

## EL CONOCIMIENTO EXPERIENCIAL EN DOS TEXTOS DEL *POEMA DE CHILE* DE GABRIELA MISTRAL

*Federico Irizarry Natal*  
*Colégio Ponceño*

### **Introducción**

A pesar de su aparente sencillez, el *Poema de Chile* (1967), de Gabriela Mistral, ha posibilitado, por su amplia capacidad polisémica, diversos acercamientos críticos. Ha sido estudiado a partir de perspectivas biografistas, patrióticas, míticas, feministas, pedagógicas y metapoéticas, entre otras (al respecto, ver: I. Carrasco, 2000: 117–119). Para el presente trabajo, importan principalmente las últimas dos dimensiones antes mencionadas: la pedagógica y la metapoética. A la luz de ellas, pretendo analizar dos textos del *Poema de Chile*, “El mar” y “Cisnes (en el Lago Llanquihue)”, con el propósito de ahondar en una matriz clave en la obra mistraliana: la importancia que tiene el conocimiento experiencial sobre el obtenido por la transmisión de la palabra, instancia, no obstante, de vital valor en el quehacer literario de esta autora.

Para ello, busco, primero, establecer una fundamentación basada en los textos en prosa que Gabriela Mistral escribió en diferentes épocas de su vida. En algunos de ellos emite planteamientos directos sobre este tema (particularmente en aquellos en que aborda asuntos relacionados con sus oficios primordiales: la enseñanza y la literatura); en otros, los alude de forma tan significativa que termina por enriquecer y aclarar algunos aspectos, muchas veces complejos, de la visión de mundo que subyace en su escritura.

Rastreado en la prosa mistraliana el principal objeto de este estudio, paso, entonces, a observar cómo ello se articula -mediante los textos seleccionados- en su poesía. Extraigo tales textos del *Poema de Chile* porque éste es un libro que, por su naturaleza sustancialmente dialógica, unitaria y sencilla “en su estructuración retórica”, tal y como observa Iván Carrasco (117), permite un despliegue de mucha coherencia respecto del tema en cuestión. La comunicación maternalista y pedagógica que ejerce la mujer fantasma del poema en relación con el niño / huemul que le acompaña por el recorrido a través de Chile, en muchas ocasiones deriva en discusiones reflexivas en torno de la relevancia que tiene la experiencia directa con el mundo y la realidad, todo esto a la luz de un aprendizaje conductor hacia una vida digna y plena de alcance patriótico, espiritual, ecológico, étnico y social.

### **El conocimiento experiencial en la prosa de Gabriela Mistral**

Ante la renuencia que muchos profesores de su época manifestaban en contra de métodos y recursos pedagógicos útiles pero poco tradicionales, en el texto “Imagen y palabra en la educación” (en *Magisterio y educación: 195-205*), de 1956, Gabriela Mistral elabora una crítica en contra de la “preferencia exagerada de la palabra”. A su entender, la apropiada inclusión de imágenes entre las estrategias educativas que maneja un docente constituye un proceder de mayor productividad en virtud y beneficio de los alumnos. La preeminencia casi absoluta de la lección oral, como medio básico y acostumbrado en la enseñanza en tiempos en que la tecnología se ha modernizado lo suficiente como para ser utilizada con fines educativos, sólo ha podido derivar, por lo mismo, en una lamentable forma de coartar el necesario despliegue de las facultades naturales del niño, entre las cuales se

encuentran, muy particularmente, la imaginación y la creatividad. Éstas, por el contrario, deben ser excitadas mediante una intervención pertinente por parte de la familia y del profesorado, que deben acercar (cuanto sea posible) al niño –ya sea a través de una imagen o a través de la naturaleza misma- a una realidad capaz de revelarse en sus posibilidades significativas de acuerdo con los intereses de éste.

De acuerdo con lo antedicho, para Gabriela Mistral el verdadero conocimiento se produce cuando se cuaja como vivencia. Más allá de toda palabra orientadora, de cualquier dato informativo o de cualquier lección suministrada, la experiencia constituye –y como tal debe ser reconocida- una instancia fundamental e imprescindible de aprendizaje. Antes de cualquier operación intelectual, la realidad debe ser abordada –sobre todo cuando el aprendiz no ha llegado a la adultez- mediante un proceder sensible e instintivo. Dicho en forma directa: el conocimiento tiene que ser, ante todo, experiencial. Según lo ha dicho Iván Carrasco, la enseñanza de Mistral “no es un conjunto de contenidos”; más bien es “un modo de caminar tocando, mirando, oliendo, amando la naturaleza, las cosas, las personas humildes” (122).

Al respecto, en el texto comentado, “Imagen y palabra en la educación”, la autora deja claramente establecido lo limitado de la palabra y, a raíz de ello, su apuesta por la imagen como una forma más fidedigna de representar la realidad en función de su capacidad de despertar los sentidos que mueven al conocimiento basado en la experiencia.

