

Resumen de artículo

Etnia, nación y jerarquía en libros infantiles estadounidenses sobre México, 1909-1939.

Rachel Grace Newman

Este artículo analiza 11 libros infantiles escritos en Estados Unidos cuyo tema principal es México. Pone énfasis en cómo estos textos tratan las categorías de identidades nacionales, raciales y culturales en sus narrativas. Primero se discute el libro infantil como un documento histórico. Después, se analiza cómo se describen las distinciones entre los mexicanos indígenas, mestizos y de “pura” ascendencia española, además de las diferencias entre los estadounidenses y los mexicanos. La discusión está centrada en cuatro libros que reflejan tres perspectivas sobre las jerarquías de nación, cultura y raza: una conservadora que reafirma la legitimidad de una sociedad estratificada, otra que ve la posibilidad del ascenso para las personas que asumen características y comportamientos occidentales y una tercera que concibe la educación como el camino a la libertad y a la modernidad para los pobres. No obstante, las diferencias entre estas perspectivas se aseveran, puesto que generalmente estos autores estadounidenses narraron a México para reafirmar la superioridad de Estados Unidos. A través de sus tramas e ilustraciones, mostraron a una generación de jóvenes lectores cómo identificar a los diferentes —por sus tradiciones anticuadas o por su piel morena— y les recordaron que los diferentes no eran sus pares. Para concluir este avance de investigación, se comentan varios ejes analíticos para continuar con este proyecto.

Abstract

This article analyzes 11 children's books about Mexico written in the United States, emphasizing how these books deal with the categories of national, racial, and cultural identities in their narratives. First, I discuss children's

Palabras clave:

libros infantiles, México, Estados Unidos, etnia, diferencia.

Palabras clave:

children's books, Mexico,
United States, ethnicity,
difference

literature as a historical document. Next, I analyze how these books describe the differences between indigenous, mestizo, and Spanish-descended Mexicans, as well as the differences between U.S. Americans and Mexicans. My discussion centers on four books that reflect three basic perspectives on hierarchies of nation, culture, and race: a conservative perspective that reaffirms the legitimacy of a stratified society, another, more progressive perspective that sees the possibility for social ascent for people who take on Western traits and behaviors, and a third that conceives of education as the path to freedom and modernity for poor Mexicans. Despite the differences among these perspectives, I argue that the U.S. American authors studied here ultimately reaffirmed the superiority of the United States in their stories. Through their plots and illustrations, these authors showed a generation of young readers how to identify “different” people –different because of their old-fashioned traditions and their brown skin– and reminded these readers that these different individuals were not their equals. I conclude the article with a few comments about possible analytical directions to take this project.

Rachel Grace Newman
Universidad de Columbia

Etnia, nación y jerarquía en libros infantiles estadounidenses sobre México, 1909-1939

Introducción

El libro *The Little Mexican Donkey Boy*, publicado en 1931, fue mi introducción a la literatura infantil estadounidense que lleva por tema a México (reproduzco la portada en la imagen 1). Pronto descubrí que se publicó una cierta cantidad de libros similares durante las primeras décadas del siglo xx. No me resultó cómodo ni agradable el análisis de este corpus de textos, pues los libros transmiten mensajes que van totalmente en contra de mi propia orientación política y ética. En pocas palabras, son libros narrados, estructurados e ilustrados para reproducir las jerarquías sociales, culturales y económicas que dividen, excluyen y discriminan a los seres humanos.

En este avance de investigación se consideran 11 libros para niños.¹ A pesar de las diferencias en cuanto a la extensión, el estilo y el contenido de los libros, es posible destacar ciertos elementos en común. Casi todos hacen hincapié en las costumbres mexicanas, las fiestas, los lugares más pintorescos y las artesanías. Algunos temas aparecen en la mayoría de los libros: el uso del burro, el paseo en lancha por Xochimilco, los volcanes Popocatepetl e Iztaccíhuatl, la producción del pulque (siempre caracterizado como la bebida nacional), las tradiciones navideñas o la preparación de la tortilla. También permea una preocupación etnográfica por documentar las costumbres y los hábitos más desconocidos para un público estadounidense.

- 1 Este texto es la primera aproximación a unas fuentes que estoy usando en mi investigación en curso con respecto de los libros infantiles que hablan de México. Por lo tanto, lo que se presenta aquí es un estudio que explora dichas fuentes para hacer propuestas y análisis provisionales.

En muchos de estos libros estadounidenses que hablan de México, el niño mexicano, siendo indígena, mestizo, blanco, rico, “clasemediero” o peón, se concibe naturalmente inferior a su contraparte angloamericana. Es más, los autores se dedican a clasificar los diferentes “tipos” de mexicanos según el color de piel, cultura y clase social. De esta manera, los autores de estos libros reafirman jerarquías raciales, nacionales y de clase.

Una literatura infantil de esta índole tiene consecuencias culturales, como comenta Violet J. Harris, refiriéndose a la representación de afroamericanos en la literatura estadounidense decimonónica:

La literatura infantil desempeña el importante rol de mediador entre los niños, el conocimiento cultural y la socialización por adultos. Además, puesto que desde hace tiempo la literatura infantil mantiene un papel tradicional en la sociedad, esta literatura posee poder tanto simbólico como real. Sin embargo, cuando dicha tradición es selectiva o peor, cuando establece estereotipos inexactos y dañinos, los significados y el conocimiento formados por ésta se vuelven importantes porque moldean las percepciones de los individuos sobre el mundo y sobre su rol en él.²

2 Violet J. Harris. “African American Children’s Literature: The First One Hundred Years”. *Journal of Negro Education*, 1990, núm. 4, vol. 59, p. 541.

Por ello, los libros para niños revelan las perspectivas estadounidenses respecto de México, y también las narrativas de racismo, superioridad cultural y elitismo que se usan para justificar y naturalizar la dominación, la exclusión y la explotación.

El artículo propone una descripción, un análisis y una crítica de la visión estadounidense acerca de México en la literatura infantil. Estos libros fueron escritos en inglés, publicados en Estados Unidos y destinados a un público estadounidense angloparlante que se asumió ignorante de México y del español. Los textos datan del periodo entre 1909 y 1939 —época clave para la historia mexicana, pues estas tres décadas comprenden la duración de la revolución mexicana en sus etapas de violencia, fundación del nuevo estado y consolidación del poder del gobierno mexicano—. Durante los mismos años, Estados Unidos continuó con su proceso de industrialización

iniciado en el siglo pasado, luego participó en la primera Guerra Mundial. El país experimentó un crecimiento económico en la década de los veinte para caer en la crisis inédita de la Gran Depresión. En este periodo, México y Estados Unidos, como sociedades nacionales, repensaron sus narrativas de nación y de su lugar como nación en un contexto global.

Durante el primer tercio del siglo xx, a pesar de las crisis de diversa índole, estas cuestiones de identidad nacional repercutieron en las actividades cotidianas, incluso las actividades de socialización que se llevaron a cabo en los hogares y las escuelas. Una herramienta en este proceso de socialización fue el libro infantil. Entretenido o didáctico, ficcional o no ficcional, ilustrado con dibujos o fotografías, el libro para niños formó parte de un género que en estos años fue novedoso y creciente. Aunque durante el siglo xix se solían escribir los libros para un público general y no específicamente para niños o adultos, en las primeras décadas del siglo xx, se formó una división entre la literatura para niños y literatura para adultos, con autores especializados escribiendo libros pensados y creados para niños.³ Para 1920, la literatura infantil como comercio se había consolidado con la profesionalización de bibliotecarios, editores y críticos enfocados en este tipo de literatura, además del incremento de ventas de libros infantiles.⁴

No obstante, la variedad de libros para niños publicados en los primeros decenios del siglo xx, su función educativa, social y cultural fue un elemento unificador. En 1945, una especialista en educación primaria escribió que esta función, tanto para adultos como para niños, era nada menos que “interpretar la vida que nos rodea y guiarnos hacia la vida que yace más allá de los confines angostos de nuestra existencia”.⁵ Para transportar a los niños más allá de sus entornos a través de los libros, algunos autores escribieron sobre México y en especial sobre los niños mexicanos. Al hacerlo, los autores confrieron a sus lectores su primera impresión e imagen de México.

