

Infancia y la política cultural del desarrollo en el Día Panamericano, 1930-1948

Elena Jackson Albarrán, Ph. D.^a

Miami University, Estados Unidos

✉ albarrej@miamioh.edu

Resumen (analítico)

En este artículo se sostiene una mirada crítica a la construcción de una infancia latinoamericana imaginada desde la posición de los Estados Unidos, a través de la política cultural del panamericanismo; ello a partir de un análisis de la participación infantil hemisférica en el festejo del Día de las Américas (14 de abril) como un proyecto político-cultural de la Unión Panamericana. Por medio de un análisis de fuentes primarias a partir de los métodos de la historia cultural, se aprecia la nueva visibilidad en la esfera pública de los niños como impulsores culturales de una nueva política hemisférica construida desde Washington, D. C. La resultante construcción metafórica de una mirada (neo)colonizadora que infantilizaba a los países latinoamericanos se intensificaba cuando se movilizaba a los niños y niñas como agentes de la política exterior.

Palabras clave

Historia moderna, relaciones exteriores, diplomacia, historia latinoamericana, infancia, nacionalismo.

Thesauro

Tesauro de Ciencias Sociales de la Unesco.

Para citar este artículo

Albarrán, E. (2021). Infancia y la política cultural del desarrollo en el Día Panamericano, 1930-1948. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-26.

<https://dx.doi.org/10.11600/rllcsnj.19.3.4884>

Historial

Recibido: 05.11.2020

Aceptado: 12.04.2021

Publicado: 02.08.2021

Información artículo

Este artículo es un avance del proyecto *Libro sobre los intercambios internacionales infantiles en las Américas en el siglo XX*. La investigación fue financiada en parte por la Facultad de Historia de Miami University, y fue realizada entre agosto de 2018 y enero de 2019. **Área:** humanidades. **Subárea:** Historia.

Childhood and the Cultural Politics of Development in Pan American Day Celebrations, 1930-1948

Abstract (analytical)

This article takes a critical look at the construction of Latin American childhood imagined from the vantage point of the United States through the cultural politics of Pan Americanism. It analyzes children's participation in the celebrations of Pan American Day (April 14) as a political-cultural project of the Pan American Union. Through cultural historical analysis of primary sources, the article argues that children gained political visibility in the public sphere as cultural agents of a new hemispheric political initiative led by Washington, D. C. The resulting metaphorical construction of Latin America as childlike in the (neo)colonial gaze infantilized the region's inhabitants, a historical tendency that intensified when children were mobilized as agents of hemispheric diplomacy.

Keywords

Modern history, Foreign relations, diplomacy, Latin American history, childhood, nationalism.

A infância e a política cultural do desenvolvimento no Dia do Pan-Americanismo, 1930-1948

Resumo (analítico)

Este artigo apresenta um olhar crítico sobre a construção de uma infância latino-americana imaginada a partir da posição dos Estados Unidos, por meio da política cultural do pan-americanismo, a partir de uma análise da participação infantil hemisférica na celebração do Dia das Américas (14 de abril) como projeto político-cultural da União Pan-Americana. Por meio de uma análise das fontes primárias dos métodos de história cultural, pode-se apreciar a nova visibilidade na esfera pública das crianças como impulsionadores culturais de uma nova política hemisférica construída a partir de Washington, D. C. A construção metafórica resultante de um olhar (neo) colonizador que infantilizou os países latino-americanos se intensificava quando as crianças eram mobilizadas como agentes de política externa.

Palavras-chave

História moderna, relações exteriores, diplomacia, história latino-americana, infância, nacionalismo.

Información autores

[a] Historiadora. Maestra en estudios latinoamericanos, University of Arizona. Doctora en historia latinoamericana, University of Arizona. Profesora investigadora y docente de historia y estudios globales e interculturales, Miami University, Ohio.  0000-0002-8321-6661. H5: 0. Correo electrónico: albarrej@miamioh.edu

Introducción

Este artículo toma como punto de partida el problema histórico en el cual las entidades políticas de los Estados Unidos (tal como los medios de comunicación) «pintaban» a los pobladores de los países latinoamericanos con una brocha infantilizadora. Sobre todo, se aumentaron los discursos paternalistas durante el periodo de la política del Buen Vecino (1930-1948). La Unión Panamericana, con oficinas en Washington, D. C., encabezó la campaña publicitaria que pretendió avanzar una narrativa de las repúblicas unidas, reclutando a los niños escolares de todas las naciones americanas para darle buena cara a una nueva política exterior. La pregunta de investigación es: ¿cómo interpelan las representaciones metafóricas y físicas de niños y niñas en la política desarrollista del panamericanismo en la época del Buen Vecino? El objetivo es estudiar el caso de la invención de un nuevo día feriado y la participación infantil en ello, para avanzar este fin: el Día Panamericano, celebrado el 14 de abril.

La literatura sobre los temas relacionados justifica la necesidad de investigar el papel de los niños y las niñas como agentes activos, aunque no siempre conscientes, de los procesos macro de la política hemisférica. Últimamente se ha justificado el estudio de las movilidades e intercambios infantiles y de jóvenes como una faceta significativa en la (de)construcción de fronteras políticas (Jobs, 2016; Jobs & Pomfret 2015; Pomfret, 2015). Desde los estudios críticos de la literatura, el trabajo seminal de Dorfman y Mattelart (1972) es el primero que plantea la metáfora del niño como el significante del subdesarrollo. Las representaciones populares de América Latina en los Estados Unidos combinaron las características observadas (o más bien percibidas) de los latinoamericanos con las cualidades atribuidas a los niños: inocentes, bajos de estatura, con expresiones lingüísticas rudimentarias, alegres, indisciplinados, entre otras. En el campo de la historia latinoamericana, el poder simbólico del niño se ha aplicado al análisis de regímenes revolucionarios que intentan aprovechar la bondad natural que el pueblo tiene para su población infantil y convertirla en capital político; fenómeno expresado de forma explícita en el caso de la revolución cubana (Casavantes-Bradford, 2014). Otros estudios recientes

han comenzado a tomar en serio a los mismos niños y niñas, no solo como símbolos, sino también como actores históricos (Albarrán, 2015; Bontempo, 2016; Sosenski, 2010). Los historiadores de las relaciones exteriores de los Estados Unidos y las concomitantes estructuras de poder demuestran un desequilibrio entre las *dos Américas* (Coerver & Hall, 1999; Pike, 1992, 1995; Sheinin, 2000), que tienen raíz y futuro en el extraccionismo de recursos naturales (Galeano, 1971; Svampa, 2019). Como resultado de estos procesos, las fantasías ocultas desarrollistas (Leary, 2016; Park, 1995) son marcados por una retórica y estética infantilizadora.