“Nunca hubo amor sin rostro y si nos cuentan algún amor así, es una mera fantasía o fábula lo que nos cuentan ... Desde

siempre consideré la Imagen como una especie de superpalabra, que evita todo error y que convence mucho más que la mera palabra escrita o hablada.”(204)

Y más adelante, todavía de forma más contundente, expresa lo siguiente:

“¿Qué es un paisaje alpestre, cordillerano o himalayo contados y cantados en la poesía universal, junto a la imagen viva de nuestro padre el Himalaya o de los Andes sudamericanos?”

Muchos han sido los contadores y nuestros ojos se han fatigado en vano por recibir realmente el don de su imagen en la gloria verdadera de su arranque y en el triunfo de su cima; pero son muchos más, son millares los que ignoran el corazón de nuestros Andes como un ente vivo que es dueño de una ley suya, de una flora y fauna absolutamente suyas.”(204)

Al enfatizar sobre lo mismo, Gabriela Mistral se vale de un refrán que densifica -en su sabiduría popular- el sentido de su hipótesis: “No me lo cuenten ni me lo cantes: píntamelo”. El que ella propone es, por tanto, un conocimiento arraigado, tal y como se ha dicho, en la experiencia, respaldada ésta por las facultades naturales del alumno (y su potencial para el asombro, como se verá después), cuyo aprender debe tener por finalidad no un término mediatizado por un límite libresco o académico, sino todo un horizonte abierto de vida. No obstante, es prudente aclarar que ella no desdeña la palabra como un recurso pedagógico ineficaz; todo lo contrario: la revaloriza a la luz de una alianza con la imagen. Lo que ataca es la presunta y falsa autonomía que la usanza educacional ha asociado con ésta. Atacaría de igual modo a la imagen si la situación se invirtiera. Sólo en una verdadera

complementación de ambas se logra obtener una sustancia de mejor enjundia educativa.

Cabe preguntarse ahora -en torno de este tipo de conocimiento que defiende y al que aspira Mistral- cuál es el papel que desempeñan las partes involucradas; tanto la que corresponde al maestro o al padre, como la que corresponde al alumno, hijo o niño en cuestión. Respecto a la primera, lejos de cualquier imposición, el profesor o el padre debe ser un facilitador, en todo caso una suerte de amenizador, tal y como la autora expresa en sus “pensamientos pedagógicos” (en *Magisterio y Niño*: 39-42). Según reza el cuarto punto de este texto, el que instruye debe “amenizar la enseñanza con la hermosa palabra, con la anécdota oportuna, y la relación de cada conocimiento con la vida”. En el fondo, el asunto radica en que el niño conozca para que sepa vivir (y vivir bien, íntegramente, tanto consigo como con el mundo que le rodea). De ahí la importancia que ella ha dado, en varios de sus escritos, a la idea de “escuelas al aire libre” o “escuelas sin horas y sin techos”. En su conocida “Oración de la maestra” ella solicita, incluso, a Dios que haga “de espíritu mi escuela de ladrillos”. El profesor debe significar, en ese sentido, apertura y motivación; también dedicación y sacrificio. Su razón consiste en lograr que el niño haga suyo el interés por el descubrimiento y por la puesta en contacto con su entorno para que, de acuerdo con su panorama interior, la realidad se revele a sus sentidos.

En cuanto a esto último -y respecto de la función del niño en relación con este tipo de conocimiento- vale destacar la confianza que la autora deposita en la naturaleza infantil y en su capacidad de asombro. Ello queda muy bien evidenciado en otro texto suyo, de 1944, que lleva por título “El

elogio del niño” (en *Reino*: 155-156). En el mismo, la infancia es percibida como una época de intensa plenitud que -a pesar de su fugacidad- logra acercar al ser humano, mientras la vive, a una experiencia de libertad y pureza (casi) absolutas. Contrario al adulto, quien en su crecimiento sacrificó las ganancias que advienen con la ingenuidad por ocupar debidamente el espacio que le corresponde en el orden de la cultura y de la realidad establecidas, el niño es un ser hábil, espontáneo, limpio de sentidos, gozoso, simple; en una sola palabra –trascendiendo lo trillado que puede haber en ella-: bueno. Al respecto, Mistral expresa lo siguiente:

“El bien sale del niño como el aliento, o le salta como el ademán: no se da cuenta de lo bueno que hizo, a menos de que le torzamos la personalidad por la adulación. Y ve el mal, si lo ve, pero no en tinta china como nosotros.”(157)

En esa misma línea, hay que señalar que el estadio espiritual en que habita lo instala, más allá del bien y el mal, en una suerte de estado de conciencia ideal capaz de unir la realidad material y sensible con la realidad fantasmática de su imaginación y fantasía:

“El mundo visible y el otro no los tiene separados el buen sabedor. La cara de su hermanito muerto le cae a la mano, revuelta con sus juguetes; el duende le vive dentro de la hojazón de la higuera. Y el cielo lo tiene entrecruzado con la tierra, así entreverados, así, en cruz, igual que la urdimbre y la trama de un tejido.”(158)