Este artículo estudia cómo los libros retratan las jerarquías sociales, étnicas y raciales mexicanas desde una perspectiva estadounidense. Los

- 3 Anne Scott MacLeod. *American Childhood. Essays on Children's Literature of the Nineteenth and Twentieth Centuries*. Athens, Georgia: University of Georgia Press, 1994, pp. 119, 124.
- 4 *Ibid.*, p. 158.
- 5 Grace E. Storm. “Areas of Children's Literature”. *Elementary School Journal*, 1945, núm. 9, vol. 45, p. 503.

autores se interesaron por lo que llaman los “tres grupos de México”: blancos-españoles, mestizos e indios. Los autores describieron los rasgos particulares de cada grupo y explicaron las relaciones de poder entre ellos. En mi análisis, una pregunta central concierne a la naturaleza de las narrativas de desigualdad y de diferencia emitidas por estos autores estadounidenses: ¿cómo describen las jerarquías étnico-sociales de México? Sin embargo, con esta interrogante se desprenden dos preguntas más: ¿Cómo evalúan la desigualdad social? ¿Cómo se articula la jerarquía mexicana con la jerarquía transnacional de sociedades nacionales?

Estas preguntas se enfocan en una serie de narrativas halladas en libros, pero un planteamiento fundamental de este artículo es que dichas narrativas literarias proporcionan datos históricos de diversa índole. Sin embargo, aquí interesa el qué y el cómo de las narraciones estadounidenses de los grupos étnico-sociales mexicanos. Se mantiene presente al público a quien fue dirigido dichas narraciones, los niños.

Comienzo el análisis con una discusión de los libros infantiles como un documento histórico. Destaco cómo estos libros arrojan luz sobre cuestiones culturales. Esto permite contextualizar los apuntes bibliográficos y metodológicos sobre el conjunto de libros infantiles estudiados aquí. A continuación, se analizan las jerarquías de raza, nación y etnia, considerando cómo se describen las diferencias entre los mexicanos indígenas, mestizos y de “pura” ascendencia española, además de las diferencias entre los estadounidenses y los mexicanos. Los autores de estos libros invocaron algunas categorías para diferenciar entre grupos de personas, sobre todo el color de piel y el grado de progreso alcanzado. Se nota que los libros reflejan tres perspectivas sobre las jerarquías de nación, cultura y raza: una perspectiva conservadora que reafirma la legitimidad de una sociedad estratificada, otra que ve la posibilidad del ascenso para las personas que asumen características occidentales y una tercera que concibe a la educación como el camino a la libertad y a la modernidad. Para concluir este avance de investigación, se comentan varios ejes analíticos para continuar con este proyecto.

Libros infantiles e historia: los libros para niños como documentos históricos

¿Qué aporta el libro para niños como documento histórico? Por supuesto, cuestiones de calidad literaria y valor estético pasan a un segundo plano, pero esto no quiere decir que las ilustraciones, el estilo narrativo y los elementos literarios no cuenten –al contrario, estos aspectos literarios pueden ser historiadados–. Sin embargo, aquí lo que interesa es preguntar sobre la particularidad de los libros infantiles para saber interpretar sus contenidos culturales más que analizar su forma literaria.

Para hablar de “literatura infantil”, en primer lugar es preciso definirlo. Como sucede con la mayoría de los términos que provienen de las ciencias sociales y humanidades, la misma definición es discutida entre los estudiosos del tema (quienes, por cierto, no son muchos). Un aspecto importante del debate concierne a la diferencia entre la literatura para adultos y la contraparte infantil. Aquí se reproduce lo que podría llamarse una definición funcional de la literatura infantil que también alude a las dinámicas de poder intrínsecas a este tipo de libros:

El verdadero rasgo definitorio de la literatura infantil es, entonces, su público: la literatura infantil se escribe para los niños [...] la comunicación entre adulto y niño es fundamentalmente asimétrica [...] la literatura infantil intenta abarcar la distancia entre los participantes desiguales con la adaptación del lenguaje, del contenido y de los rasgos formales y temáticos para que correspondan con la etapa de desarrollo del niño y su repertorio de destrezas literarias.⁶

Asimismo, se plantea que la posición de poder del narrador es un elemento que diferencia la literatura infantil de la literatura para adultos, como señalan Deborah Cogan Thacker y Jean Webb: “Aunque toda la literatura se basa en una relación de poder y depende de una comprensión compartida del lenguaje, la literatura infantil se basa en una relación menos

6 Emer O’Sullivan. *Historical Dictionary of Children’s Literature*. Lanham, Maryland: Scarecrow Press, 2010, p. 4.

7 Deborah Cogan Thacker y Jean Webb. *Introducing Children's Literature. From Romanticism to Postmodernism*. Londres: Routledge, 2002, pp. 3-4.

8 *Ibid.*, pp. 4-5.

9 O'Sullivan, *op. cit.*, p. 5. *Cursivas mías*.

10 Donnarae MacCann. *White Supremacy in Children's Literature. Characterizations of African Americans, 1830-1900*. Nueva York: Garland, 1998, p. i.

11 MacLeod, *op. cit.*, p. viii. *Cursivas mías*.

igual que la relación entre el lector adulto y el autor adulto”.⁷ Sin embargo, sería difícil comprobar tal afirmación o medir las dinámicas de poder entre narrador y lector. ¿Habría otra manera de concebir la literatura infantil más útil para estudiar los mensajes culturales?

Un planteamiento alternativo se enfoca en la naturaleza distinta del mensaje o de los contenidos de los libros para niños en comparación con los que son para adultos. Es evidente que la literatura infantil “transmite las normas, los valores y los ideales educativos y sociales que dominan en su tiempo y cultura”.⁸ Pero como muchos textos destinados a públicos tanto infantiles como adultos podrían transmitir normas de esta manera, hay que ser más específico. Una definición posible se centra en la clase de imágenes y normas que comunican los libros para niños: la “literatura infantil presenta a sus lectores jóvenes sus primeras imágenes del mundo en el que están incursionando paulatinamente, y esta literatura les proporciona con el vocabulario que necesitan para leer el mundo, además de los mapas que les hacen falta para negociar la(s) cultura(s) específica(s) a la(s) que pertenecen”.⁹ A menudo estas “primeras imágenes” son simplificadas o reducidas a la esencia de la idea para ser comprendidas por los niños, así que la literatura infantil es una ventana a los mensajes culturales en su forma más destilada.¹⁰ Por su parte, Anne Scott MacLeod caracteriza la relación entre la literatura infantil y la cultura con lo siguiente: “los libros infantiles no son el espejo de su cultura, pero siempre comunican algunas de las verdades centrales de esta cultura, aun de manera indirecta”.¹¹ De esta manera, los libros infantiles que tratan de México informan sobre los valores más fundamentales, esenciales o básicos que los autores deseaban sembrar en un público de niños estadounidenses.

Las verdades centrales son además dotadas de cierta importancia: la necesidad de inculcar los valores más indispensables en la siguiente generación. Esto se relaciona con el papel del niño en la sociedad occidental, como describe MacLeod: “los niños son nuestro pasado y nuestro futuro; a ellos les conferimos nuestras esperanzas y nuestros temores para nosotros y para el mundo. Inevitablemente, la literatura que escribimos para los niños

está permeada por nuestras actitudes emocionales fundamentales acerca de nosotros mismos, la sociedad y, por supuesto, la niñez”.¹²

Los valores transmitidos no siempre son positivos. Los mensajes hallados en los libros infantiles revelan incluso “las tensiones sociales latentes porque los libros para jóvenes son un modo de socialización”.¹³ Sobre los libros de texto, otra índole de libro para niños, Sarah Corona Berkin parte de un marco foucaultiano para sustentar que los libros de texto enseñan “al niño un discurso de asimetría donde se destacan las diferencias y la lucha” entre aquellos binarios o polos que separan a los que tienen el poder de los que no lo tienen.¹⁴ Corona encuentra que los libros de texto estadounidenses del siglo xx solían hacer parecer natural el poder hegemónico de su país atribuyendo ciertas debilidades intrínsecas a otros pueblos, incluso los latinoamericanos. En este sentido, resaltar el contraste entre los estadounidenses y los latinoamericanos sirve para legitimar la exclusión y la discriminación –una lección moral y cultural relevante para los historiadores de la cultura.¹⁵ En el caso estadounidense, muchos libros reproducen el *statu quo* dominante o hegemónico al presentar al angloamericano, su cultura y sus valores como correctos, buenos o universales; de acuerdo con Julia L. Mickenberg,

una gran parte de la literatura infantil conocida del siglo xx apoya, por lo menos de modo implícito, los valores individualistas del capitalismo y las políticas exteriores estadounidenses, rectifica los papeles de género tradicionales y asume una norma blanca y clase mediera. Una parte de dicha literatura [...] es notablemente racista¹⁶

En términos generales, estas tendencias se manifiestan en los libros infantiles de las primeras décadas del siglo xx cuyas tramas se desarrollan en un escenario mexicano. En la lectura de estos libros para niños desde una perspectiva histórica y crítica, puede observarse la construcción de los cimientos de una visión cultural que rebasa las fronteras nacionales estadounidenses. Los temas, las generalizaciones, las comparaciones y las evaluaciones referentes a

12 *Ibid.*, pp. ix-x.

13 *Ibid.*, p. xiv.

