencia policial y responsabilidad de mando durante el estallido social”, publicado en octubre de 2020, Amnistía Internacional señaló que, a la fecha, la Fiscalía Nacional había contabilizado 5 558 víctimas de violencia institucional en el contexto de la revuelta, siendo que entre las víctimas, 834 eran niños, niñas o adolescentes. Indicaba además que, de acuerdo con el Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH), al menos 347 personas sufrieron trauma ocular, en su mayoría por el impacto de balines (Amnistía Internacional, 2020: 5).

En ese muro de la escuela, en medio de las acusaciones de violencia policial, puede leerse el aforismo “Menós condor, más huemul”;⁹ título de un texto de Gabriela Mistral evocado por los movimientos sociales chilenos recientes como una forma de resistencia. “Menós condor, más huemul” se publicó en 1926 en el periódico chileno *El Mercurio*. Mistral publicó ese texto después de dos golpes militares. El primero de ellos en septiembre de 1924 y el segundo en enero de 1925. Ese título, en medio de la revuelta y la represión, traía las resonancias de Mistral para pensar el uso de la fuerza y la violencia en el Chile reciente. En el texto, Mistral retomó a los animales del escudo de armas chileno como metáfora, siguiendo a Elsie Rockwell, como “algo que nos lleva más allá” (2007: 15) para reflexionar sobre el uso de la fuerza en la sociedad chilena, incluyendo la escuela.

Retomo a Soledad Falabella, para analizar estas representaciones sobre Gabriela Mistral y su obra, considerando que:

Mistral se presta para juegos identitarios. En su discurso se “trastoca” la realidad, sus palabras están contaminadas de un divertimiento con los sentidos y formas, generando una “locura” muy propia y verdadera para ella [...] Tratar de interpretar su “locura” a partir de epítexos descontextualizados y que desatienden la complejidad de su discurso, empobrece las posibilidades éticas y estéticas del espacio de la duda y de la contradicción, fijando una versión “oficial” a priori e institucionalizada (2003: 11; comillas del original).

⁹ El huemul es una especie de ciervo que vive también en la Cordillera de los Andes (aunque solamente en territorio argentino y chileno) y es uno de los mamíferos menos conocidos de la fauna silvestre chilena. Tiene un pelaje oleoso que le permite sumergirse en las frías aguas de los lagos glaciares y lo protege en los duros meses de invierno. Sus orejas son largas y tienen mucha movilidad. Es un animal herbívoro. Dicen del huemul que es uno de los animales más sensibles. Él se mantiene siempre atento a los otros y en silencio, con sus largas orejas, escucha para después camuflarse, sin agredir.

Estas relecturas serían parte de un proceso que retira a Mistral de esa versión oficial e institucionalizada, contestando ese:

mecanismo clasificador, de tendencia a lecturas prejuiciosas y superficiales —de urgencia de respuestas fáciles y de angustia y pavor ante el poder del desorden que no calza—, el que ha impedido que nuestra memoria cultural se construya de manera más rica, incluyendo la imagen de una mujer que sobresale por su creatividad y rebeldía (Falabella, 2003: 12).

De este modo, reconozco estas relecturas mistralianas como parte de un proceso de desclasificación de la autora, que permitiría aproximarnos a su vida y su obra con menos prejuicios y con más profundidad, construyendo una memoria cultural más rica, que incluya la creatividad y rebeldía con la cual Gabriela Mistral es representada por esas personas que también se sienten “abajadas” por las condiciones en que se desarrollan sus vidas en el contexto de neoliberalismo chileno y que reclaman con fuerza la palabra *dignidad*. Mistral se transformó en una metáfora de ese ejercicio y en un símbolo de la democracia y de la dignidad que esperamos construir como sociedad. Fueron quebrados los moldes en que su figura y obra fueron enyesadas, provocando y afectando nuevas lecturas identitarias de sujetos, colectivos, colectivas y movimientos sociales.

La nostalgia es un elemento significativo para la comprensión de este proceso. En este sentido, entiendo la nostalgia en Mistral a partir de la elaboración de Soledad Falabella, como “memoria dolorosa, la que cumple con la función de asegurar la mirada hacia atrás, acto mediante el cual se establece la reelaboración de la idea del presente, cuyo desplazamiento es constante” (1997: 81). Siento que, con nostalgia, Mistral recordó a Chile y a su pueblo mientras vivió como extranjera; también con nostalgia, ella fue recuperada por todas estas personas que se sentían “abajadas” por el neoliberalismo en Chile y que encuentran en ella y sus discursos una forma de representatividad.