Desde tal panorama de ser condicionado (temporalmente) por la infancia se genera el asombro. Como muy bien lo ha señalado Miguel Arteche en su artículo “Gabriela Mistral: seis o siete materias alucinadas” (*Int.*), el asombro se relaciona estrechamente con el ver y el nombrar como si

se viese y se nombrara por primera vez. Y es que con el asombro adviene un intento por nombrar las cosas en la misma medida en que se pueda manifestar la esencia que las constituye. Este, al fin y al cabo, es un nombrar de naturaleza poética que corresponde a la “nostalgia de la onomatesis concedida por Dios a Adán, según el mito genésico. Un nombrar primigenio semejante al de los dioses” (A. M. Cuneo:159). Punto fundamental del conocimiento experiencial es este gesto inédito de abarcar las cosas. De él procede un fundamento de autenticidad dentro del marco existencial del ser humano. De ahí que en el texto “Mar Mediterráneo” (en *Gabriela anda por el mundo*), de 1924, ya Mistral pudiese asegurar lo siguiente:

“Gracias a los que supieron *nombrar para todos los tiempos*; el suceso más grande de las cosas, después de existir, es de ser llamadas precisamente. (En cuanto topamos con lo nuevo, el primer ímpetu es el de hallar la expresión que lo diga con sencillez; sólo entonces sabemos que, en verdad, no poseemos la palabra, y la pedimos. Para mí no han sabido nombrar las cosas sino los místicos, que las punzaron hasta la entraña, y los poetas primitivos, los llenos de inocencia).” (257-258)

Relevantes resultan estas observaciones de Mistral en torno de la figura del niño (o de “los llenos de inocencia”). En él se instala el conocimiento experiencial –que termina por superar al conocimiento transmitido verbalmente- como el sostén indispensable para *ser* legítimamente ante el mundo. Relevantes también resultan estas observaciones para adentrarnos en el análisis de dos textos del libro *Poema de Chile*, en los cuales Mistral despliega de forma intensa el objeto de estudio que motiva el presente trabajo.

## **El conocimiento experiencial en dos textos del *Poema de Chile***

### **Algunas notas generales sobre el *Poema de Chile***

Resulta necesario, antes de entrar en el análisis de los textos seleccionados, hacer mención de algunos rasgos de importancia del *Poema de Chile*. Con ello pretendo establecer, aunque mínimamente, un marco textual y extratextual (correspondiente a algunos datos biográficos de Mistral) en relación con los textos seleccionados para el análisis.

El *Poema de Chile*, a pesar de haber quedado inconcluso al momento de la muerte de la autora (Daydí-Tolson: 11), se erige como un texto -o macrotexto, según el término de C. Segre (Carrasco: 120-121)- de carácter muy unitario, no sólo por su coherencia temática, sino también por su cohesión estructural y su sostén en la consistencia de una visión de mundo – rastreable biográficamente en el legado de Mistral- que le subyace.

El libro está constituido por 77 poemas romanceados<sup>1</sup> que delatan un énfasis por el recurso del diálogo, lo que deviene en un texto de dimensiones narrativa y coloquial. En cuanto a esto último, vale decir que el texto completo resalta por su sencillez retórica o discursiva, alcanzada, en gran medida, por el predominio del romance, cuya forma es la “más oral de la escritura poética” (A. M. Cuneo: 144) y la “predilecta de la narración popular” (Daydí-Tolson: 47). Dentro de estos parámetros formales, el motivo del viaje comprende un núcleo organizativo y una metáfora

---

<sup>1</sup>Tienen la estructura esencial del romance; sin embargo, algunos de los textos no cumplen estrictamente con los rasgos específicos de este tipo de composición, a causa de ciertas alteraciones que afectan su típico patrón de rima y metro. La causa corresponde, con mucha seguridad, al carácter inconcluso del texto. (Ver Daydí-Tolson: 46-53)

fundamental que posibilita el despliegue de los textos que comprenden este libro. A grandes rasgos, el argumento es el siguiente: Una mujer fantasma, tras su muerte -en tal condición espiritual-, regresa a la Tierra, específicamente a Chile, con el propósito de finalizar su recorrido por el mundo y enseñar (*contar* es la palabra preferida) a un niño/huemul atacameño, a través de un recorrido a lo largo del país suramericano, la verdadera esencia del vivir a plenitud a partir del suelo patrio, su geografía y las innumerables reflexiones que se desatan en torno de lo mismo, las cuales terminan por dimensionarse en términos americanistas, indigenistas, cristianos; en fin: en los valores supremos sobre los cuales se ha reiterado toda la obra mistraliana. “Hallazgo” (7-11) y “Despedida” (243-244), que son los textos que abren y cierran libro, así lo evidencian con claridad. Cito sólo algunas partes relevantes de ambos.

En “Hallazgo”:

Bajé por espacio y airesy más aires, descendiendo, sin llamado y con llamado por la fuerza del deseo, y a más que yo caminaba era el descender más recto y era mi gozo más vivo y mi adivinar más cierto, y arriba como la flecha éste mi segundo cuerpo en el punto en que comienzan Patria y Madre que me dieron.

(...)