14 Sarah Corona Berkin. “El ‘Latino’ en el libro de texto de EUA. Historia de una exclusión”. *Revista de Estudios de Comunicación*. 1998, núm. 4, vol. 3. En: <http://www.ehu.es/zer/hemeroteca/pdfs/zer04-08-corona.pdf>

15 *Ibid.*

16 Julia L. Mickenberg. *Learning from the Left. Children’s Literature, the Cold War, and Radical Politics in the United States*. Oxford: Oxford University Press, 2006, p. 7. Mickenberg recuerda que al lado de esta literatura hegemónica siempre ha existido literatura “subversiva” que, por lo menos en el siglo xx, abogó por valores progresistas, comunistas o izquierdistas.

México, los mexicanos y su modo de vida formaban una imagen de México en la mente de sus lectores. Por supuesto, dicha imagen no transmitía una versión “real” de lo que era México, sino un retrato del país al sur que reflejaba la perspectiva y las limitaciones de sus autores. Los autores pretendían comunicar a los niños cómo era México, y simultáneamente, los libros infantiles proponen una manera de ver a México y a los mexicanos (la forma correcta, supuestamente).

Para recuperar la frase de McCann, la visión que los autores de libros infantiles tienen de México también apunta las “tensiones sociales latentes” de su tiempo. Estas tensiones incluyen las tensiones mexicano-estadounidense, criollo-mestizo-indio, blanco-moreno, clase alta-clase baja y hacendado-peón (que también pueden llamarse dinámicas de poder, o “polos” que forman parte de un discurso de asimetría, según Corona Berkin).¹⁷ Los autores juzgaron necesario distinguir entre estos grupos y clasificar a las personas en categorías diferenciadas. De manera implícita o explícita, ubicaron los grupos sociales mexicanos en el contexto de las jerarquías transnacionales. En estas jerarquías, la cultura estadounidense angloamericana y clase mediana siempre termina siendo el modelo al que deben aspirar los demás.

A través de la incursión a otro ámbito —el de México— los narradores y protagonistas de los libros señalan lo que difiere de las normas estadounidenses para reafirmar la supuesta superioridad de esta cultura (siempre entendida como la cultura de la clase media de angloamericanos). En los libros estudiados, un actor estadounidense (un miembro del grupo que se llama “nosotros”, sea éste narrador, protagonista o personaje secundario) actúa como intérprete y guía en el mundo desconocido de los otros, el mundo mexicano. Sus narrativas enmarcan una manera de ver a México. Sin embargo, no existe una sola narrativa sino varias, ni permanecen iguales las diferentes narrativas a lo largo del tiempo. Por ello, las respuestas a las preguntas antes planteadas con respecto de jerarquía y diferencia social no son únicas: son múltiples y tienen que ser historizadas.

17 Esta lista no pretende ser exhaustiva: se hallan más tensiones presentes en la literatura infantil que estudio aquí que no caben en el marco temático pero que bien podrían estudiarse. Uno de esos temas es la cuestión de género y las diferencias entre hombre y mujer o entre niño y niña. A veces esta cuestión se articula con otras tensiones mencionadas y estos casos sí se discuten en este análisis.

Las fuentes: observaciones sobre el corpus de textos analizados y los autores

El corpus de los libros estudiados en este artículo consiste en 11 textos escritos para niños que fueron publicados en Estados Unidos entre 1909 y 1939. Accedí a estos títulos por tres vías: la compra de libros usados por internet, la descarga de libros infantiles en versiones facsimilares electrónicas (todas disponibles legal y gratuitamente) y la consulta de libros en la biblioteca de San José State University en California, Estados Unidos. La selección de libros correspondió a la disponibilidad de los libros por una de las vías mencionadas. No tengo datos cuantitativos sobre el tamaño de los tirajes, pero es verosímil pensar que varios de estos libros tuvieron una difusión relativamente amplia puesto que todavía se encuentran varios ejemplares alrededor de un siglo después de su publicación.

En la tabla 1 se puntualiza la información bibliográfica de los libros analizados. A partir de esta tabla, se pueden hacer algunas observaciones. Primero, se nota que los libros se dividen en dos temporalidades distintas: la primera va de 1909 a 1919 y la otra de 1931 a 1939. Por razones que todavía permanecen inciertas, no encontré libros infantiles acerca de México publicados durante la década de 1920. Segundo, puede observarse que casi todos los autores de los libros son, en realidad, autoras. Sólo un libro cuenta con un autor masculino y sólo uno tiene a un ilustrador masculino. No hay mucha información disponible sobre sus biografías, pero lo que pudo recuperarse se encuentra resumido en la tabla 2.

Se nota que la mayoría de las autoras eran probablemente de ascendencia angloamericana pues sus apellidos son de origen del norte de Europa. Dos excepciones son Madeline Brandeis, quien era estadounidense de ascendencia judía, y Mercedes Godoy, de origen mexicano. Varias de ellas hicieron sus estudios en arte y escribieron e ilustraron libros infantiles. Las autoras nacieron entre 1860 y 1897, por lo que no todas pertenecen a la misma generación, de todas maneras, sus trayectos biográficos coinciden con el ascenso de su patria, Estados Unidos, como poder hegemónico en el escenario mundial.¹⁸

18 Me refiero a la industrialización tras la Guerra de la Secesión, la expansión y organización del territorio nacional, el imperialismo incipiente (e.g. la guerra hispano-estadounidense, 1898), el papel protagónico de Estados Unidos en la I Guerra Mundial, el crecimiento económico de los años 1920 y la expansión del Estado de bienestar durante la Gran Depresión.

Ahora bien, al plantear la necesidad de una postura crítica también es imprescindible considerar las intenciones de los autores de estos libros. Es decir, para un escritor de literatura infantil de los años 1910 o 1930, ¿qué motivos existieron para escribir un libro que hable de México? Lo que se sabe de los objetivos de los autores es poco, pero hay algunas pistas en los libros. En uno de los libros más tempranos que proporciona información a modo de almanaque sobre los pueblos de toda Norteamérica, el porqué del libro es lograr la paz de las diferentes “razas” del continente: “Thus the red and the black races, the white and the yellow, can all be found at home in North America, abiding together in peace and comfort as the children of One Great Father should do”.¹⁹ La paz y la convivencia se vinculan con una unidad religiosa, pues todos los seres humanos son hijos del mismo Dios (un dios cristiano, por supuesto).

El libro *The Mexican Twins*, que forma parte de una serie de libros que tienen como protagonista a mellizos de diferentes países, dice en la contraportada que los libros buscan formar “a better understanding of a neighboring country, and to foster a kindly feeling for its people”.²⁰ De la misma manera, la autora de *Young Mexico* afirma “we are all Americans, north and south of the Rio Grande, and are close neighbors. It is well for us to understand one another and to be friends”.²¹ Aun para 1945, una experta en educación primaria opinó que la función de los libros de lo que se llamaba “libros sobre niños de otras tierras” era de familiarizar y crear “simpatía” para los otros:

If we could travel over the world and become acquainted with the children living in foreign countries, we would not be so inclined to think that, because they are different from us, their manners are queer. Since we cannot travel thus widely, we need to have some animating motive toward kindness and friendliness to bring about desirable attitudes. It is partly in hope of *arousing and increasing children's sympathy toward other people* that books about children in other lands are constituting a larger proportion of children's reading.²²

- 19 Mary Wade Hazleton. *Little Folks of North America. Stories about Children Living in the Different Parts of North America*. Boston: W.A. Wilde and Company, 1909, p. 11.
- 20 Lucy Fitch Perkins. *The Mexican Twins*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1915.
- 21 Anne Merriman Peck. *Young Mexico*. Nueva York: The Junior Literary Guild and Robert M. McBride & Company, 1934, p. 269.

- 22 Storm, *op. cit.*, p. 508. Cursivas mías.

La amistad con el vecino y la comprensión de él justifican la confección de libros que traten de México. Sin embargo, palabras como “respeto” o “igualdad” no figuran en los comentarios citados aquí; comprender al otro, tenerle simpatía o incluso ser su amigo no necesariamente implica reconocer que el otro es el par de uno, ni que el otro está dotado de las mismas capacidades ni que tiene los mismos derechos.

La autora de *Young Mexico* habla de cierta reciprocidad cuando dice que tanto México como Estados Unidos tienen algo que aprender de las costumbres del otro país: las actitudes relajadas y la tranquilidad de los mexicanos sirven de ejemplo para los angloamericanos, mientras los mexicanos tienen que “learn some of our practical ways, but we hope, in so doing, they will not lose their power to enjoy life simply, to appreciate beauty, and to sit in the sun and dream”.²³ Entonces, lo que un niño lector estadounidense debe retomar del libro es una sensibilidad romántica como un bonito complemento para su cultura moderna. Los términos del intercambio cultural sugieren que México tiene mucho más que aprender de Estado Unidos que éste de aquél.