A continuación presento la fotografía de la obra de Fab Ciraolo antes mencionada, intervenida por manifestantes, en la que se reconocen libros y muñecas como *ofrendas*, que podemos interpretar en su relación con el reconocimiento de la preocupación de Mistral por la educación y las infancias, y como parte de las recuperaciones a partir de la nostalgia.

Fotografía 4. “Gabriela Mistral”, de Fab Ciraolo,
con intervenciones de manifestantes



Fuente: <https://gam.cl/somos/edificio/coleccion-de-arte/muro-18-octubre/>

Al interpretar las intervenciones a esta fotografía puedo reconocer que la composición va adquiriendo la forma de una “animita”. En Chile:

La animita es una expresión de nuestra particular forma de experimentar la religiosidad, la vida y, en especial, la muerte. Es una manifestación anónima y espontánea que surge ante un suceso trágico e inesperado, y que marca la presencia intempestiva de la muerte en este mundo (Memoria Chilena, s.f.).

Inspirada por el poema mistraliano “Nocturno del descendimiento” (Mistral, 2010b), reconozco esa figura del “descendimiento” en estas diferentes apropiaciones, porque en las lecturas tradicionales que se hicieron sobre Mistral siempre se la destacó como alguien lejano, y en el Chile reciente, la aproximamos y la leímos, la recuperamos, no solo desde la que se consideró tradicionalmente

como "alta cultura", sino desde múltiples formas populares. La fotografía 5 de la obra de Fab Ciraolo inspira mi lectura del descendimiento de Mistral.

Fotografía 5. Gaby in The Sky (2020)



Fuente: Fab Ciraolo. Fotografía gentilmente cedida por el autor.

"Mistralear" la historia de la educación latinoamericana: algunas reflexiones

De acuerdo con Nicolás Arata, en América Latina,

las democracias necesitan nutrirse de proyectos pedagógicos que fortalezcan los lazos sociales a escala comunitaria, nacional y regional; que sienten las bases de democracias vivas, vitales y participativas, interculturales y diversas. Ello no puede llevarse adelante sin una renovada imaginación política que actualice las tradiciones del pensamiento crítico latinoamericano y caribeño, y sea capaz de *situar históricamente* los desafíos de la época (2024: p. 35; cursivas del original).

Al mismo tiempo, se torna significativo resaltar que:

Prescindir de la potencia revolucionaria que habita en nuestros pasados clausurados y en las voces acalladas implica abdicar de aquello que Walter Benjamin advirtió con lucidez: hay más fuerza revolucionaria en las pesadillas de los ancestros oprimidos que en los sueños de los hijos liberados (2024: 35).

Así, me pregunto: ¿cómo estas nuevas lecturas de Gabriela Mistral nos posibilitarían reflexionar sobre la historia, en especial sobre la historia de la educación latinoamericana?, ¿sobre la forma en que investigamos y enseñamos? En este ejercicio, considero significativo retomar la propuesta metodológica de la doctora Oresta López utilizada en sus estudios sobre mujeres profesoras (2001, 2006) y su concepto de “mistralear” desarrollado en los seminarios “Mistralear las tierras”, organizados por ella para recuperar ese “mistralear” como acción y posibilidad creativa para imaginar la historia de la educación latinoamericana con Gabriela Mistral. Para Oresta López:

Gabriela, además de ser recuperada como una mujer diversa —escandaliza y libera—, habilita múltiples energías emancipatorias. Es inspiradora de voces críticas ante la crisis sanitaria y de la educación, ante los autoritarismos y frente a los que atentan contra la vida por medio de la violencia. Redescubriendo a esa Gabriela defensora de derechos, la pacifista, la constructora de paz y la cantadora a la vida y al cuidado de las comunidades (de ahí quizá permanecen sus atributos simbólicos como ser medicinal) (2023: 15).