Iba yo, cruza-cruzando  
matorrales, peladeros,  
copándome ojos de quiscos  
y escuadrones de hormigueros  
cuando saltaron de pronto,  
de un entrevero de helechos,  
tu cuello y tu cuerpecillo  
en la luz, cual pino nuevo.

(...)

Vamos caminando juntos  
así, en hermanos de cuento,  
tú echando sombra de niño,  
yo apenas sombra de helecho...  
(¡Qué bueno es en soledades  
que aparezca un Ángel-ciervo!)

En “Despedida”:

Yo bajé para salvar  
a mi niño atacameño  
y por andarme la Gea  
que me crió contra el pecho  
y acordarme, volteándola,  
su trinidad de elementos.  
Sentí el aire, palpé el agua  
y la Tierra. Y ya regreso.

El *Poema de Chile* encuentra también su apoyo en la sustancia biográfica de la autora<sup>2</sup>. Tal y como sucede con algunos textos de *Lagar*, rasgos correspondientes a la persona de Gabriela Mistral, como ente perteneciente a la realidad, se confunden con el material ficticio del texto. En el poema “El mar”, por ejemplo, la voz ficticia de la mujer fantasma del poema responde al nombre de “Gabriela” (en *Poema de Chile*: 63). A través de este personaje, en los diversos textos también suelen confluír otras características, ideas y posturas que evocan, sin duda, a la autora: el lugar de

---

<sup>2</sup>Al respecto, remito a las palabras de Vicenta Hernández Álvarez: “Como en el género lírico, todo pasa en la autobiografía a través del sujeto, transformándose en escritura, en *realidad subjetiva*, sin cesar sin embargo de ser realidad” (en J. Romera, *La escritura autobiográfica*: 241).

nacimiento, la dimensión cristiana, la vocación pedagógica, el interés americanista, la preocupación por lo geográfico y por lo nativo y la revalorización del indígena, por mencionar algunas. De hecho, el proyecto de estructurar un texto como este libro corresponde, entre otros motivos, a una tarea literaria que siempre la inquietó durante su vida: utilizar la escritura como un medio fundacional para entregar, como si se hiciese inéditamente, el paisaje y la naturaleza americana en su forma más íntegra y digna, tal y como menciona en su artículo “Contar” (*Magisterio y niño*: 94-97) o como textualiza exitosamente en los poemas que componen el texto “Dos Himnos”, de *Tala*, entre muchos otros.

### **Los poemas “El mar” y “Cisnes (en el Lago Llanquihue)”**

Ambos poemas se articulan sobre un punto de tensión entre dos instancias que se enfrentan a la luz de un mismo motivo: el descubrimiento, por parte del niño, de un cuerpo de agua; ya sea éste el mar o el Lago Llanquihue. Tales instancias están configuradas por la mirada y la palabra; o, para decirlo de otra manera, por la experiencia directa y el conocimiento transmitido verbalmente. La primera concreta una *vivencia* a partir de la inmediatez entre un sujeto y un objeto que coinciden en el plano de la realidad, y la segunda constituye un *saber* a partir del lenguaje, cuya función es intermediaria: ocupar imaginariamente el espacio del objeto ausente al que se refiere. En “El mar” (63-65), tal tensión se resuelve por la aparición final de un conocimiento que acepta su interdependencia con la palabra; pero una palabra cargada de sentido, una voz capaz de revelar la esencia plena y absoluta de una realidad que ha sido cruzada por el influjo de la experiencia abierta hacia lo trascendente. Así, podría decirse que encuentra su solución

en la alianza de un conocimiento y un lenguaje que procedan conjuntamente de una vivencia directa con la realidad y no de un sistema fijo o fosilizado dentro del orden de la cultura, incapaz, por lo mismo, de una manifestación cabal. Es una forma –parafraseando las palabras de Mistral en “Infancia rural” (en *Magisterio y niño*: 57)- de permanecer con los sentidos vívidos y hábiles en virtud de amueblar la mente no con nombres sino con cosas. En “Cisnes (en el Lago Llanquihue)” (217-220) la distensión se obtiene, en todo caso, desde una perspectiva distinta y menos optimista: se reconoce la existencia y el valor de un conocimiento que se halla en comunión con un lenguaje capaz de transmitir su esencia, pero se lo ubica en un pasado mítico ya perdido en la degradación de los tiempos, por lo que el ser humano se halla ante la imposibilidad de su captura y tiene que conformarse con ello (es decir: con dicho reconocimiento). A continuación paso a un análisis algo más detallado de cada uno de estos dos textos.

En el poema “El mar”, a través de un diálogo cariñosamente conflictivo, el niño le recrimina a “Gabriela” -también identificada como *mama* o *la mama*- el haber nombrado en reiteradas ocasiones el mar sin nunca haber tenido la experiencia de verlo. Esto sucede en el mismo momento en que el niño es presa del asombro que produce en él la súbita presencia de aquello que tanto anhelaba ver. La primera estrofa del texto así lo evidencia:

“-Mentaste, Gabriela, el Mar  
que no se aprende sin verlo  
y esto de no saber de él  
y oírmelo sólo en cuento,  
esto, mama, ya duraba

no sé contar cuánto tiempo.  
Y así de golpe y porrazo,  
él, en brujo marrullero,  
cuando ya ni hablábamos de él,  
apareció en loco suelto.”