23 Peck, *op. cit.*, p. 270.

Por ende, el propósito de proveer información de México a niños estadounidenses también implica enseñarles algo sobre su propio país y la posición de Estados Unidos en el escenario internacional. Para ello, muchos autores buscaron identificar y explicar las diferencias entre mexicanos y estadounidenses, y al hacerlo, enseñaron a los lectores estadounidenses que su propio país era naturalmente superior.

Jerarquías de nación: dibujar la frontera cultural mexicano-estadounidense

Muchos libros estadounidenses que hablan de México y de mexicanos también retoman a Estados Unidos y los ciudadanos de este país. En varios libros, personajes estadounidenses aparecen en la narrativa —a veces en papeles secundarios, a veces como protagonistas—. La voz narrativa se dirige a un público estadounidense y relata los detalles de las culturas

mexicanas haciendo referencia a un “nosotros” que incluye al narrador y a los lectores estadounidenses pero excluye a los personajes mexicanos. El único libro estudiado de autoría mexicana también parte del supuesto de que los lectores son estadounidenses y busca explicarles su país. Así pues, Estados Unidos siempre está presente en estos libros, aunque no siempre de manera explícita. Se narra México desde y para Estados Unidos.

Esta observación puede parecer natural: la comparación de lo conocido y lo desconocido, de lo propio con lo ajeno, puede ser inevitable. Sin embargo, en estos libros, la comparación va de la mano de la jerarquización, pues lo que es diferente puede ser llamativo, pintoresco o alegre, pero lo mexicano nunca se representa como una cultura distinta pero igualmente legítima, mucho menos como el par de lo estadounidense. En cambio, en Estados Unidos se ubica el seno de la modernidad, de la sensatez y de la normalidad, y los personajes y narradores estadounidenses que “viajan” a México a través de la narrativa fungen como portadores de estas cualidades racionales en una tierra habitada por personajes descritos como no modernos, morenos y felizmente perezosos.

La imagen de un México “antiguo” permea los libros infantiles publicados a lo largo del periodo estudiado. Hasta el título de una novela se refiere a “Old Mexico” aunque la trama se desarrolla en el presente. Se habla de la antigüedad contemporánea (vale la paradoja) del país para remarcar la ausencia de la modernidad en México. La novela mencionada tiene como protagonista la niña Lucita cuyo padre es un hacendado mexicano y cuya madre es angloamericana. Lucita nunca ha viajado a la patria de su madre. Cuando su padre vuelve de un viaje de negocios en Nueva York, cuenta sobre los rasgos modernos de aquella metrópolis como rascacielos, el metro y las oficinas: “These things were far more strange to Lucita’s ears than they would be to yours”.²⁴ El narrador identifica la modernidad como algo conocido o cotidiano para el joven lector estadounidense, pero esta modernidad resulta extraña y ajena para Lucita.

Con frecuencia, la mención de las costumbres y creencias mexicanas, sobre todo de las tradiciones indígenas, viene acompañada de las etiquetas

24 Ruth Gaines y Maginel Wright Enrich. *Little Light (Lucita). A Child’s Story of Old Mexico*. Chicago: Rand McNally and Company, 1913, p. 43.

de tradiciones “antiguas” o “primitivas”. Estas palabras suponen la existencia de algo nuevo, moderno y civilizado, y por lo general estos últimos no se encuentran en México. Describiendo la reacción de dos niños estadounidenses en un tour por México, el narrador nota que ellos “were always conscious that they were in a country more ancient than their own”.²⁵ En otro momento, el mismo narrador declara: “The Mexican, along with his modern Christianity, still retains much of his ancient Aztec belief”.²⁶ Se define el mexicano por la mezcla de modernidad y antigüedad, y la primera se asocia con el mundo occidental y la segunda con las culturas americanas autóctonas.

En el libro *Mateo and Lolita*, el narrador explica la técnica usada en México para arar la milpa, y comenta que dicha técnica no ha cambiado durante cuatro siglos y que los personajes no conocen un método dos veces más eficaz.²⁷ A pesar del tono objetivista del libro, su comentario supone que el lector infantil estadounidense es capaz de comprender el método moderno y le invita a preguntarse por qué los mexicanos siguen usando un modo anticuado. Para muchos autores, la respuesta es que los mexicanos son felices, pues la modernidad les es tan ajena que los mexicanos ni se dan cuenta de qué tan atrasados se encuentran: “Nancy was permitted to peek into the kitchen where a Mexican woman was busy preparing a meal over an old-fashioned stove with charcoal burners. The kitchen was dark and inconvenient, but the cook seemed satisfied”.²⁸

La cuestión de antigüedad y modernidad, entonces, se articula con las diferencias entre la nación mexicana y la estadounidense. Pero esta frontera cultural también divide a los blancos de los morenos. En *Manuela’s Birthday*, una pequeña niña mexicana de tez morena sueña con una muñeca no sólo rubia y blanca, sino también estadounidense:

Day after day Manuela thought of the beautiful American doll that she had seen in the city [...] It was a little girl doll with blue eyes and yellow hair. Manuela had never seen blue eyes and yellow hair before. Her own

25 Mildred Houghton Comfort. *Peter and Nancy in Mexico, Central America, West Indies, and Canada*. Chicago: Beckley-Cardy Company, 1938, p. 64.

26 *Ibid.*, p. 90.

27 Burr Durfee, Helen McMorris y John McMorris. *Mateo and Lolita*. Boston: Houghton Mifflin, 1939, p. 42.

28 Comfort, *op. cit.*, p. 71.

29 Laura Bannon. *Manuela's Birthday*. Eau Claire, Wisconsin: E.M. Hale and Company, 1939, pp. 5-6.

30 *Ibid.*, p. 10.

31 Madeline Brandeis. *The Little Mexican Donkey Boy*. New York: Grosset & Dunlap, 1931, p. 13.

32 De este modo, la comparación de Estados Unidos y México también recrudence la exclusión sistémica de todas las personas de color que también son estadounidenses.

eyes were black, and her hair was black. It stood out stiffly from her head in two short braids²⁹

La muñeca, entonces, no se parece nada a la niña, cuya apariencia es descrita como la antítesis de la muñeca. Si “the prettiest doll of all had blue eyes and yellow hair”, como dice la autora, la belleza consiste en parecer como la muñeca.³⁰ El valor estético de un juguete sirve para reafirmar que blanco quiere decir bonito, y no requiere de mucha imaginación para comprender el corolario: lo moreno es feo. Manuela no se parece a la muñeca rubia y por ende, no es bonita.

Si bien *Manuela's Birthday* literalmente dibuja el racismo de manera nada sutil, la mayoría de los libros estudiados ponen acento en el color moreno de los mexicanos. Las menciones del color de piel abundan, lo que sugiere que su color es de alguna manera significativa. No es necesario explicar que es peor ser moreno, pues queda claro que moreno es diferente y malo.

La diferencia de color incluso funge para diferenciar entre México y Estados Unidos. La autora de *Manuel in Mexico* describe al protagonista así: “He was a good-looking lad with black eyes and hair. His face was brown, for he was a Mexican. Many Mexicans are brown”.³¹ Ser mexicano quiere decir ser moreno. Esta fórmula implica otra: ser estadounidense quiere decir ser blanco.³² Para explicar el color moreno de los mexicanos, a menudo se menciona la mezcla de sangre española con sangre indígena. Una autora compara las historias coloniales mexicana y estadounidense para dar razón de las diferencias en materia de la personalidad nacional y el color de piel. En su esbozo, legitima los motivos (la búsqueda de la libertad y de un hogar) de los ancestros anglosajones del lector estadounidense, e incluso justifica la aniquilación de los grupos indígenas que dichos antepasados encontraron en el nuevo mundo, pues eran tribus “primitivas”. Debido a este exterminio, la “raza” estadounidense permaneció blanca (negando no sólo el mestizaje con indígenas que también ocurrió en ese país, sino la misma existencia de los afroamericanos como parte de la nación). Por otro lado, explica la autora, los españoles, interesados únicamente en la riqueza,

buscaban destruir las altas civilizaciones indígenas que encontraron en México, pero no consiguieron hacerlo: “the brown race has survived and mingled, not only its blood, but its customs and characteristics with those of its conquerors”.³³ La autora celebra las antiguas civilizaciones mexicanas, pero nunca aclara si las contribuciones indígenas a la cultura mexicana deben entenderse como buenas o valiosas. Lo importante, al parecer, es que los mexicanos son morenos.