Con estas bases historiográficas establecidas, se justifica el presente estudio de la política exterior panamericanista de los Estados Unidos y el papel que tomaron los niños y las niñas de las dos Américas en promulgar las metas de la política del Buen Vecino, con sus ocultas aspiraciones desarrollistas.

Método

Esta es una obra de historia cultural. Como tal, se pretenden aproximar las preguntas de investigación con el objetivo de matizar nuestro entendimiento de un momento histórico incluyendo nuevas voces y perspectivas encontradas en el archivo y antes no consideradas. La historia cultural de la infancia privilegia la agencia del niño y de la niña como eje del análisis porque permite ver con más claridad las estructuras del poder (políticas, familiares, económicas, etc.) Mucho se ha observado que los pobladores de las Américas han sufrido la mirada infantilizadora desde el oeste; poco se cuestiona los motivos políticos de introducir a los niños al escenario, una vez que la asociación entre la edad cronológica y la privación de derechos políticos fuera establecida en el imaginario colectivo del siglo XX (Briggs, 2020). La novedad epistemológica aquí planteada es que, cuando se incorpora intencionalmente a los niños y las niñas como agentes en los proyectos del neoimperialismo, se hace un reconocimiento tácito del poder semiótico del niño y la niña para suavizar el aspecto público de los mecanismos ocultos de una política desarrollista.

El diseño general del proceso investigativo se refleja en la estructura del artículo que sigue. Primero, a base de la literatura secundaria sobre el tema, se define el momento histórico que nos preocupa y el fenómeno del *nuevo panamericanismo* que lo caracteriza. Definimos el papel de la Unión Panamericana y la Oficina de Cooperación Intelectual dependiente de ello como responsables del aumento de la visibilidad en la esfera pública

de los niños y las niñas. Segundo, se presenta el concepto teórico de la infantilización como una estrategia cultural que acompañaba la política del Buen Vecino y las actitudes del norte hacia los países del sur. Tercero, se presenta la evidencia documentada en los archivos históricos consultados sobre el caso del festejo del Día de las Américas. Comparamos la participación infantil en los Estados Unidos con la que se documentó en los demás países. En la última sección se presentan los cambios ideológicos, sobre todo las actitudes latinoamericanas hacia el *hermano mayor* de los Estados Unidos que anunciaba la inminencia de la segunda guerra mundial.

Los archivos históricos consultados contienen los materiales resguardados por los respectivos gobiernos, tanto como los panfletos oficiales y populares que se circularon. En los Estados Unidos, el archivo principal es la Columbus Memorial Library, entidad de la Organización de Estados Americanos (antes Unión Panamericana) en Washington, D. C. También se consultó la colección latinoamericana Nettie Lee Benson, en la biblioteca de la University of Texas (Austin) y la colección de la biblioteca de Miami University (Ohio). En Montevideo, Uruguay, la otra sede de la Unión Panamericana, se consultó el Archivo General de la Nación, la Biblioteca Nacional, el archivo histórico del Ministerio de Relaciones Exteriores y la Biblioteca Especializada Dr. Luís Morquío del Instituto Interamericano del Niño, la Niña, y los Adolescentes. En México se consultó el Archivo Histórico Genaro Estrada de la Secretaría de Relaciones Exteriores. Otras fuentes primarias provenían de las bases de datos de los periódicos históricos, como el *New York Times* y *The Washington Post*. Después de conseguir los permisos requeridos, se reprodujo fotográficamente muchos de los documentos y se registraron los correspondientes datos archivísticos.

Hallazgos

Instituciones y fuentes del nuevo panamericanismo del siglo XX

Desde la historia cultural podemos apreciar el impacto —previsto o no— que tienen las leyes, reglamentos y posiciones oficiales de las instituciones del poder. Los documentos oficiales nos cuentan la historia desde arriba: las metas políticas de los que mantienen el poder y los esfuerzos que hacen para convertir estos ideales en leyes, prácticas y creencias. Esta es la primera etapa requerida para escribir la historia: el fundamento y los

muros de carga de la estructura. Pero también se requiere contar la historia de los que viven dentro —y los que existen fuera— del edificio de la historia oficial. Si nos ocupamos de los documentos no oficiales (cartas, testimonios personales, literatura popular, tareas escolares, fotografías) nos damos cuenta de la variada recepción que puede haber, resultando en una historia mucho más matizada que una basada en una simple lectura de leyes y políticas.

La historia que se cuenta aquí comienza con la Unión Panamericana, particularmente el alcance de sus publicaciones en el contexto de una política exterior cambiante hacia los países latinoamericanos. Se trata del *nuevo panamericanismo* de las primeras décadas del siglo XX, sobre todo la política de no-intervención de parte de los Estados Unidos hacia los países del sur. En el marco de esta existieron algunos proyectos colaborativos y de mutuo beneficio (la construcción de la Carretera Panamericana, por ejemplo), así como el establecimiento de tratados comerciales en la industria cafetera que garantizaban ingresos mínimos a los cultivadores (Leonard, 2000). A través de los comunicados y publicaciones oficiales de ese órgano podemos establecer las metas y objetivos del panamericanismo. Pero una lectura crítica de los documentos oficiales panamericanistas también revela los discursos infantilizadores y metáforas familiares contemporáneas, códigos culturales que facilitaban el recibimiento popular de la nueva política exterior. Estos documentos se complementan con otros textos que relatan las experiencias de los niños y las niñas, jóvenes y maestros que vivían el momento del nuevo panamericanismo: revistas de organizaciones, relatos personales, álbumes escolares y noticias de los periódicos diarios. A partir de una lectura de tales fuentes, podemos ver pistas de la internalización —ya sea explícita o implícita (Albarrán, 2012)— de parte de niños y niñas, cuyo nuevo papel en la política mundial se construía a nivel internacional y se dirigía desde Washington.

La Unión Panamericana se fundó en 1890, fruto de las reuniones del Primer Congreso de Estados Americanos reunido en Washington, D. C.¹ Su base fundacional era la reciprocidad y el beneficio mutuo de las repúblicas que formaron parte de la unión, y su labor principal consistía en la centralización, traducción y circulación de los documentos regulatorios relacionados con los tratados de comercio y las leyes judiciales relacionadas a los negocios internacionales. Fue una institución colectivamente operada por todas las repúblicas independientes de las Américas, aunque desde sus inicios no pasó desapercibido el hecho de que haya sido fruto de la invitación de los Estados Unidos, ni que su sede se haya establecido en Washington, D. C.; realidad que se intentó mitigar con la

¹ La Unión Panamericana se convirtió en la Organización de Estados Americanos en 1948.

creación de un comité ejecutivo de cinco miembros constituidos por diplomáticos de los países latinoamericanos residentes en la capital, quienes controlarían a los empleados y las dependencias de la Unión Panamericana, así como distintos ajustes que intentaban matizar el malestar manifestado por algunos delegados hispanoamericanos en el proceso de negociar su acceso igualitario a esta institución (Casey, 1933).