Estas nuevas lecturas de Gabriela Mistral podrían posibilitarnos construir otras formas de investigar y enseñar la historia de la educación, permitiéndonos problematizar nuestras concepciones de archivo, fuentes historiográficas, imágenes, sujetos históricos, metodologías, experiencias, lenguajes en la historia de la educación y en sus prácticas de investigación y enseñanza, entre otras cosas.

Analizar los procesos de exclusión/inclusión en la historia de la educación y su relación con categorías como el género, lo étnico-racial, la edad y otras nos permitiría incorporar lecturas interseccionales y recuperar las experiencias de Mistral, como una autora que se autodefinió como “abajada” y que recuperó en sus textos a los sujetos abajados de América Latina, construyendo un “nosotros” que los incluyó con coherencia en sus narrativas y en sus prácticas pedagógicas. Así, “mistralear” la historia de la educación nos posibilitaría reflexionar sobre los sentidos de nuestro trabajo y problematizar el hecho de que muchas personas se hayan sentido en situación de exclusión, también desde la falta de representatividad en la tradición historiográfica. Porque nuestra investigación y enseñanza de

la historia de la educación se mantengan vivas, en movimiento, críticas y creativas para acompañar y posibilitar transformaciones sociales. Porque estemos atentas y atentos a tantas historias de la educación que se siguen escribiendo. Como decía Jorge Larrosa:

La educación tiene que ver siempre con una vida que está más allá de nuestra propia vida, con un tiempo que está más allá de nuestro propio tiempo, con un mundo que está más allá de nuestro propio mundo... y como no nos gusta esta vida, ni este tiempo, ni este mundo, querríamos que los nuevos, los que vienen a la vida, al tiempo y al mundo, los que reciben de nosotros la vida, el tiempo y el mundo [...] pudiesen vivir una vida digna, un tiempo digno, un mundo en el que no dé vergüenza vivir (2016: 36-37; traducción propia).

En tiempos de incertidumbre, al mantener la esperanza y el compromiso ético para que las nuevas generaciones de latinoamericanos(as) puedan vivir esa vida digna, ese tiempo digno y ese mundo en el que no dé vergüenza vivir, se vuelve necesario ser creativos en nuestras resistencias. Ejercitarnos para estar atentos al mundo como nos propone Larrosa y recuperar sujetos críticos de nuestra historia de la educación latinoamericana para pensar con ellos proyectos pedagógicos que fortalezcan los lazos sociales y que sienten las bases de democracias vivas, como decía Arata (2024: 35). Retomo a Rita Segato, para pensar en las “pedagogías de la crueldad”, que la autora define como:

A todos los actos y prácticas que enseñan, habitúan y programan a los sujetos a transmutar lo vivo y su vitalidad en cosas. [...] la captura de algo que fluía errante e imprevisible, como es la vida, para instalar allí la inercia y la esterilidad de la cosa, mensurable, vendible, comprable y obsolescente, como conviene al consumo en esta fase apocalíptica del capital (2018: 13).

Reconozco esas pedagogías de la crueldad en las apropiaciones de Mistral en la dictadura de Pinochet, en el enyesamiento de su figura y obra, y en la mutilación de su obra política comprometida con las democracias latinoamericanas.¹⁰ En 1945, durante la Segunda Guerra Mundial, Mistral se refirió a la división

¹⁰ Esta operación incluyó bautizar con su nombre a la editora estatal, el uso de su imagen para ilustrar el billete de 5 000 pesos chilenos y la retirada del nombre Gabriela Mistral del edificio construido por el presidente Salvador Allende, que se convertiría en el principal centro logístico de la dictadura bajo el nombre de Diego Portales, “Padre” de la denominada República Autoritaria chilena de inicios del siglo XIX.

que el mundo vivía producto de la guerra y trató de llamar la atención de las personas latinoamericanas por medio de su escritura. Llegó a elaborar el concepto de “contrabomba”, entendido como una metáfora para pensar en la paz edificada desde las esencias más íntimas del ser. Por medio de la narración, transmitió relatos y cuentos vivos que contenían sus experiencias y enseñanzas para reflexionar y educar en una cultura de la paz. Mistral decía:

Perdóneme que en el momento de la bomba atómica, yo me extienda a favor de las mujeres. A pesar del momento “fenomenal” para tantas personas que permanecen frente desatentas o en una feliz catarsis, creo que debemos comenzar a meditar sobre la *contrabomba*. Esto es sobre una paz edificada desde las esencias más íntimas del ser. La bomba atómica, la bomba pánico no nos curará del odio, ni de la codicia, ni de la locura homicida (Mistral, citada en Benevides, 1945; cursivas mías; sic).