De acuerdo con ello, la inesperada y poderosa irrupción del mar deriva, para el niño, en una especie de hechizo o estado de total fascinación, tal y como queda marcado en la palabra “brujo” del octavo verso. Este concepto, que se repite en la séptima línea de la segunda estrofa (“¡Qué cosa bruja, la mama!”) para aludir una vez más al mar, puede leerse como la forma de textualizar la noción del *asombro*, entendido éste como un estar fuera de sí ante el dominio de una fuerza sublime y superior. Un arrebató, o una suspensión de los sentidos, que lleva al niño al estremecimiento, a una suerte de plenitud que le hace experimentar el mar en dimensión elevada y compleja: constituye un llamado (según se expresa al principio de la tercera estrofa) caracterizado por un aspecto de unicidad perturbadora. “Y ahora va a ser el único”, dice el niño al principio de la segunda estrofa, “ni viñas ni olor de pueblos / ni huertas ni araucarias, / sólo el gran aventurero”; e inmediatamente exige a *la mama* que pare para “tenderse” y continuar viéndolo. La exaltación es tanta que la segunda estrofa termina contradiciendo cuanto decía al principio, intensificando por ello la recriminación: “¿Por qué nada me dijiste / ni dices? Ay, dime, ¿es cuento?”. Las dos frases interrogativas delatan, en conjunto, una aparente paradoja: el lenguaje resulta inútil ante el conocimiento experiencial; no obstante, el primero constituye finalmente una necesidad para regular y mantener en cierto grado de control al segundo. Este es el momento en que el lenguaje se

desplaza desde una ubicación en que se ha mantenido en condición retificada a un espacio fundamentalmente experiencial. De ahí que el niño subestime en un principio el potencial de la palabra, pues la experiencia directa con el mar le pareció superior a cualquier cuento de *la mama*, y de ahí, sin embargo, que necesite además de ésta, al cuestionar tal experiencia, para tener cierta garantía de la certeza de su vivencia. En ese sentido, la pregunta “¿es cuento?”, que presupone el aturdimiento que se desarrolla en las estrofas seis y siete (la atracción que siente por el mar viene acompañada de miedo) no sólo demanda certidumbre o veracidad respecto de lo experimentado; también demanda arraigo en la palabra. En cuanto a esto último, como en Heidegger, la palabra –ahora sometida al efecto luminoso de la experiencia– termina siendo anhelada como instancia de seguridad, como “la casa del ser”, su morada. No antes.

La contestación que recibe de *la mama* no deja de ser emblemática. En la penúltima estrofa lo invita, ya de forma definitiva, al silencio contemplativo con tal de que descubra que el mismo mar es el que se revela *diciéndose* a la manera de un cuento:

“-Primero, óyelo cantar  
y no te cuentes el tiempo.  
Déjalo así, que él se diga  
y se diga como un cuento.”

Repetida una vez más, esta es la idea con que finaliza el poema: “Míralo, óyelo y verás: sigue contando su cuento”. La importancia de ello, casi a la manera de una moraleja, reside en que las facultades del niño deben enfocarse *no en lo que el entendimiento capta sino lo que el sentimiento*

*siente*, según una frase de Kant (59). Hay, en ese sentido, una apuesta por lo no racional como una forma de abarcar el mundo. No obstante, a ello se suma un elemento que torna algo compleja tal afirmación: el hecho de que lo mismo tenga, por su estructura, la apariencia de algo racional: el cuento. Siempre hay un excedente de tensión que se mantiene vigente.

Hay que añadir, en relación con este poema (también incumbe al otro), cuál es la visión que Mistral tiene del agua. En su “Elogio del agua” (en *Reino*: 137-138) le otorga características anímicas<sup>3</sup> así como significaciones racionalmente contradictorias. Por un lado, entiende que el agua “no lleva memoria consigo” y “que tiene por voluntad el no tenerla (voluntad)”, pero, por otro lado, la concibe como una figura capaz de dar testimonios. De hecho, en otro artículo sobre el mismo tema -titulado como el poema, “El mar” (en *Reino*: 160-161)-, concibe a este cuerpo de agua como un ente cantor que “simula palabras y parece, en los buenos días, que hiciese su fiesta para nosotros”. Y es que el agua cobra, en Mistral, una dimensión de profunda trascendencia. Es una instancia que en sus textos está valorada como un espacio misteriosamente atenuante y purificador en que se localiza –como sucede con la infancia- un arraigo de verdadera libertad y plenitud que convoca al ser humano a participar de sus más hondas potencias. Desde sus calificaciones problemáticas, muchas veces contradictorias, cobra una dimensión numinosa capaz de aunar lo terrenal y lo ultraterrenal y brinda, por lo mismo, en el ser humano sensible a ello, un

---

<sup>3</sup>Hay que señalar que la personificación de la naturaleza es una constante en la obra mistraliana (al respecto, ver: A. M. Cuneo: 99-101)

sentido de cabalidad. Así, cobran importancia estas palabras de Mistral en “Elogio del agua”: “El agua camina arrodillada, como deben ir allá arriba los ángeles de la Reverencia, corriendo hacia el mejor” (137). Y en el artículo “El mar” dice:

“De nuevo el mar, el mar cantando y eternamente inédito, otra vez su luz grande en mis ojos y su don de olvido.