El personal de la Unión Panamericana mostraba auténticos intereses de promover la reciprocidad e igualdad. Leo S. Rowe dirigió la organización durante 1920-1946 (periodo que abarca la política del Buen Vecino) y fue reconocido como «la personificación del panamericanismo» (Castle, 2000, p. 34). A pesar de su entusiasmo sobre un futuro colaborativo, Rowe privilegió en sus acciones y retórica una política basada en el desarrollo y crecimiento económico estadounidense, modelo que promovía como un valor universal. Sobre esta base, Rowe buscó posicionarse como un aliado de las repúblicas americanas, oponiéndose fuertemente a la política de intervención; no obstante, su legado ha sido asociado al imperialismo suave, en parte debido a su tendencia a atribuir los problemas socioeconómicos de la región al culturalismo atávico de las poblaciones latinoamericanas. En 1929, Rowe fundó la Oficina de Cooperación Intelectual (también conocida como la División de Cooperación Intelectual), agencia de la Unión Panamericana a cargo de centralizar los archivos, publicaciones, información bibliográfica e información relativa a los intercambios culturales y académicos que surgían en aquella década y la posterior.

La Unión Panamericana publicaba reportes anuales que detallaban las actividades y condiciones fiscales de todas las dependencias de la agencia para uso interno. Para la divulgación internacional se publicaba semestralmente el *Boletín de la Unión Panamericana*, en inglés, español y portugués. Desde la Oficina de Cooperación Cultural, se publicaban *Correo*, *Correio* (su versión en portugués) y *Panorama*, revistas de baja calidad de producción en las que se circulaban anécdotas desde el campo de la educación panamericanista, reportadas desde varios países. Muchas de las noticias e historias que se publicaban en estas revistas tenían fines propagandísticos para apoyar la misión de la Unión Panamericana de forjar la solidaridad hemisférica a través de las acciones de los niños y las niñas, presuntamente poseídos de un espíritu naturalmente bondadoso. Por ejemplo, se publicó en 1936 un intercambio entre un niño puertorriqueño y los editores de *Correo*. José Martínez, recién había migrado a la ciudad de Nueva York y escribió a las oficinas de la Unión Panamericana pidiendo folletos educativos:

Soy un joben que no tengo quien me enseñe. tengo que practicarlo yo todo lo mejor que pueda en mandarme. pues llebo 27 meses aquí y se me ahecho difícil todos los estudios debidos a que llo no entendia el ingles cuando bine de Puerto Rico (...); me gusta presentarme con deseos de estudios a lo bueno que se ofrece para la jubentud. (Oficina de Cooperación Intelectual de la Unión Panamericana, 1936, p. 16)

Los editores lo alabaron como un *niño ejemplar*, quien parecía mayor que sus diez años por mostrarse. Es, en las palabras de los editores, «un autodidacta, *self-made man*, hijo de sus obras, o como quiera llamárselas» (Oficina de Cooperación Intelectual de la Unión Panamericana, 1936, p. 16). Después de recibir un conjunto de panfletos, folletos, fotografías, cuentos, libritos y periódicos infantiles, José volvió a escribir expresando las gracias y pidiendo disculpas por no haber escrito más porque le faltaba papel. Los editores publicaron todo el intercambio con José, rogándoles a sus lectores alrededor del hemisferio que le enviaran más materiales al niño: «Fácil es imaginarse el gusto con que recibiría de algún país de habla española cualquier revista o libro infantil. Tales envíos le permitirían a José cultivar su idioma natal y ver que es un pequeño anarquista en materia de puntuación y ortografía» (Oficina de Cooperación Intelectual de la Unión Panamericana, 1936, p. 16). Lo que comenzó como un gesto de bondad se había convertido en un acto paternalista —si no directamente punitivo— que reafirmó la jerarquía de poder que regía al joven José Martínez.

Con motivo del Día de las Américas, durante las décadas de 1930 y 1940, la Unión Panamericana ensambló una serie de intercambios culturales simbólicos con la intención de transmitir la solidaridad regional, en la cual niños y niñas tomaron el escenario de las conmemoraciones transnacionales. La construcción de la infancia desde la *edad de razón*, postulado por Jean-Jacques Rousseau, la asociaba con una mentalidad inocente, abierta y moralmente intachable —y el poder de las instituciones de cultivar estas deseadas cualidades (Stearns, 2011)—. En estos términos, ubicar a los niños y las niñas en el primer plano de las ceremonias panamericanas puede entenderse como una estrategia para socializarlos acorde a la nueva política diplomática. Sus contribuciones fueron especialmente solicitadas, señalando para el público adulto de todas las Américas la pureza ideológica a través de sus poemas originales, obras de teatro, canciones y ensayos. Las guías curriculares para los escolares de los dos continentes establecieron la narrativa de entendimiento mutuo a través de guiones, cuestionarios y literatura en versiones en inglés, español y portugués. Mientras este material didáctico formó parte de un programa oficial protagonizado desde las oficinas de Washington, D. C., una lectura crítica del

contenido producido por los niños y las niñas nos permite descentrar la historia diplomática de esta época. Con este objetivo, en el siguiente apartado examinamos diversas dimensiones de la política exterior desde la perspectiva de un conjunto particular de ciudadanos y ciudadanas, los cuales fueron infantilizados por su triple condición de indígenas, niños y niñas y latinoamericanos. En el mencionado caso de José Martínez, tanto en términos metafóricos —dado su estatus de niño, migrante y sujeto colonizado—, como en términos materiales —el niño de carne y hueso—, los editores de *Correo* lo señalaron como el ser ideal para ser reformado dentro de las estructuras del nuevo panamericanismo. Lo que puede haber sufrido José en el intercambio publicado en la revista —una mezcla de orgullo, atención personal y, luego, humillación y paternalismo— se puede leer como un microcosmos de las estructuras de poder que regían a los niños y las niñas convocados a participar en el desempeño de la política hemisférica durante la época del Buen Vecino.