Frente a ese contexto de odio, codicia y locura homicida, Mistral defendía la idea de reforzar nuestro americanismo, entendido como “una lucha por la ciudadanía, una lucha que se construyera a través del amor al prójimo” (Trabucco Valenzuela, 1998: 55).

Recuperando este concepto de contrabomba, considero que “mistralear” la historia de la educación latinoamericana podría representar un camino que nos permita ejercitarse la imaginación y construir formas de ver la unidad y de pensar en culturas de la paz, como decía Mistral. La metáfora de la contrabomba podría permitirnos construir, siguiendo a Rita Segato, “una contrapedagogía de la crueldad que rescate una sensibilidad y vincularidad que puedan oponerse a las presiones de la época y, sobre todo, que permitan visualizar caminos alternativos” (2018: 15).

Finalizo mi trabajo con una última fotografía del año 2019, del Centro Cultural Gabriela Mistral, en Santiago de Chile, con la esperanza de que podamos ejercitarnos la atención para escuchar a los sujetos, a colectivos y colectivas, a los movimientos sociales, las expresiones populares y a todas las personas que cuidan de la dignidad y de la vida, que, lamentablemente, continúan siendo “abajados” en nuestra historia latinoamericana; porque seamos capaces de construir contra-pedagogías de la crueldad y construir comunidad, porque podamos estar atentos al mundo, no a nosotros mismos, sino al mundo, porque, como decía Gabriela Mistral: “La humanidad es todavía algo que hay que humanizar”.

Fotografía 6. Gabriela Mistral en el frontis del Centro Cultural Gabriela Mistral



Fuente: Santiago de Chile, 2019. [<https://www.ojoentinta.com/reflexiones-en-voz-alta-para-un-acuerdo/>].

Referencias

- Amnistía Internacional (2020). Ojos sobre Chile: violencia policial y responsabilidad de mando durante el estallido social. <https://www.amnesty.org/es/wp-content/uploads/sites/4/2021/05/AMR2231332020SPANISH.pdf>
- Arata, N. (2024). Democracia, imaginación política y soberanía educativa. Una lectura de las escenas fundantes de la pedagogía latinoamericana. *Revista Tlatelolco*, 2(2).
- Benevides, S. (1945). O panorama literário feminino no Brasil visto por Gabriela Mistral. A manhã, “Pensamento de América”, 26 de agosto.
- Benjamin, W. (1994). O narrador. Em Benjamin, W., *Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras Escolhidas*, vol. 1. Brasiliense.
- De Certeau, M. (1994). *A invenção do cotidiano*. Vozes.
- Falabella, S. (1997). “Desierto”: territorio, desplazamiento y nostalgia en *Poema de Chile* de Gabriela Mistral. *Revista Chilena de Literatura*, (50), 79-96.
- Falabella, S. (2003). *¿Qué será de Chile en el cielo? Poema de Chile de Gabriela Mistral*. LOM Ediciones.
- Hostos, E. M. de (1873). *La educación científica de la mujer*, t. 1. Sud-América.
- Ladrón de Guevara, M. (1999). *Gabriela Mistral, rebelde magnífica*. Emisión.
- Lavrin, A. (2005). *Mujeres, feminismo y cambio social en Argentina, Chile y Uruguay 1890-1940*. Traducción María Teresa Escobar Budge. Dirección de Bibliotecas Archivos y Museos/Centro de Investigaciones Diego Barros Arana.