33 Peck, *op. cit.*, p. 269.

Es más, desde la perspectiva estadounidense, la frontera política con México se visibiliza por el color de piel moreno que se observa en esa zona liminal, color que se vincula con el idioma español y la identidad mexicana. Para Peter y Nancy, los niños protagonistas de una novela publicada en 1939, la ciudad de Laredo, Texas es un lugar que parece más “Mexican than American. At least half of the people on the streets had black hair and brownish skin. The signs in the store windows were in Spanish”.³⁴ Ahora bien, un lector podría quedarse con la idea de que estos comentarios no van más allá de observaciones objetivas. Sin embargo, cuando la narradora describe lo que sucede cuando Peter y Nancy llegan a la frontera física, queda evidente qué lado de la frontera debe entenderse cómo el mejor: “Peter stopped at the middle of the bridge to look at the boundary marker. Its silver sides bore the coats of arms of both the United States and of Mexico. Nancy stood beside her brother. ‘I think I like our eagle better,’ she remarked. ‘Theirs is perched on a spiny cactus and holds a rattlesnake. But I suppose cactus and snakes are typical of the country’”.³⁵ Para la pequeña Nancy, el águila estadounidense es mejor, pero la versión mexicana con su nopal y serpiente, es adecuada a la naturaleza inferior del país de los otros, los mexicanos.

34 Comfort, *op. cit.*, p. 10-11.

35 *Ibid.*, pp. 13-14.

Diferencia étnica en México: narrativas de los “tres tipos de mexicanos”

Los autores parecen compartir la opinión (más o menos tácita) de que México es inferior a Estados Unidos, pero sus narrativas no caracterizan

a todos los mexicanos como igualmente inferiores. Al leer los libros infantiles, es remarcable el interés por describir a los blancos, mestizos e indígenas, pero más curioso aún es que los autores consideren tan significativas estas divisiones: “the differences in blood and inheritance make sharp contrasts in the ways of life”, asevera la autora de *Young Mexico*.³⁶ Además, hay diferentes valoraciones de los méritos de los mexicanos blancos, mestizos e indígenas por parte de diferentes autores estadounidenses.

36 Peck, *op. cit.*, p. 90.

Entonces, la jerarquía internacional narrada en los libros que ubica a Estados Unidos en una posición superior a la de México es atravesada, y a veces complicada, por narrativas de otras jerarquías que contemplan los diferentes grupos étnicos de México. En los libros infantiles estudiados aquí, siempre se identifican los mismos tres grupos, como lo hace la autora Stella Burke May cuando describe “our neighbors to the South” con la siguiente clasificación: “The people of Mexico are divided into three groups –a few are Spanish, a far greater number are a mixture of Spanish and Indian, and there are many, many Indians”.³⁷ Rara vez se distingue entre diferentes grupos indígenas, y por lo general, los llamados “Aztecs” son el único grupo indígena cuya cultura se comenta.

37 Stella Burke May. *Children of Mexico*. Chicago: Rand McNally and Company, 1936, s/n.

En primer término, la diferencia entre “españoles”, mestizos e “indios” es visual. Además de la etiqueta ubicua de “moreno” para describir al pueblo mexicano, en otras ocasiones se nota que hay mexicanos más claros que otros. En *Little Light*, la niña Lucita, de padre mexicano-mestizo y madre angloamericana, tiene un amigo indígena –Alejandro, el hijo del mozo de su padre–. La narradora describe el encuentro de Lucita con Alejandro: “Lucita ran across to him. At her ‘Good morning,’ he turned and slipped his brown hand over her whiter one”.³⁸ Aunque la mano de Lucita es más blanca que la de Alejandro, la autora no dice que la niña sea blanca, pues Lucita es mestiza. De todas maneras, el color de piel sirve para hacerla diferente de su amigo.

38 Gaines y Enrigh, *op. cit.*, p. 51.

El libro *Peter and Nancy* ofrece a los jóvenes lectores una descripción física de cada grupo, pues la apariencia basta para identificar a qué grupo pertenece un individuo mexicano:

Peter and Nancy became familiar with the flat, three-cornered faces, typical of Indians of pure Aztec blood. They learned to recognize the Spanish aristocracy, too, for the aristocrats often had brown hair, blue eyes, and delicate features. The typical Mexican, a mixture of Aztec and Spanish, had black, straight hair, dark eyes, and warm brown skin.³⁹

39 Comfort, *op. cit.*, pp. 62-64.

A partir de la fisonomía, Peter y Nancy dividen a México entre “indios puros”, miembros de la “aristocracia española” y los “mexicanos típicos”, los mestizos. De hecho, para varios autores de libros infantiles, los “verdaderos” mexicanos son los mestizos. En uno de los libros más tempranos, la autora incluso habla de “Mexicans and Indians”—es decir, que los “indios” no son mexicanos—.⁴⁰

40 Gaines y Enrigh, *op. cit.*, p. 34.

Otro punto de diferencia entre los tres grupos étnicos concierne a su relativa modernidad. Si en general México es concebido como más “antiguo” que Estados Unidos, varios autores aclaran que los mexicanos blancos son más modernos que sus compatriotas indígenas. La autora Anne Peck contrasta la cultura mexicana blanca y la indígena:

In the streets of Mexico City, white Mexicans, whose manner of living belongs to the twentieth century, rub elbows with barefooted Indians of mountain villages whose home language is Aztec, and who live in one-room huts with only straw mats and a few cooking pots for furnishings. Four centuries are spanned in the meeting of two such types in the streets of a modern city. For those Indians live in almost as primitive a fashion as did their ancestors who were conquered by the Spaniard, Hernando Cortez, in the sixteenth century.⁴¹

41 Peck, *op. cit.*, p. 89.

42 Además, algunos autores argumentan que los indígenas se contentan con su modo de vida primitivo que les es natural y que les agrada, pues no les exige esforzarse mucho. Hablando de la región de Tehuantepec, se narra: “The houses all through the jungle were of flimsy construction. There was no need for substantial buildings. The people seemed happy. The food they needed was close at hand, and there was no necessity for hard labor. A few men and women worked in the fields of sugar cane. They walked behind crude plows drawn by oxen”. Véase Comfort, *op. cit.*, pp. 159-160.

43 Mercedes Godoy. *When I was a Girl in Mexico*. Boston: Lathrop, Lee & Shepard Company, 1919, pp. 114-115.

44 Peck, *op. cit.*, pp. 18-19.

45 Comfort, *op. cit.*, p. 144.

46 Véase Peck, *op. cit.*, pp. 16, 21-22.

Se establecen los vínculos entre la ascendencia europea, la modernidad y el presente, y por otro lado, entre la sangre indígena, el primitivismo y el pasado.⁴² Para Mercedes Godoy, la única autora mexicana del grupo estudiado, distinguir entre los mexicanos modernos y los no modernos es clave para superar los estereotipos de México como país de gente descalza; aunque hay personas así en México, dice, son pobres, de clase baja, o indios. La autora hace hincapié en los gustos europeos o estadounidenses de los mexicanos de las clases media y alta.⁴³

Godoy también aclara que los mexicanos modernos no andan vestidos de trajes españoles anticuados (de torero), sino que usan “the same styles worn in the United States and European cities”. Peck, una década después, nota que las jóvenes de familias acomodadas “prefer to look like Miss New York or Mademoiselle Paris, rather than a señorita of Old Spain”.⁴⁴ Nueva York y París se conciben como los centros del mundo occidental moderno, mientras España se asocia con lo anticuado. Los mexicanos urbanos de familias clasemedieras o ricas buscan parecerse a los estadounidenses en términos de vestimenta, lo que muestra su modernidad. Incluso se comenta que, en las zonas donde la ascendencia europea es más evidente, las personas “podrían ser” estadounidenses: en una descripción de los tapatíos, se dice que “the girls and men might easily have come from Hollywood”.⁴⁵

Sin embargo, Peck tacha a la elite mexicana de personas superficiales, perezosas, impuntuales, hedonistas y carentes de ambición.⁴⁶ Aunque buscan emular los modos anglosajones, “at heart they are Spanish”, y por lo tanto, no alcanzan ser totalmente modernos. Así pues, las diferencias entre los mexicanos blancos, mestizos e indígenas no se limitan a la fisonomía, sino que se relacionan con sus hábitos y su grado de modernidad, tal como es percibido por los autores occidentales. Según éstos, los indígenas son más atrasados que los blancos mexicanos, pero incluso la élite de herencia española no llega a ser el par de los estadounidenses.

Legitimar y criticar la jerarquía étnica mexicana desde el norte

Más allá de retratar a los diferentes grupos étnicos mexicanos y relacionar sus rasgos con una norma moderna-estadounidense, algunos libros también comentan sobre la jerarquía étnica mexicana, señalando al niño lector si la organización social de México es justa o injusta, justificada o no justificada, si se debe cambiar, si es posible que cambie y cómo un cambio puede suceder. En vista del momento histórico —entre 1909 y 1939, tiempo de la revolución mexicana, la formación y la consolidación del nuevo Estado mexicano— es lógico que los libros estudiados aquí se interesen por estas interrogantes.⁴⁷ Es más, la evaluación de la jerarquía étnica es el punto donde hay más diversidad de opiniones entre los diferentes libros infantiles.