La infantilización como política exterior: la historia detrás del Buen Vecino

La infantilización es una estrategia para subestimar a los sujetos marginalizados, tanto los ancianos como los discapacitados (Contino & Micheletti, 2019). Se refiere al «proceso histórico mediante el cual una porción creciente de la sociedad sería considerada como naturalmente débil, heterónoma y necesitada de protección» (Alcubierre-Moya, 2016, p. 329). En América Latina, el uso del discurso infantilizador para describir a los pueblos originarios se ha establecido desde el primer contacto europeo para justificar la dominancia física de ellos y la extracción de sus recursos naturales (Galeano, 1971). Ya para el siglo XX, la debilidad, la vulnerabilidad, la pureza y la dependencia se habían cristalizado como características tanto de la infancia como de los sujetos infantilizados, facilitando la movilización semiótica del niño y la niña en la esfera pública.

El 12 de abril de 1933, en ocasión de la tercera conmemoración de Pan American Day celebrada en Washington, el presidente estadounidense Franklin D. Roosevelt hizo un discurso en el que por primera vez anunció la nueva política hemisférica de su gobierno: la política del Buen Vecino. Durante un breve espacio entre 1933-1948, los Estados Unidos cedía la soberanía a las repúblicas hermanas, marcando un giro de la actitud expansionista que prevaleció desde la segunda mitad del siglo XIX y culminó en la política Gran Garrote (*Big Stick Diplomacy*) a principios del XX. En el auge del imperialismo norteamericano aparecía la figura ficticia y paternalista del Tío Sam en la prensa ilustrada, regañando a las nacientes repúblicas latinoamericanas representadas como niños indisciplinados.

Esas imágenes populares ayudaban a justificar las intervenciones u ocupaciones militares en Nicaragua (1912-1933), Haití (1915-1934), Cuba (1902-1933), México (1914, 1916) y República Dominicana (1916-1924), solo por nombrar las más destacadas.

Los años 1930-1948 representan un momento clave en el que el destino económico de América Latina se debatía en Washington; el impacto mundial de la Gran Depresión resultó en la retirada de los intereses inversionistas de los Estados Unidos en la región, que se abrió a la industrialización y una medida de nacionalismo económico. El anuncio de Roosevelt acerca de la política del Buen Vecino inauguró un nuevo paradigma, a partir del cual fue posible construir una fachada amistosa para suavizar la dura imagen del imperialismo y enfatizar una óptica de fraternidad interamericana. Sin embargo, el nuevo panamericanismo privilegió los aspectos culturales e intelectuales sobre los económicos, a través de mecanismos que todavía reducían a los latinoamericanos a arquetipos infantiles y acudían a determinismos biológicos para explicar el supuesto *subdesarrollo* en la región (Park, 1995). Durante el breve periodo en el que ubicamos al nuevo panamericanismo, por lo menos en la esfera de la política oficial, existió la posibilidad de una relación igualitaria entre los estados de la región; sin embargo, dadas las desiguales relaciones de poder, no se realizó una política solidaria y recíproca. Se mantuvo un desequilibrio de poder en el hemisferio y se establecieron estructuras y relaciones que privilegiaron a los Estados Unidos en todos los aspectos del intercambio (Cándida-Smith, 2017). Tanto la apertura política como las oportunidades para la participación multilateral que se alentaron durante la época del Buen Vecino fomentaron varias interpretaciones de lo que significaba ser *americano* en el sentido bolivariano. Sin embargo, cuando nos detenemos en las dimensiones propagandísticas y simbólicas del panamericanismo —sobre todo su conmemoración oficial— la idea de las dos Américas persistía como una constante reafirmación de la jerarquía de los poderes nacionales del norte al sur.

Como argumenta Ariel Dorfman (2002; Dorfman & Mattelart, 1972) es más fácil justificar las acciones hegemónicas cuando los sujetos son representados como inocentes; en esos términos, los proyectos (neo)colonialistas requieren de una narrativa de dependencia para que sean aceptados por el público. La evolución de la diplomacia hemisférica en las décadas previas a la Guerra Fría dio luz a la figura del Pato Donald, cuya representación infantilizada que brincaba por las Américas sirvió para minimizar la dignidad de los pueblos vecinos. A pesar de la innegable atención académica a los discursos de la infantilización subyacentes a la política hemisférica, hasta el momento los historiadores no han estudiado el papel estratégico que tomaron los mismos niños y niñas, tanto de

modo simbólico como en su papel como agentes históricos para representar y promover —y hasta a veces contestar— la solidaridad interamericana deseada por los oficiales de esos respectivos países.

Si bien los niños y las niñas se encuentran en el centro de esta historia como actores culturales (muchas veces controlados por intereses adultocéntricos o por las diversas estructuras y reglamentos de los intercambios oficiales) es posible —y también necesario— ubicarlos como agentes individuales, que piensan y actúan a su manera en respuesta a las oportunidades y urgencias históricas que se les presentan. Tal como veremos en el apartado siguiente, a partir del análisis de la participación infantil en el espectáculo de este día festivo en los Estados Unidos, así como de su mediocre recepción en el resto de las naciones americanas, podemos comprender las razones y estrategias de movilización de niños y niñas con fines diplomáticos y la reformulación de los discursos infantilizadores hemisféricos que este proceso generaba. Hay que tener en cuenta que el nuevo panamericanismo no fue completamente hegemónico en su implementación cultural; antes bien, fue una iniciativa incompleta y contendida. Así lo demuestran las diversas corrientes latinoamericanas que firmemente rechazaron el marco del imperialismo suave, vestido como paternalismo benevolente, y en su lugar construyeron narrativas alternativas de hermandad americana que excluían las visiones hegemónicas impulsadas desde Washington, D. C.

El festejo del Día de las Américas/*Pan American Day*

Con la nueva visibilidad de los intercambios interamericanos entre niños y niñas, los oficiales panamericanos esperaban inspirar auténticas expresiones de buena voluntad entre los países vecinos. Como señala Susana Sosenski (2018), la política desde arriba puede cambiar el significado sociocultural de las conmemoraciones cívicas.² En la reunión de 1930, el Comité Ejecutivo de la Unión Panamericana resolvió designar el 14 de abril como el Día de las Américas. Esa primera y única fecha en que se establece una celebración común para los veintiún países miembros del sistema panamericano conmemora el día en que se fundó la Unión Panamericana en 1890. Desde entonces, el 14 de abril se volvió tan popular como los demás días festivos y religiosos del calendario estadounidense (Clark, 1938).³ Las festividades asociadas típicamente al Día de las Américas tenían como sede las casas

² Sosenski demuestra como, sobre el transcurso de la primera mitad del siglo XX, el festejo del Día del Niño en México evolucionó desde su origen arraigado en los discursos del trabajo a un día netamente comercial, proceso dirigido por el posicionamiento político de la infancia dentro de los discursos oficiales.