El mar lava del pasado como la comunión lava de su miseria al creyente; el mar da la única libertad perfecta. Viene de él un verdadero estado de gracia, es decir, de inocencia y de alegría. Olvida el hombre su oficio y sus limitaciones; deja caer el dolor y la alegría que le dio la tierra como cosas vergonzantes que se destiñen en el mar, que tienen existencia solamente sobre las costras de la tierra. Cuanto hay en él de circunstancial, cuanta cosa es producto de la hora y del lugar, todo eso se desbarata sobre el agua maravillosa. Somos solamente el ser desnudo, hombre o mujer, sin otro nombre ni contingencia. Somos el cuerpo que ama los yodos y las sales, y nació para ellos; el ojo que goza sobre el horizonte y el oído que recibe ritmos. Nada más.” (160)

Por lo dicho, contar(se) el mar constituye, en su mejor acepción, un intento por mostrar<sup>4</sup> la trascendencia que le imprime Mistral en su escritura. El conocimiento experiencial al que llega el niño del texto corresponde, por tanto -más allá del motivo del mar como recurso anecdótico- a su capacidad de apropiarse del corazón de una realidad que espera revelarse en su forma más digna a partir de un acercamiento natural y libre de toda atadura que pueda tergiversarla. Es un conocimiento que tiene que ver más con una

---

<sup>4</sup>Según Daydí-Tolson, el uso del verbo “contar” en Mistral, además de su indiscutible valor narrativo, implica un carácter mostrativo en virtud de revelar un elemento fundacional (o inaugural) de aquello a lo que se hace referencia (39).

entrega (limpia de sentidos, como diría Mistral) que con una operación de orden intelectual. De esa entrega, este tipo de conocimiento exige que surja un lenguaje que pueda revelarlo.

El poema “Cisnes (en el Lago Llanquihue)” constituye una suerte de variación sobre este mismo tema. Como en “El mar”, una discusión de carácter afectuoso se desata entre el niño y *la mama*. Ella quiere llevarlo a conocer el Lago Llanquihue pero no se lo cuenta, tan sólo le da avisos de que presenciara algo importante, por lo que el niño, bajo el peso del suspenso y la incertidumbre, le cuestiona tal proceder a su *mama* ante la posibilidad de que se halle “tocada”, según se expresa en el verso 31.

Los primeros dos versos, con los que se abre este texto, funcionan como una especie de preámbulo que permite el despliegue del asunto que lo motiva: “Otra vez dejar la ruta / torciendo a cosa vedada”. Por un lado, el desvío advertido en el primer verso posibilita las acusaciones y las recriminaciones del niño, tal y como se evidencia en los versos 9 y 10 (“No te entiendo, a veces, mama, / tuerces el rumbo por nada”), 18 y 19 (“Ve que dejas el camino / ¿A dónde nos llevas, mama?”) y 31 al 33 (“Pero di adonde nos llevas / que, a lo mejor vas *tocada*. / Ya me he caído dos veces / y tú, *tú como que nada*”). Por otro lado -y de forma aun más importante-, la mención de la “cosa vedada”, como fin último de la desviación, deriva (tautológicamente) en el emblemático cuerpo de agua que la *mama* quiere mostrar al niño. De él no se dice su nombre sino hasta bastante adentrado el poema: el Lago Llanquihue; antes sólo es enunciado mediante diversos recursos retóricos que no hacen más que connotar su dimensión trascendental (correspondiente al concepto del agua en Mistral, tal y como ha sido

señalado). Así, en los versos 3-8 se le define de la siguiente manera: “...agua escondida / que no camina ni canta / y, aunque es tan hermosa, nadie / se la busca ni se la ama /. Es el agua de los cisnes, / verde, secreta, extasiada”; y en el verso 12 se le cataloga como “sorpresa” y como “gracia”. El hecho de que la *mama* haga todo este rodeo idealizante y se niegue a contarlo directamente (“Yo no te lo cuento, no”, según dice en el verso 20) se ajusta a la reacción que ella asume ante las continuas recriminaciones del niño (“Tú ya no crees en mí / sólo porque soy fantasma”, según los versos 40 y 41), como una estrategia –pedagógica, se podría decir- para intensificar, contrario a lo sucedido en “El mar”, la curiosidad y el anhelo del niño por conocerlo.