Para observar cómo se manifiesta un mensaje conservador a través de un libro infantil, la novela *Little Light* (1913) ofrece algunos ejemplos. La protagonista Lucita, como ya se ha mencionado, es la hija de un hacendado mexicano. En la narrativa, su padre es caracterizado como justo, benéfico y generoso, de manera que su dominio sobre los indígenas que trabajan su hacienda es natural. En otras palabras, el personaje del hacendado reafirma la validez del sistema paternalista de las haciendas: con tal de que los hacendados actúen de manera racional y benévola, protegiendo a sus indios, y mientras que los indios no se rebelen o provoquen alguna violencia irracional, el sistema de haciendas es armonioso y funcional. Por supuesto, la noción que fundamenta el sistema es que la clase de hacendados se compone de personas naturalmente superiores a los indios que tienen a su servicio. Esta idea se expresa de manera explícita. La narradora menciona que Lucita puede tener a quienquiera como amigo, menos a Alejandro, el niño indígena, pues éste “no cuenta” y “no se puede jugar con un indio”.⁴⁸ Explica que el deber del niño indígena consiste en cuidar los burros y si tiene tiempo, asistir a la escuela.

En otro momento, Lucita descubre que su compañero (por no decir amigo) Alejandro ya la ha superado en recitar las tablas de multiplicación,

47 Sin hablar de las otras interrogantes acerca de la trama histórica de México que se hallan en los libros. Por ejemplo, las versiones de la historia mexicana que se narran van cambiando al largo del periodo: por ejemplo, en los libros más tempranos, Porfirio Díaz se menciona como un presidente noble y respetado por todos, pero en los libros de los años treinta, este personaje no se comenta con admiración, si es que se comenta. Actualmente estoy investigando esta problemática de las narraciones de la Revolución.

48 Gaines y Enrigh, *op. cit.*, pp. 7-10.

49 *Ibid.*, p. 41.

50 *Ibid.*, p. 77.

51 *Idem.*

52 *Ibid.*, pp. 74-75.

53 *Ibid.*, p. 66.

a pesar de ser indio, como dice la narradora, y esto es inaceptable para Lucita.⁴⁹ Si Alejandro fuera más apto en la matemática que la hija de su amo, sería una perturbación del orden natural de las personas. Lo curioso es que el hacendado se manifieste orgulloso de su herencia indígena, diciendo que algunos de sus ancestros eran indígenas, al igual que sus peones —está emparentado con los indios que están a su servicio—. Cuando el hacendado habla de estas raíces compartidas, Alejandro aclara que aun en el pasado, “your fathers ruled over mine”.⁵⁰ El hacendado responde, “It is true, and that is why my Alejandro makes such a faithful servant, and can be trusted with all I have”.⁵¹ Es natural que los indios sirvan al mestizo cuyos ancestros han sido los dueños durante siglos, y la misma duración de esta dinámica de poder justifica que siga igual.

Para Lucita y su padre, no cabe duda que los indios sean inferiores. Lucita admira a su amiga Pancha por su “pura” sangre española, sus ojos grises y cabello rubio, y comenta que Pancha no tiene “dirty Indians for cousins”, como sí los tiene Lucita.⁵² De acuerdo con Lucita, dichos “indios sucios” viven en pobres chozas sin camas con piso de tierra, pero su padre le asegura que les gusta vivir de esta manera.⁵³ Aunque a Lucita le resulta ajeno e inferior el modo de vida indígena, sus mayores dejan claro que la vida sencilla (primitiva, pobre, etc.) les es natural.

La diferencia social, visible cuando se compara el poder que tienen los hacendados mestizos y el que tiene los peones indígenas, no se presenta como un problema o algo para remediar. Por ello la perspectiva aquí es conservadora: el peso de la historia y el pasado (los dominantes siempre han sido dominantes, y los dominados siempre han servido a los dominantes) bastan para justificar que las cosas sigan de esa manera y para mostrar que la desigualdad es natural y justa. El estatus se hereda y es innato a las personas. Así pues, la narrativa descansa sobre un principio totalmente antiliberal —la idea que no todos somos creados iguales—. Acepta e incluso justifica la idea de que la identidad étnica o racial determine la capacidad y las opciones de vida del individuo.

El libro *Manuel in Mexico* (1909) cuenta la historia de Manuel, hijo de un mexicano blanco y de una mujer indígena, que crece como peón en una hacienda. La narrativa puede parecerse ligeramente más progresista: el protagonista se cree huérfano e ignora sus orígenes europeos, pero logra salir de la hacienda para estudiar en la escuela militar en la capital. Es una narrativa de ascenso social –un tema común en la literatura estadounidense a principios del siglo xx–. Pero su ascenso es posible sólo porque, como aprende Manuel, su padre es blanco (un “Spaniard”, como dice el narrador) y miembro de una familia “noble”. Siempre se caracteriza a Manuel como “diferente” de sus amigos en la hacienda que son “puros” indígenas.⁵⁴ De hecho, un personaje dice que en realidad Manuel jamás era peón, pues es de padre español (así se equipara ser peón y ser indígena).⁵⁵ Su sueño de estudiar en la escuela militar se realiza cuando la familia élite de su padre lo acepta. Entonces, la parte española de su linaje es lo que le permite abandonar la hacienda y realizar sus objetivos modernos.

Esta idea se aplica al nivel de la sociedad también: si el mestizaje y la modernidad son compatibles, es porque las aportaciones españolas en México han permitido que los mexicanos superen el atraso y la inferioridad de sus ancestros indígenas. El maestro de Manuel en la escuela de la hacienda les explica, “the Spaniards did much for Mexico in the way of progress [...] they built many cities, and perhaps if it had not been for them we should not have become the United States of Mexico with our beautiful flag and our good president”.⁵⁶ Este libro fue publicado en 1909, entonces cabe suponer que el presidente referido es Porfirio Díaz.

Aunque fue publicado unos veinte años después, el libro de Madeline Brandeis, *The Little Mexican Donkey Boy*, presenta una trama semejante a la de *Manuel in Mexico*: el protagonista Dodo (porque es “dormilón” y odia trabajar, así reproduciendo los estereotipos más repetidos del mexicano) es un huérfano mestizo criado por una familia indígena.⁵⁷ Sin embargo, aquí el mestizaje se caracteriza como superior no porque tenga una parte española, sino porque es más moderno que lo indígena y lo español. Tal

54 Etta Blaisdell McDonald y Julia Dalrymple. *Manuel in Mexico*. Boston: Little, Brown, and Company, 1909, p. 44.

55 *Ibid.*, p. 54.

56 *Ibid.*, p. 39.

57 Según Corona Berkin, este estereotipo también se transmite en los libros de texto estadounidenses de la primera mitad del siglo xx, donde “se abordan las características raciales del latino como obstáculo al progreso [...] es común la imagen del latino dormilón, fiestero y poco trabajador, que justifican el retraso económico de su país”. Véase Corona Berkin, *op. cit.*

como ocurre en *Manuel in Mexico*, en la narrativa de *The Little Mexican Donkey Boy* se desprecia todo lo asociado con ser indígena.

El narrador subraya la diferencia de etnia que separa a Dodo de su familia adoptiva y relaciona esta diferencia con la condición social de peón y el color de piel: “Dodo was not the real son of Manuel, the peon, and his stout wife. He did not really belong there in that little house with those other brown children [...] he only knew that he was a mestizo, while Manuel and his family were pure Indians”.⁵⁸ La preocupación por diferenciar a Dodo de su familia adoptiva cobra sentido cuando la autora describe a la sociedad mexicana, identificando a los mestizos como los verdaderos mexicanos:

58 Brandeis, *op. cit.*, pp. 21-22.

Some of the people in Mexico are Indians and are called peons [...] some of the rich and powerful people are full-blooded Spaniards. But [Dodo] was a mestizo [...] They call themselves the ‘new race.’ The people of this new race hope to build up Mexico. They hope to do for their country what the Americans did for the United States.⁵⁹

59 *Ibid.*, p. 13.

De esta manera, los mestizos, y no los ricos-blancos-“españoles”, son los portadores del progreso en México, y su esfuerzo modernizador es análogo al esfuerzo estadounidense. Entonces, cuando el narrador repite, “Dodo was a real Mexican boy, a mestizo, the kind that are helping to build Mexico today”, queda claro que no son los indígenas, y quizá tampoco los mexicanos blancos, los mexicanos “reales” que puedan construir el México de hoy.⁶⁰

60 *Ibid.*, p. 220.