³ El 4 de julio se celebra la independencia en los Estados Unidos.

de gobierno de los distintos países y eran oficiadas por los jefes de Estado de más alto rango disponibles (cuando fuese posible, se precisaba la presencia del Presidente de la República). Se trata de pomposas ceremonias que buscaban proyectar el simbolismo retórico de la política del Buen Vecino de manera incontestable, pasando de ser un simple acto oficial hasta ocupar incluso una semana entera dedicada a las actividades panamericanas.

Desde sus comienzos, en 1931, el día festivo fue diseñado intencionalmente para que los niños y las niñas protagonizaran las actividades asociadas y para subrayar la idea panamericanista de que las estrechas relaciones entre naciones se basaban en «el acercamiento de los niños y jóvenes de América que estudian actualmente y que serán la humanidad americana en un futuro próximo» (Coronado-Suárez, 1931, pp. 788-790) Además de su simbolismo para el panamericanismo, se escogió el 14 de abril porque se pensó que el clima de esa fecha sería óptimo para realizar los festejos al aire libre, con la participación infantil a plena vista en las aulas y patios de las escuelas. Hay que tener en cuenta que, como parte del auge de expresiones del nacionalismo, en las primeras décadas del siglo XX se había intentado resituar la esfera pública como espacio para probar y vigilar la formación de ciudadanos. En ese contexto, la visibilidad de niños y niñas en los espacios comunales puede entenderse como una estrategia para ubicarlos como bienes colectivos, sujetos al paternalismo colectivo, literal y metafóricamente *niños y niñas* en la nueva formulación de la nación como familia (Albarrán, 2015, pp. 45-60).

Desde la perspectiva de Rowe y los demás panamericanistas, la solidez y la estabilidad de las relaciones interamericanas dependían de manera decisiva de inocentes auspicios. Rowe observó que

las escuelas y centros docentes de esos países contribuyeron especialmente a dar brillo a esta ocasión por medio de la celebración de veladas literarias y artísticas (...); por virtud del intercambio entre los estudiantes de un país y sus colegas de otras naciones vecinas de correspondencia y álbumes descriptivos (...), por medio de la preparación de trabajos escolares sobre la fecha que se conmemoraba (...), por medio de la utilización de la radiotelefonía para transmitir mensajes de amistad y colaboración mutuas.⁴

En ese contexto, los niños y las niñas figuraron como agentes y metáforas de los intercambios que se esperaba consolidar.

⁴ Memorandum de L. S. Rowe, director de la Unión Panamericana, al Ministerio de la Educación de Uruguay, 5 de agosto de 1932. Archivo General de la Nación (Uruguay), Fondo Ministerio de Instrucción Pública, Año 1931, Caja 271, Carpeta 379.

La institucionalización de la conmemoración del Día Panamericano sería la piedra angular de su esfuerzo. Washington preparó la primera conmemoración del Día de las Américas en 1931 con gran afán. Se inició la ceremonia en los suntuosos jardines del palacio de la Unión Panamericana, a unos pasos de la Casa Blanca. Seiscientos jóvenes escolares y universitarios de las áreas vecinas entraron al edificio formados en dos filas, tanto como testigos de las actas como para ser vistos como protagonistas de este momento simbólico. A lo largo del programa prevalecían las analogías a la juventud. En su discurso delante del público juvenil, el embajador mexicano y decano del Cuerpo Diplomático, Manuel Téllez notó: «El continente americano es joven; pero no lo es tanto en experiencia» (Coronado-Suárez, 1931, p. 549), comentario que, además de ser trillado, desconoció por completo la existencia de civilizaciones precolombinas con tecnologías, instituciones y conocimientos avanzados. Su referencia a las Américas como el «nuevo continente» solo reforzaba el imaginario colonialista occidental de la región. Si las Américas eran jóvenes, también lo era su población, otra asociación que implicaba que poseían una claridad de visión para el futuro y un firme eje moral.

Después de los discursos de los oficiales, era hora de que los jóvenes tomaran el escenario. Edwin McClintock, un estudiante de preparatoria de Washington, D. C., dio un discurso en el que recordó a sus oyentes panamericanos de sus historias comunes de colonización, la lucha por la independencia y la búsqueda de sistemas democráticos de gobierno. Le siguió el chileno Carlos H. Lee, joven que estudiaba en la Universidad de Georgetown, quien aprovechó el momento para hacer eco de los sentimientos previos expresados por el embajador cubano:

Nuestra juventud no está aún afectada por los prejuicios de nuestros mayores y por ello estamos en condiciones mucho más propicias para apreciar la cultura de los demás y para tolerar nuestras diferencias relativas. Por esta razón la responsabilidad del futuro del Panamericanismo descansa sobre los hombros de todos nosotros, los ciudadanos del mañana.⁵

Y así, con la clausura exitosa de la primera ceremonia del Día Panamericano, los niños y niñas del hemisferio habían recibido órdenes desde Washington para forjar el camino de un nuevo futuro panamericano a través de una vigorosa participación en las presentaciones públicas de este nuevo día feriado.

⁵ Archivo General de la Nación (Uruguay), Fondo Ministerio de Instrucción Pública, Año 1931, Caja 271, Carpeta 379.

Las conmemoraciones en el resto de las Américas estuvieron marcadas por el entusiasmo de sus participantes, pero no por la grandeza de las ceremonias. Todas las repúblicas miembros reportaron las actividades llevadas a cabo a la Unión Panamericana, y casi todos destacaron la participación de los niños y niñas, física o retóricamente. Las actividades cumplidas variaban en sofisticación: desde un simple acto de izar la bandera en el patio escolar, hasta ceremonias que incluían un coro de 800 alumnos, como se realizó en el Liceo n.º 1 de Hombres en Valparaíso, Chile. El gobierno de El Salvador aprovechó la ocasión para establecer la Oficina Escolar Internacional como departamento del Ministerio de Instrucción Pública, un sitio que serviría como un nexo para el intercambio de correspondencia entre estudiantes internacionales (Coronado-Suárez, 1931, pp. 793-4).

Como es el caso en cualquier cambio de régimen, revolución o reforma política, los oficiales panamericanistas eligieron como blanco la educación como la manera más eficaz de fomentar el cambio social para la nueva generación. Con ese fin comenzaron a publicarse los manuales para el Día de las Américas. La Oficina de Cooperación Intelectual compiló materiales suplementarios en inglés, español y portugués para el uso en el salón de clases. Dichos materiales incluyeron textos fundamentales escritos por reconocidas figuras en el mundo literario americano, canciones, obras de teatro, cuestionarios y juegos, acompañados por sugerencias a los maestros de cómo implementarlos para promover el entendimiento interamericano. Como se podrá imaginar, mucho del material siguió una lógica formulada, aunque no sin elementos encantadores y creativos. De tal manera, tanto el contenido de las obras como el estilo de su presentación establecieron los Estados Unidos como el centro moral y cultural del acto de panamericanismo.