Esa “cosa vedada” termina por surtir un efecto poderoso ante la mirada del niño. El espíritu de las palabras con que la *mama* fue describiendo cuidadosamente el lago se reafirman en las de éste, que, en los versos 34–39, se expresa de la siguiente manera: “¿Qué es eso que se ve, di? / Es cosa viva y parada.”. Como sucedió en el texto “El mar”, el niño aquí también, afectado por el asombro, asocia el agua con “cosa embrujada”, tal y como lo dice en el verso 43. Podría pensarse que esta noción del embrujo, presente en ambos textos, marca el momento clave de la *experiencia*, pues en él se densifica la vivencia de un instante que se abre al núcleo revelador de una realidad superior, no la meramente física e inmediata, sino la que se oculta tras ésta como aguardando pacientemente por el alma sensible que sepa provocar su manifestación. En los versos 48 – 65, el lago cobra un alcance verdaderamente sublime y numinoso; se le concibe como un ente en adoración, cuyo reposo fascinante se abre dinámicamente a la serenidad espiritual de aquellos que lo contemplan. Es el espacio en que se ubica la gracia, tal y como se anticipó en el principio del poema; el lugar que inspira un conocimiento experiencial en tanto sea éste el resultado de una vivencia sostenida por un sentido de religación, de comunión entre la esencia que deja la realidad tras su retirada y el alma que se erige del ser humano en su apertura.

En torno de la textualización de esta experiencia es que se revela en el poema, por fin, el nombre del lago: “Es tu lago de Llanquihue, / la más dulce de tus aguas”, dice la *mama* en los versos 46 y 47<sup>5</sup>. Y más adelante, en

los versos 68 y 69, insiste en su nominación: “Oye: se llama Llanquihue, / el indio así lo mentaba”. Ante esa afirmación el niño la interroga: “¿Y qué dice eso de *Llanquihue*?” (verso 70). La explicación que despliega esta pregunta genera, a su vez, las pistas que pueden aclarar por qué la *mama* concibió -en su advertencia inicial- este cuerpo de agua como “cosa vedada”. En el final del texto, le contesta ella al niño que “Llanquihue” no significa “¡Ay! para nosotros nada!” (verso 71), pues nombrar las cosas es un privilegio que pertenece a la “vieja gente” (así como también a Dios, con quien se les asocia) ya que ellos fueron los únicos capaces de articular un lenguaje depositario del mundo<sup>6</sup>. Hay, en estas palabras de la *mama*, una nostalgia por la seguridad de un tiempo pleno ya para siempre perdido, un tiempo mítico, fuera de la historia de los hombres, en que la palabra no constituía un simple material comunicativo, sino la morada por excelencia en que se instaura la esencia del ser. El presente en el que se hallan los personajes de este texto es, por tanto, un tiempo degradado que limita la experiencia total respecto de lo antedicho. De ahí, la razón por la cual el lago es “cosa vedada”; vedada no sólo en su acepción de “prohibición”, sino también de “coto” o “impedimento”. Ante tal *cercos*, el ser humano sólo puede lograr un acercamiento a ello a través de una disposición espiritual que tiene que ver, más que con los mecanismos intelectuales que por tradición le han caracterizado, con su capacidad para el asombro, con la confianza en sus facultades naturales, y con un sentido de entrega y de libertad interior que un orden externo, que le excede y que se le impone, le ha hecho reprimir malamente.

Esta disposición espiritual coincide fuertemente con muchas de las ideas pedagógicas mistralianas (ya comentadas en este trabajo), y, confluye, además, con la base del conocimiento experiencial que la autora ha defendido en varios de sus postulados. Por un lado, la mujer fantasma articula la mejor instancia de ese ser pedagogo y orientador que *ameniza* o facilita alegremente la educación espontánea y libre del niño. Y, por otro lado, la figura del niño/huemul articula la mejor instancia de ese ser aprendiz del mundo (y de Chile, por supuesto), cuyas facultades interiores le posibilitan una apertura a una realidad medular siempre inédita.

Si en el poema “El mar” se crea la ilusión –no sin dejar de ser ciertamente problemática- de que el conocimiento que consigue el niño, a través de la experiencia, es cabal; con el poema “Cisnes (en el Lago Llanquihue)” -en diálogo con el anterior- se logra dar un sentido de mayor profundidad sobre este aspecto. Resulta así, porque éste permite completar, desde otra perspectiva, el sentido desplegado por el otro, y ahondar, por lo mismo, allí donde quedaron abiertos todavía ciertos vacíos y fisuras.

### **A manera de conclusión**

Con el análisis de estos textos del *Poema de Chile* he intentado demostrar cómo, en Gabriela Mistral, la idea de un conocimiento basado en la experiencia prima sobre aquel otro que es transmitido por medio de la palabra. El pensamiento pedagógico que encierran muchos de los textos en prosa de esta autora han sido útiles para rastrear la base que sustenta lo antedicho. De mentalidad abierta a los nuevos tiempos -sin tener por ello que sacrificar los fundamentos básicos de la educación-, Mistral dejó claramente establecido que la vía oral es insuficiente para que el niño

desarrolle un aprendizaje digno de sus facultades naturales. Con una confianza plena en la naturaleza generosa del infante, promueve que el adulto (tanto padre como maestro) que dirija la enseñanza de un niño se identifique con una tarea basada en facilitar la captura de la realidad por parte del alumno de acuerdo con sus propias capacidades.