A la luz de las críticas de la elite mexicana expresadas por Peck en su libro de 1934, es posible que para los años treinta las visiones estadounidenses de México ya no simpatizaran con los mexicanos de ascendencia española, cuyos hábitos eran europeos pero anticuados. Para estas fechas, tal vez se pensaba que el futuro de México estaba en la capacidad modernizadora (que se parece a la misma capacidad de los estadounidenses) de los mestizos. Al igual que *Little Light* y *Manuel in Mexico*, en *The Little Mexican Donkey*

Boy, la identidad racial o étnica del individuo le otorga cierto estatus en la jerarquía étnica de México descrita desde Estados Unidos.

Entre los textos estudiados, el libro que presentó la perspectiva más progresista fue uno de los más tempranos, publicado en plena revolución en 1915. En este libro, *The Mexican Twins*, la autora, Lucy Fitch Perkins, escribió que en esta historia quería mostrar cómo el sistema de la tenencia de la tierra determina el destino de las personas; comentó que el relato se enfocó principalmente en la situación de los peones.⁶¹ Los mellizos mexicanos son hijos de peones en la hacienda de un tal Señor Fernández. Perkins remarca las pocas opciones de vida para los peones que viven en su hacienda:

The huts where they all lived were huddled together like a little village, and the village, and the country for miles and miles around, and the big house, and the little chapel beside it, and the schoolhouse, and everything else on that great hacienda, belonged to Señor Fernandez. It almost seemed as if the workers all belonged to Señor Fernandez, too, for they had to do just what he told them to, and there was no other place for them to go and nothing else for them to do if they had wanted ever so much to change.⁶²

Si para las autoras de *Little Light*, *Manuel in Mexico* y *The Little Mexican Donkey Boy*, la organización social de la hacienda se entiende como natural debido a la inferioridad de los peones-indios, la autora Perkins presenta otro punto de vista. El narrador y varios personajes aseveran que existe una posible salida de la vida del peón: la educación. Aquí la condición de peón se debe más al analfabetismo que a la etnia: como dice un peón, por ejemplo, “when the peons get enough learning, they will learn not to be peons at all”.⁶³

Más que en los otros libros, la revolución mexicana se incorpora a la narrativa de *The Mexican Twins*. Algunos peones de la hacienda de Fernández se reúnen con un expeón forajido que busca reclutarlos. Aunque este

61 “Lucy Fitch Perkins”, The Baldwin Online Children’s Project, en: <http://www.mainlesson.com/displayauthor.php?author=perkins>.

62 Perkins, op. cit., p. 20.

63 Ibid., p. 53.

personaje se presenta como algo amenazante y enigmático (no tiene nombre ni apellido, sino que se llama “the Tall Man”), Perkins dedica varias cuartillas para que el Hombre Alto exponga su discurso para alentar el espíritu revolucionario. Hace referencia a la herencia indígena de los peones como una razón para alistarse en el ejército revolucionario: “We came of a race of fighters! And once Mexico belonged to them!”.⁶⁴ Por otro lado, el revolucionario caracteriza a los españoles como crueles y al mestizaje como una contaminación del espíritu indígena puro y noble: “The Spaniards turned our fathers from free and brave men into a conquered and enslaved people, and worst of all they mixed their hated blood with ours.”⁶⁵

64 Ibid., p. 138.

65 Ibid., p. 139.

Lo que sigue en su discurso es una crítica marxista de la explotación de los peones por los hacendados. El Hombre Alto pregunta a sus compañeros peones si, en vista de su condición cuasiesclavizada, se consideran realmente libres, para luego invitarlos a incorporarse a la revolución, bajo el liderazgo de un peón como ellos. El padre de los mellizos y su compañero se alistán. De esta manera, la narrativa ratifica las palabras del llamado Hombre Alto: el narrador no critica su discurso y el discurso convence a los personajes que ya tienen la simpatía del lector.

Sin embargo, cuando los peones vuelven a la hacienda después de estar en la guerra durante unos meses, saludan al hacendado, quien no les pregunta dónde han estado y decide devolverles sus trabajos aunque no los merezcan, como lo expresa el hacendado.⁶⁶ Tras haber participado en la revolución, los peones siguen trabajando en la hacienda tal como trabajaban antes. La conclusión del libro imparte una lección ambigua: el padre de los mellizos reitera que “Things are not right as they are, –I know that,– and they never will be right if no one ever complains or protests or makes any fuss about it”, pero evidentemente no ve una solución posible por el momento, diciendo que quizá, algún día, su hijo encontrará algo para cambiar el país.⁶⁷ Continúa el peón veterano: “somehow children must know more than their parents if things are ever to be better for the poor people of Mexico”.⁶⁸ El lector queda con la idea de que la revolución

66 Ibid., p. 176.

67 Ibid., pp. 182-183.

68 Ibid., pp. 183-184.

es comprensible o incluso correcta, pero el fin de la opresión sólo vendrá con la educación y no con la lucha armada.

Entonces, *The Mexican Twins*, a diferencia de los otros libros estudiados, parece rechazar la idea que la etnia o la identidad racial determinen las posibilidades futuras del individuo. En cambio, su idea de progreso pone el acento en la educación como el camino a la igualdad. La educación permite al peón convertirse en un general militar, como imagina el padre de los mellizos como posible carrera para su hijo varón. La autora Perkins presenta los motivos de los campesinos revolucionarios como razonables y los objetivos de la revolución como loables, pero no ve en el enfrentamiento violento el camino al verdadero cambio en México. Para Perkins, los únicos mexicanos que tendrán la capacidad de cambiar su país son los que tienen estudio, sea lo que sea su identidad cultural, social o racial.

En este sentido, su análisis de la realidad social mexicana está enfocado en distintas categorías —ya no es etnia o color de piel que sobresale, sino que se hace énfasis en las categorías alfabeto-analfabeto y explotado-explotador—. De manera interesante, el acento en la educación y las críticas marxistas prefiguran los proyectos educativos en México promovidos por los sexenios posteriores, cuando se buscó alfabetizar al campo y enseñar a los pobres y los indígenas iletrados cómo formar parte de la nación mexicana moderna.

Apuntes finales: futuras líneas de investigación

Las ideas presentadas no me permiten llegar a conclusiones contundentes acerca de las visiones de México comunicadas a niños estadounidenses. Con sólo cuatro libros destacados en mi análisis, sería aventurado ubicar las tendencias conservadoras y progresistas en el tiempo y hablar de tendencias y cambios históricos. Afortunadamente, existen muchos más libros estadounidenses con temas mexicanos que pueden ser analizados en algún momento, y con un corpus de textos más numeroso, los argumentos

históricos pueden ser fortalecidos. Sin embargo, con lo que he discutido aquí, pueden apuntarse algunas vetas de estudio.