La demanda popular de este material pareció insaciable: en 1935, la Oficina de Cooperación Intelectual recibió más de 2200 solicitudes de los Estados Unidos y 1700 de América Latina (Pan American Union, 1942). Como resultado, se multiplicaron los intercambios interamericanos. Las escuelas por todas las Américas empezaron a ponerse el nombre de otras repúblicas hermanas por las cuales sentían cierta afinidad, acto simbólico que, no obstante, tenía por efecto también algunos intercambios tangibles y productivos entre las escuelas. Se crearon lazos de amistad por correo y las cartas empezaron a cruzar el Ecuador. Se intercambiaban álbumes escolares rellenos de detalles cotidianos, geográficos y visuales sobre sus pequeños creadores, joyas de la autobiografía colectiva que documentaban en tres dimensiones la incipiente identidad nacional de sus autores. Las transmisiones radiales acortaban la distancia entre los aspirantes amigos, posibilitando el envío de saludos y abriendo las imaginaciones sobre futuras colaboraciones materiales.

Aunque sí se contaba con la participación de parte de las repúblicas latinoamericanas, los testimonios enviados a la Oficina sugieren que la recepción de la iniciativa del Día de las Américas fue más bien tibia y que ella fue dirigida por los oficiales de Estado sobre todo como un deber diplomático. A pesar del atractivo de los materiales curriculares solicitados a la Oficina de Cooperación Intelectual que demostraron que sí hubo mucho interés de parte de los escolares latinoamericanos en aprender sobre sus contrapartes, las muestras públicas y ostentosas de carácter oficial no se dieron tanto fuera de los Estados Unidos, donde el panamericanismo fue recibido con tanto afán que se volvió una sensación entre la generación de jóvenes escolarizados de las décadas 1930 y 1940.

El panamericanismo de moda en los Estados Unidos

Una de las formas más populares de mostrar interés por las culturas de los pueblos vecinos en Estados Unidos fue el uso de trajes regionales para representarlos. El encarnamiento (*embodiment*, o representación del *otro*) llegó a ser una característica prevalente en las celebraciones del Día de las Américas por todo el país. Miles de maestros se dirigieron a los oficiales de la Unión Panamericana pidiendo imágenes de trajes costumbristas para fabricarlos como parte de sus preparativos para las obras de teatro, escenarios alegóricos, desfiles culturales y bazares que formaron parte de las festividades de la semana panamericana. Muchos de los supuestos *tipos nacionales* adoptados se derivaron de imágenes publicadas en la revista *National Geographic*, fuente recomendada a los maestros por los oficiales de la Unión Panamericana, y publicación ahora conocida por su tendencia a fetichizar a la gente indígena como antimoderna.

A pesar de un aviso de parte de la Oficina de Cooperación Intelectual de que los trajes regionales como la china poblana, el gaucho y la pollera se veían en sus respectivos países más como disfraces que como de uso cotidiano, y que en su vida diaria la mayoría de los latinoamericanos vestían ropa moderna indistinguible de lo que usaba cualquier cosmopolita del mundo, algunas imágenes de trajes típicos se volvieron representativas de todas las naciones del sur (Pan American Union, 1944). En St. Louis, Missouri, más de 6000 estudiantes de la secundaria desfilaron por la calle central, con motivo del Día de las Américas, montados en carrozas alegóricas que representaban algunos íconos tropicales como la Virgen de Guadalupe. En un baile celebrado en la misma ciudad, quinientos

jóvenes más eligieron entre ellos a la Reina de las Américas; la acompañaban veintiún señoritas como parte de su corte real, cada una representando un país latinoamericano.⁶

Los miembros del Rotary Club⁷ abrazaron fuertemente la idea de la personificación como manera de forjar el conocimiento del otro en su práctica de lo que llamaban *playing Pan-American* (literalmente «jugar a lo panamericano»), lenguaje claramente asociado con las actividades infantiles. El presidente de Rotary International, Armando de Arruda Pereira, proclamó que este juego constituía *trabajo* que hacían los niños, los futuros hombres y mujeres de mañana (Skop, 1942). Se trataba de formar clubes de 21 jóvenes, para que cada miembro pudiera representar un país. El club que se formó en la ciudad de Orlando, en el estado de Florida, posó en un fotografía en sus trajes panamericanos; entre el pastiche tropical se puede distinguir el estereotipo de dos campesinos mexicanos dormilones, un gaucho argentino, sevillanas elegantes y variaciones del tipo costumbrista de la china poblana mexicana. Por supuesto, hubo tremendo entusiasmo entre niños, niñas y jóvenes estadounidenses de querer conocer a sus vecinos; pero, como advierte Philip Deloria (1998), el jugar a lo étnicamente ajeno como manera de apreciarlos muy pocas veces resulta en un conocimiento mutuo, ni mucho menos una política igualitaria entre las dos partes. Hay una desigualdad inherente en la práctica de la autopresentación cuando se trata de clases sociales jerarquizadas. Los que tienen el poder, en este caso los niños blancos estadounidenses de clase media, no tienen nada que perder cuando ocupan —por un par de horas— el personaje del *malandro*, por ejemplo. Jugar a lo socialmente marginalizado sin tener que experimentar la escasez o el rechazo no promueve la empatía, sino que reduce la experiencia a una clase de costumbrismo.

Es necesario mencionar que el Día de las Américas generó algunas muestras de verdadero interés por las realidades latinoamericanas, lo cual muchas veces tuvo como resultado intercambios productivos. En la ciudad de Deming, New Mexico, por ejemplo, la conmemoración del Día de las Américas trascendió su función original como deber cívico pro forma, y llegó a ser una costumbre cotidiana para los niños de secundaria de aquel lugar. Durante varios años en la década de 1940, bajo la tutela de la maestra de español Nell Irvin, los estudiantes abarcaron un proyecto panamericano comprensivo y de largo plazo. Aprovecharon el impulso del nuevo día feriado para cultivar el interés inherente

⁶ Actividades de la Sección de Cooperación Intelectual de la Unión Panamericana, 1932-1933. Columbus Memorial Library, Unión Panamericana, División de Cooperación Intelectual (publicaciones misceláneas).