- Larrosa, J. (2016). *Tremores. Escritos sobre experiencia. Auténtica.*
- Larrosa, J. (2018). *P de Profesor.* Comentarios de K. Rechia. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Leñero, M. (2023). Viajar con Gabriela a la escuela-granja. *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*, (17), 114-119.
- López, O. (2001). *Alfabeto y enseñanza domésticas: el arte de ser maestra rural en el Valle del Mezquital.* CIESAS/Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Hidalgo.
- López, O. (2006). Las maestras en la historia de la educación en México: contribuciones para hacerlas visibles. *Revista Electrónica Sinéctica*, (28, febrero-julio), 4-16.
- López, O. (2023). Prólogo. Gabriela Mistral: descendimiento y encuentro intergeneracional con un ser medicinal. En Sepúlveda Vásquez, C., *Con Gabriela Mistral: a cien años de su autoexilio. Columnas, 2019-2022* (pp. 13-21). Editora Fi.
- Memoria Chilena (s.f.). Animitas. <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-100572.html>
- Mistral, G. (1978). La Antártida y el pueblo magallánico. En Scarpa, R. E. (comp.), *Gabriela anda por el mundo* (pp. 369-376). Editorial Andrés Bello.
- Mistral, G. (1979a). Introducción a *Lecturas para mujeres*. En Scarpa, R. E. (selec.), *Gabriela Mistral. Magisterio y niño* (pp. 105-111). Editorial Andrés Bello.
- Mistral, G. (1979b). Imagen y palabra en educación. En Scarpa, R. E. (selec.), *Gabriela Mistral. Magisterio y niño* (pp. 195-205). Editorial Andrés Bello.
- Mistral, G. (2015). Educación popular. La interesante conferencia de la señorita Lucila Godoy. En Orellana, M. I. y Pablo Zegers, P. (comps.), *Lucila Gabriela: la voz de la maestra* (pp. 75-92). Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos/Museo de la Educación Gabriela Mistral.
- Mistral, G. (2010a). La extranjera. En Real Academia Española (RAE), *Gabriela Mistral en verso y prosa. Antología* (p. 283). Santillana Ediciones Generales.
- Mistral, G. (2010b). Nocturno del descendimiento. En Real Academia Española (RAE), *Gabriela Mistral en verso y prosa. Antología* (pp. 229-230). Santillana Ediciones Generales.
- Mistral, G. (2017a). El oficio lateral. En Warnken, C. y Pfeiffer, E. (eds.), *Gabriela Mistral. Pasión de enseñar. Pensamiento pedagógico* (pp. 75-82). Editorial Universidad de Valparaíso.
- Mistral, G. (2017b). La instrucción de la mujer. En Warnken, C. y Pfeiffer, E. (eds.), *Gabriela Mistral. Pasión de enseñar. Pensamiento pedagógico* (pp. 142-144). Editorial Universidad de Valparaíso.
- Mistral, G. (2017c). Cómo se ha hecho una escuela-granja en México. En Warnken, C. y Pfeiffer, E. (eds.), *Gabriela Mistral. Pasión de enseñar. Pensamiento pedagógico* (pp. 259-266). Editorial Universidad de Valparaíso.
- Ramos, N. (2015). *La niñez en la educación pública norteamericana, 1891-1940.* Fondo Editorial de Nuevo León/Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Rockwell, E. (2007). Metáforas para encontrar histórias inesperadas. En De Araujo Nepomuceno, M. y Figueiredo Arantes Tiballi, E. (orgs.), *A educação e seus sujeitos na história.* Argumentvm.
- Scarpa, E. (1978). *La desterrada en su patria: Gabriela Mistral en Magallanes, 1918-1920.* Nascentes.
- Sepúlveda, M. (2011). Mistral y Melfi en la Patagonia. *Anales de Literatura Chilena*, 12(16), 79-93.
- Sepúlveda, M. (2018). *Gabriela Mistral. Somos los andinos que fuimos.* Cuarto Propio.

- Sepúlveda Vásquez, C. (2009). Formando "niñas": una mirada a la educación pública femenina, a sus maestras y alumnas. Santiago de Chile, 1894-1912. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(43), 1249-1268.
- Sepúlveda Vásquez, C. (2014). "La tierra a la que vine no tiene primavera". Gabriela Mistral en la Patagonia chilena. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, 2(3), 97-114. <https://doi.org/10.29351/rmhe.v2i3.37>
- Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la残酷*. Prometeo Libros.
- Trabucco, S. (1998). *Gabriela Mistral e poema de Chile*. Tesis de doctorado en Letras. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.
- Ulloa, C. (2022). *Gabriela Mistral en México. La construcción de una intelectual (1922-1924)*. UNAM / Universidad de Chile.