En el *Poema de Chile*, Gabriela Mistral logra textualizar en materia de ficción este postulado tan principal entre sus creencias pedagógicas. Junto a esto se vale de estrategias, temas y recursos literarios que hubo desarrollado (esto a un nivel metapoético) en su obra: la instancia del niño, el carácter fantasmagórico y transcordado de la mujer, la subyacencia de una veta autobiográfica en sus textos, la preocupación por el espíritu y la geografía nacionales de Chile, la tendencia hacia la oralidad en el decir, la esencia particular de su *contar*, la trascendencia de la palabra, y la esperanza de un alivio -conseguido a través de su quehacer escriturario- para el sufrimiento del hombre, entre otros.

En los poemas “El mar” y “Cisnes (en el Lago Llanquihue)”, la culminación del empeño que asume la mujer fantasma encuentra su mejor materialización en el niño/huemul, específicamente cuando éste, abierto en sus sentidos y capacidades innatas, logra que la realidad y la naturaleza de su entorno –más allá de cualquier inmediatez- se le revele medularmente a un nivel de trascendencia. En ese sentido, podría decirse, que el conocimiento experiencial, en estos textos, constituye algo más que mero conocimiento y mera experiencia juntas; es más bien –las dos indisolublemente unidas en una- una forma (la mejor quizás) de integrar e integrarse al mundo en sus dimensiones más elevadas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Arteche, Miguel. “*Gabriela Mistral: seis o siete materias alucinadas*”.  
<http://www.gabrielamistral.uchile.cl/estudios/arteche.html>
- Carrasco, Iván. “*Poema de Chile: un texto pedagógico*”. *Revista Chilena de Literatura* 2000 abril; 56: 117-125.
- Cuneo, Ana María. *Para leer a Gabriela Mistral. Chile*, Universidad Nacional Andrés Bello y Cuarto Propio, 1998.
- Daydí-Tolson, S. *El último viaje de Gabriela*. Chile, Editorial Aconcagua, 1989.
- Hernández Álvarez, Vicenta. “*Algunos motivos recurrentes en el género autobiográfico*”, 241-245, en Romera, José. *La escritura autobiográfica*. España: Visor; 1993.
- Kant, Immanuel. *Observaciones acerca del sentimiento de lo bello y lo sublime*. Madrid, Alianza Editorial, 1997.
- Mistral, Gabriela. *Gabriela piensa en...* Santiago, Editorial Andrés Bello, 1978. Selección y prólogo Roque Esteban Scarpa.
- Mistral, Gabriela. *Gabriela anda por el mundo*. Santiago, Editorial Andrés Bello, 1978. Selección y prólogo Roque Esteban Scarpa.
- Mistral, Gabriela. *Grandeza de los oficios*. Santiago, Editorial Andrés Bello, 1979. Selección y prólogo Roque Esteban Scarpa.
- Mistral, Gabriela. *Reino*. Valparaíso. Ediciones de la universidad de valparaíso, 1983. Selección y prólogo Gastón Von Dem Bussche
- Mistral, Gabriela. *Gabriela Mistral. Escritos políticos*. México, Fondo de Cultura Económica, 1994. Selección y prólogo y notas Jaime Quezada.

Mistral, Gabriela. *Desolación.*  
<http://www.gabrielamistral.uchile.cl/poesia/index.html>

Mistral, Gabriela. *Ternura.*  
<http://www.gabrielamistral.uchile.cl/poesia/index.html>

Mistral, Gabriela. *Tala.*  
<http://www.gabrielamistral.uchile.cl/poesia/index.html>

Mistral, Gabriela. *Lagar.*  
<http://www.gabrielamistral.uchile.cl/poesia/index.html>

Mistral Gabriela. *Poema de Chile.* Barcelona, Editorial Pomaire, 1967.



*Horizontes* es la Revista de la Facultad de la Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico. Los lectores pueden imprimir, bajar el contenido o enviarlo por correo electrónico para uso individual. No se autoriza el uso comercial del mismo. Se solicita que citen correctamente los datos bibliográficos de cada artículo de acuerdo con un manual de estilo. Para su conveniencia incluimos los dos formatos mayormente utilizados en el mundo académico.

Referencia bibliográfica del artículo (según APA):

Irizarry Natal, F. (2006). El Conocimiento Experiencial en dos Textos del Poema de Chile de Gabriela Mistral. *Horizontes*, 48(95), 51-76. Recuperado de <http://www.pucpr.edu/hz/099.pdf>

Referencia bibliográfica del artículo (según MLA):

Irizarry Natal, Federico. "El Conocimiento Experiencial en dos Textos del Poema de Chile de Gabriela Mistral." Horizontes 48.95 (2006): 51-76. Horizontes. 3 Sep. 2009 <<http://www.pucpr.edu/hz/099.pdf>>

Las referencias anteriores se basan en los siguientes manuales de estilo:

American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the American Psychological Association* (6<sup>th</sup> ed.). Washington, DC: The Author.

Gibaldi, J. (2009). *MLA handbook for writers of research papers* (7<sup>th</sup> ed.). New York, NY: Modern Language Association of America.