⁷ The Rotary Club es una organización privada fundada en el 1905 en los Estados Unidos para promover intercambios profesionales y personales internacionales.

en las culturas del sur, debido a que muchos de sus alumnos procedían de familias de herencia latina. Irvin llevó las actividades panamericanas mucho más allá de un día designado, o una semana siquiera; el estudio del panamericanismo llegó a ser el principio de organización del año escolar entero. Los alumnos se dedicaron a realizar proyectos creativos de investigación basados en sus intereses y aptitudes. Una niña pintó un mural de 24 escenas americanas de 12 metros en los muros del aula, sorprendiendo tanto al público invitado como a sus propios padres, quienes no conocían sus habilidades artísticas.

La maestra Irvin cultivó amistades por correo con cien jóvenes alrededor de toda América Latina, y el entusiasmado intercambio de cartas, álbumes escolares y recuerdos provocaba promesas sentidas de verse un día en persona, promesas que Irvin esperaba que se realizaran un día. La evidencia de la emoción por el currículo panamericanista de parte de los alumnos nuevomexicanos se puede ver en su reacción al impuesto de chicle (oficialmente no se permitía el uso del chicle en la escuela y se multaba cinco centavos al niño que se sorprendía masticándolo), ingresos que se dedicaban a financiar los materiales necesarios para llevar a cabo las actividades panamericanas (Pan American Union, 1947).

El éxito de esta experiencia fue producto del incomparable interés y dedicación de Irvin por el tema, así como de las particulares condiciones demográficas de la escuela y su cuerpo estudiantil. Hubiera sido difícil repetir el experimento sostenido por Irvin en otras escuelas de los Estados Unidos, a pesar de la publicación detallada de su plan de estudios en el manual de la Unión Panamericana. Pero las experiencias como esa sugieren que permitir a los niños protagonizar sus proyectos panamericanos sí rindió una medida de entendimiento y aprendizaje mutuo, posiblemente con efectos duraderos. Esta experiencia fue tan novedosa que Irvin escribió su tesis de maestría sobre el proyecto y sus logros sociales y culturales. En ese trabajo Irvin planteaba:

Si creemos en la Política del Buen Vecino, como lo hacen todos los que creemos en la democracia como la mejor opción de vida, debemos reconocer la necesidad de la acción juvenil, en esta área en particular, en entrenarnos para el entendimiento de y apreciación por las dificultades económicas y gubernamentales que experimentan nuestros vecinos del sur. (1951, p. 41).

A pesar de la evidente simpatía de Irvin por las culturas latinoamericanas, esta expresión puede entenderse como una falta de cuestionamiento al hecho que los vecinos vivían en peores condiciones y se quedaban atrás en términos desarrollistas relativos a la prosperidad que gozaban Irvin y sus alumnos. Asimismo, en su texto, Irvin no hace ninguna

reflexión crítica sobre las dimensiones históricas que producían las desigualdades que ella percibe.

Los clubes escolares panamericanos se transformaron en populares actividades extra-curriculares. Ya para 1933, en el estado de New York, se contaron 40 clubes estudiantiles dedicados a los estudios e intercambios interamericanos. Durante el periodo de actividad de aquella división de la Unión Panamericana, se puede apreciar un aumento notable en la cantidad de universidades que ofrecían cursos sobre América Latina (tabla 1). La publicación del *Manual para Estudiantes y Maestros para el Día de las Américas* incluía cada año más ejemplares de los programas curriculares y actividades cívicas llevadas a cabo en las primarias y secundarias de los Estados Unidos. En su contenido, las pruebas y tareas publicadas dieron primacía a materias económicas; todo el conocimiento que promovían era sobre los productos y recursos naturales de los países latinos. No hubo ninguna pregunta en las pruebas sobre la producción agrícola de los Estados Unidos (Pan American Union, 1947). Así, se reforzaba, dentro de la retórica amigable del Buen Vecino, el imaginario de las dos Américas: una industrial y otra (otras varias) productora, con un toque de encanto artesanal. Desde la perspectiva de los Estados Unidos, el material curricular publicado por la Oficina de Intercambio Intercultural rindió los resultados esperados: la creación de una generación de jóvenes con interés en los idiomas, las culturas, la geografía, las tradiciones y, sobre todo, las materias primas de la región de América Latina, así como con los vehículos institucionales para satisfacer sus curiosidades.

Tabla 1

Contenido sobre América Latina ofrecido en las universidades en los Estados Unidos (Division of Intellectual Cooperation Activities, 1937, 1947)

Año escolar	1930-1	1936-7	1946-7
Universidades		383	816
Cursos	436	981	3300
Profesores		729	1732

Tensiones en tiempos de guerra

A finales de la década de 1930, las tensiones internacionales de la segunda guerra mundial redujeron el impacto de las relaciones del Buen Vecino. Las preocupaciones sobre la mano fuerte de los Estados Unidos en dirigir las actividades de la Unión Panamericana se empezaron a filtrar por las discusiones sobre el Día de las Américas. Tanto así

que, para defender su institución de las percepciones negativas de los Estados Unidos como actor hegemónico, el director Rowe llamó la atención al tema, declarando públicamente que no hubo ningún deseo de convertir la Unión Panamericana en un súper-Estado, la negación de lo cual confirmó que hubo rumores al respecto (Rowe, 1931). Vistas retrospectivamente, las descripciones de algunas de las festividades escolares del Día de las Américas en los Estados Unidos justifican las preocupaciones sobre el imperialismo cultural. Algo tan simple como una actividad infantil tuvo el potencial de cultivar un ambiente que privilegiaba la cultura dominante y extranjera como algo superior a la indígena. Por ejemplo, en una asamblea escolar en California con motivo del día feriado, 21 alumnos representando las respectivas naciones americanas, se organizaron en la forma de la letra V. Cada niño portaba en su cuerpo una letra para deletrear la frase *Pan American Day April 14*. Todos se giraron hacia la bandera de los Estados Unidos, ubicada al centro de la formación y recitaron el compromiso de lealtad (*the pledge of allegiance*) —a los Estados Unidos— en español.⁸ La visualización de todos los países latinos jurando su lealtad al único miembro angloparlante de la Unión fue una óptica problemática. Con ello se afirmó la creencia latente de que los Estados Unidos merecía y debía ser el protector del hemisferio.