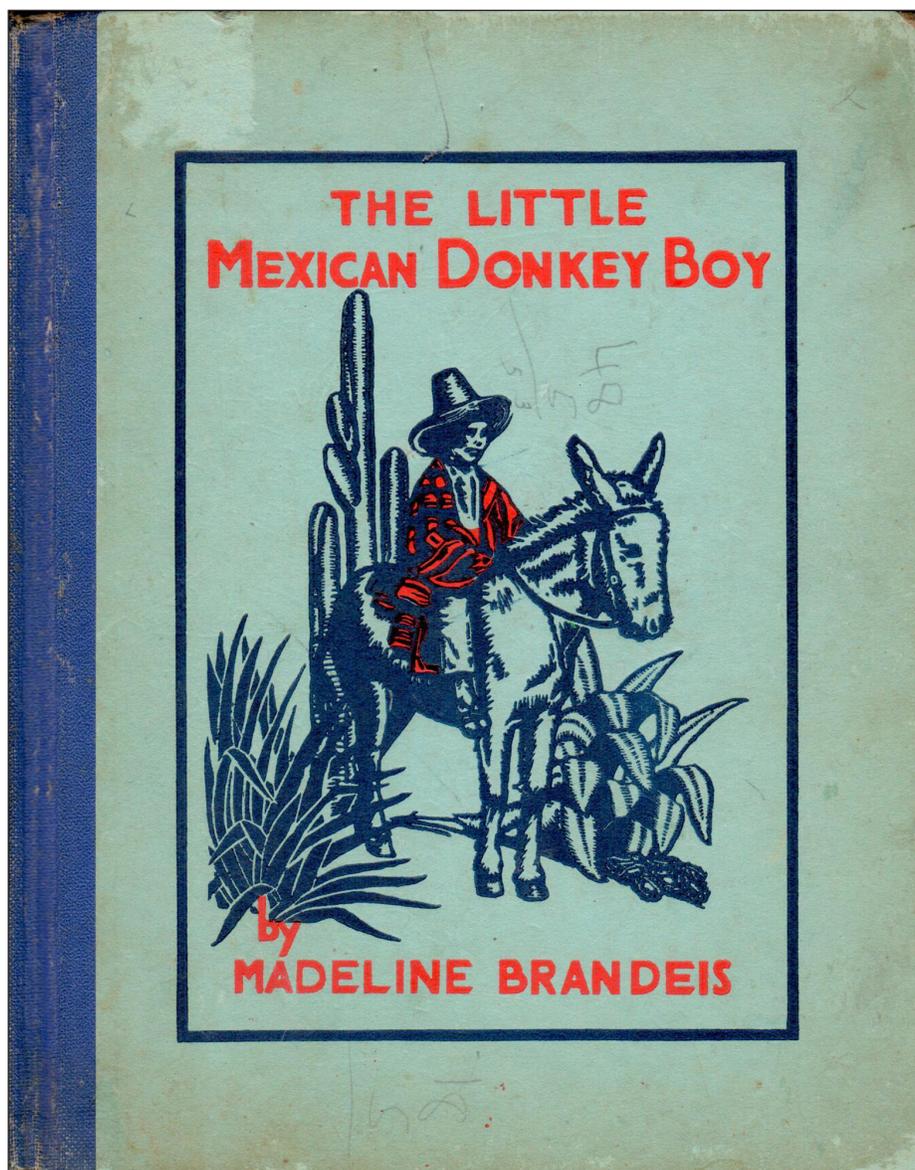
Una posibilidad es profundizar la historia de los libros mismos y buscar más información acerca de cómo fueron creados, editados, recibidos y leídos, pues una limitante del estudio presente consiste en el enfoque casi exclusivo en el contenido de los libros cuando dicho contenido fue creado en un contexto con múltiples actores con distintas posiciones respecto al poder. Para colocar estos libros en un contexto, sería clave indagar sobre las biografías de los autores y los ilustradores. Pero otros actores cuyos nombres no aparecen en los libros pueden ser hasta más importantes –me refiero a los editores, los dueños de editoriales y librerías, etc–. Según MacCann, los individuos asociados con el comercio de libros pudieron haber sido los más influyentes pues, a fin de cuentas, los editores decidieron qué publicar, los dueños de librerías qué libros vender y los bibliotecarios qué libros conseguir, y por eso todos estos grupos pueden considerarse como porteros o guardianes del acceso al libro.⁶⁹ En este sentido, para entender el contenido de los libros, hace falta más contexto sobre el mundo de los editoriales y la distribución de los libros.

Otra posibilidad para futuros estudios consiste en hacer una historia de las ideas acerca de México que dé cuenta de cómo el pensamiento mexicano influyó en el pensamiento estadounidense respecto de México. En los libros analizados aquí, se aprecian ecos de las ideas de varios intelectuales mexicanos, las de José Vasconcelos sobre la raza cósmica siendo las más evidentes. ¿Cómo los autores se informaron sobre México? Para los autores que visitaron México, ¿quiénes fueron sus guías? Peck, para citar un ejemplo, agradece a José Clemente Orozco en su prefacio, y su libro tiene pistas que indican que Orozco la acompañó en su viaje por México. Lo interesante de esta veta de estudio es que contempla un flujo de ideas que casi no se ha estudiado: el flujo del sur al norte.

Para cerrar, quisiera insistir sobre un punto: las consecuencias que tienen las narrativas para la política doméstica e internacional y para las

69 MacCann, *op. cit.*, p. XVIII.

identidades culturales. Nuestra manera de ver a nosotros y a los otros afecta cómo convivimos con los que son diferentes, tanto en las interacciones sociales cotidianas como en las leyes y los proyectos políticos nacionales. Lo que he expuesto aquí revela que algunos autores estadounidenses narraron a México para reafirmar la superioridad de Estados Unidos. A través de sus tramas e ilustraciones, mostraron a una generación de jóvenes lectores cómo identificar a los diferentes –por sus tradiciones anticuadas o por su piel morena– y les recordaron que los diferentes no eran sus pares. Para los autores de estos libros, los mexicanos cuyas vidas narraron eran, a fin de cuentas, inferiores. Por supuesto, la literatura infantil actual no transmite mensajes de racismo o jingoísmo de manera tan abierta o explícita como se vio aquí. No obstante, y aunque han pasado muchas décadas, las narrativas que naturalizan la superioridad de Estados Unidos y de su cultura dominante siguen siendo evidentes, incluso más allá de los libros infantiles.



Imágen 1. Portada del libro *The Little Mexican Donkey Boy*, 1931.



Imagen 2. Ilustración reproducida de *Manuel in Mexico*, 1909.

Tabla 1. Datos bibliográficos sobre los libros estudiados

Año	Autor	Título	Editorial	Ciudad	Núm. de páginas	Ilustraciones
1909	Etta Blaisdell McDonald y Julia Dalrymple	<i>Manuel in Mexico</i>	Little, Brown, and Company	Boston	118	Fotografías en blanco y negro
1909	Mary Wade Hazleton	<i>Little Folks of North America</i>	W.A. Wilde Company	Boston	224	Fotos en B/N
1913	Ruth Gaines y Maginel Wright Enright	<i>Little Light (Lucita) A Child's Story of Old Mexico</i>	Rand McNally and Company	Chicago	100	Ilustraciones a color y en B/N
1915	Lucy Fitch Perkins	<i>The Mexican Twins</i>	Houghton Mifflin	Boston	188	Dibujos en B/N
1919	Mercedes Godoy	<i>When I was a Girl in Mexico</i>	Lathrop, Lee & Shepard Company	Boston	139	Fotos en B/N
1931	Madeline Brandeis	<i>The Little Mexican Donkey Boy</i>	Grosset & Dunlap	Nueva York	224	Fotos en B/N e ilustraciones en portada
1934	Anne Merriman Peck	<i>Young Mexico</i>	The Junior Literary Guild and Robert M. McBride & Company	Nueva York	270	Dibujos en B/N e ilustraciones a color
1936	Stella Burke May	<i>Children of Mexico</i>	Rand McNally and Company	Chicago	sin núm.	Fotos en B/N
1938	Mildred Houghton Comfort	<i>Peter and Nancy in Mexico, Central America, West Indies, and Canada</i>	Beckley-Cardy Company	Chicago	317	Fotos en B/N
1939	Laura Bannon	<i>Manuela's Birthday in Old Mexico</i>	E.M. Hale and Company	Eau Claire, Wisconsin	47	Ilustraciones a color

Año	Autor	Título	Editorial	Ciudad	Núm. de páginas	Ilustraciones
1939	Durfee, Burr, Helen McMorris y John McMorris	<i>Mateo and Lolita</i>	Houghton Mifflin	Boston	63	Fotos en B/N e ilustraciones a color

Tabla 2. Información biográfica sobre algunas autoras

Autora	Fechas de nacimiento y fallecimiento	Datos disponibles
Wade, Mary Hazelton	1860-1936	No hay.
Gaines, Ruth	1877-1952	Egresada de Smith College. Publicó varios libros. ⁷⁰
Perkins, Lucy Fitch	1865-1937	Nació en Indiana. Estudió arte y empezó su carrera literaria como ilustradora. Luego escribió y publicó una serie de libros para niños sobre niños de otros países. ⁷¹
Godoy, Mercedes	1892(?) - ¿?	Nació en la Ciudad de México. Vivió en México, Guatemala, Cuba y Estados Unidos. Véase su libro para más información.
Brandeis, Madeline	1897-1937	Nació en San Francisco, California. Judía. Viajó por el mundo. Fotógrafa y productora de películas para niños. ⁷²
Peck, Anne Merriman	1884-1976	Nació en Piermont, Nueva York. Artista e ilustradora de libros infantiles. Estudió arte. ⁷³
Mildred Houghton Comfort	1886-¿?	No hay.
Bannon, Laura	1895-1963	Nació en Michigan. Estudió arte en Chicago. Ganó varios premios por los libros infantiles que escribió e ilustró. ⁷⁴

Artículo recibido: 16 de agosto de 2012

Aceptado: 24 de octubre de 2012

70 “Ruth Louise Gains (1877-1952)”, The Modernist Journals Project. Brown University-University of Tulsa, en: https://dl.lib.brown.edu/mjp/render.php?view=mjp_object&id=mjp.2005.01.070

71 “Lucy Fitch Perkins”, op. cit.

72 Suzanne Oshinsky, “Madeline Brandeis”. Jewish Women: A Comprehensive Historical Encyclopedia, Jewish Women’s Archive, en: <http://jwa.org/encyclopedia/article/brandeis-madeline>

73 “Anne Merriam (Fite) Peck (1884-1976)”, Ask Art: The Artists’ Bluebook, en: <http://www.askart.com/AskART/artists/search/ArtistKeywords.aspx?artist=105726>

74 “Inventory of the Laura Bannon Collection of Illustrations, 1939-1958”. The Newberry Library, en: <http://mms.newberry.org/html/Bannon.html>