Los observadores contemporáneos en el sur observaban el espectáculo panamericanista con escepticismo. El periódico *El Comercio* de Lima, Perú, en su reportaje sobre el Día de las Américas en la región, adoptó un tono de optimismo sobre las ricas contribuciones que podrían hacer los países hispanos a la Unión, pero no sin una dosis de precaución:

Los pueblos hispanoamericanos se hallan animados de los mejores propósitos de solidaridad y de concordia, y desean, sinceramente, cooperar a que se forme la gran patria americana en donde las naciones se reconozcan y se sientan como miembros de una sola familia internacional. Y para ello lo primero que necesitan es que el hermano mayor los trate fraternalmente, sin emplear su poderío en la consecución de actos reñidos con la concordia y la unión en que ha de inspirarse un verdadero panamericanismo. (Coronado-Suárez, 1931, pp. 802-803)

Semejantes preocupaciones empezaron a crecer cuando el fascismo en Europa amenazaba el delicado balance del poder hemisférico ante la promesa de una guerra mundial.

⁸ *Actividades de la Sección de Cooperación Intelectual de la Unión Panamericana, 1932-1933*, Columbus Memorial Library, Unión Panamericana, División de Cooperación Intelectual (publicaciones misceláneas)

Con la intensificación de la guerra a través del Atlántico, Washington afinó el contenido recomendado para las conmemoraciones del Día de las Américas para mantener la imagen de un frente unido en el hemisferio. En buena medida, la guerra le prestó a Estados Unidos la justificación perfecta para demandar la lealtad incondicional de sus vecinos en el nombre de la seguridad global. No obstante la apariencia de una fraternidad fácilmente lograda por los niños y las niñas, las tensiones políticas predominaban. Por ejemplo, en 1942, las jóvenes de Las Gitanillas, el club panamericano de una preparatoria en California, organizaron sus actividades alrededor del tema la *amistad interamericana y su importancia en ganar la guerra*. Se armó un escenario en el cual la bandera estadounidense estuvo al centro de las banderas representativas (Pan American Union, 1943). La promulgación pública de la unificación de las Américas por un esfuerzo militar encabezado por los Estados Unidos podría haber impresionado las mentes de las jóvenes Gitanillas sobre su relativo lugar de privilegio en el escalón de poderes americanos.

Argentina resistía la presión de apoyar a las fuerzas aliadas. Los niños y las niñas panamericanistas tomaron nota de la dinámica política. En 1938, alumnos argentinos de entre 13 y 18 años de edad de la Preparatoria Mariano Moreno en Buenos Aires participaron en un vigoroso programa de correspondencia internacional con niños de los Estados Unidos y Francia principalmente. No es sorprendente que en sus intercambios tomaron el tema de la guerra inminente. Una joven de New York llamada Fern mostró su conocimiento político tanto como su privilegio geopolítico en su intercambio con el alumno argentino Roberto, junto con sus dudas sobre su autoexpresión al escribir en castellano:

Mañana es «Memorial Day» (el 30 de mayo). ¿Se celebra en la Argentina este día? Es el día cuando *commemorate* (no puedo decirlo en español) los soldados que mueren en las guerras por nuestro país. No he oído hablar nada de la catástrofe de la cual me has enviado fotografías. Sólo leo artículos sobre la guerra. ¿No es terrible? Rezo todas las noches para que los *Alliés* ganen. Sería mejor para todo el mundo. Me gusta la libertad. No quiero que los Estados Unidos o ninguna nación entre en la guerra, pero si es preciso luchar por la democracia, lucharía de buena gana. (Colegio Nacional Mariano Moreno, 1941)

No hay evidencia de la respuesta de Roberto, pero el intercambio de ideas entre jóvenes durante tiempos de guerra sugiere las posibilidades que tuvieron de suavizar la política de la época a través de los lazos íntimos que se fomentaban. Pero también revela que el imperialismo inherente de la política exterior de los Estados Unidos ya había permeado las mentalidades de los niños y las niñas latinoamericanos. Algunas instancias de resistencia

cultural de su parte tuvieron expresiones más explícitas. En 1944 se recibió en las oficinas de la Unión Panamericana un cuaderno de ensayos escritos por unos niños de la secundaria del pueblo de Tlatlauqui, del estado de Puebla en México. La materialidad del cuaderno es evidencia de la política panamericanista de llegar a los escolares (fue fabricado en los Estados Unidos, impreso en su portada con el lema *Pan Americanism*, acompañado por un gráfico de todos los países latinos que habían roto las relaciones con las potencias del Eje de la guerra). Se supone que la imagen del cuaderno debió inspirar en los alumnos el contenido de sus hojas. Pero en lugar de sostener la solidaridad y lealtad, los ensayos de los niños mexicanos se desviaron de la línea oficial. Al contrario, ellos denunciaron el prejuicio racial, la injusticia estructural y el imperialismo de una manera que implicaba más las tendencias hegemónicas de los Estados Unidos que cualquier otra amenaza americana que pudiera presentar los distantes fascistas europeos:

Una solidaridad continental fincada tan sólo en la recíproca necesidad de nuestros países, o en el temor de los débiles hacia los fuertes, o en la oculta ambición de los fuertes que ofrecen protección, no duraría más allá de la contienda y nos mostraría la amarga realidad desnuda: el egoísmo de los animales procurando su conservación. No seríamos entonces los *Panamericanistas* que nos hemos ofrendado para salvar las libertades del mundo, para conservar la cultura, lo bello que la vida puede ofrecernos. (Pan American Union, 1944)

El editor de la revista panamericana que hizo resumen de esta entrega, tal vez angustiado por su evidente orientación ideológica, la cual no se ajustaba al tono pacífico y alentador que se esperaba de los niños, la descartó bromeando: «No sabemos si por Tlatlauqui habrá andado Vicente Lombardo Toledano» (reconocido agitador marxista en México) (Pan American Union, 1944).

En efecto, hacía tiempo que México era una preocupación para los oficiales en Washington, sobre todo desde que el Presidente Cárdenas les sorprendió con la expropiación petrolera de 1938, hecho que puso a prueba los límites de la buena vecindad. El hecho de que estos ensayos infantiles hicieron burla indirecta de la historia oficial —nada menos que en el mismo cuaderno distribuido por el gobierno estadounidense— solo confirmaba las crecientes preocupaciones de la infiltración de influencias ideológicas (llamadas *-ismos* por un reportero del *The Washington Post*) no deseadas en la región (Clark, 1938). La Unión Panamericana recurría más a menudo a los niños y las niñas para apretar las riendas, pero la sonrisa del buen vecino se veía cada vez más forzada. Aunque el entusiasmo para el Día de las Américas en los Estados Unidos aparentaba no tener fin, después del comienzo de

la guerra se hacía crecientemente más difícil generar felices anécdotas recíprocas de las festividades desde los demás países americanos. El final de la guerra mundial dejó al hemisferio seguro, pero con el nuevo papel de los Estados Unidos como superpotencia que le hizo difícil mantener la estrategia del panamericanismo como un consorcio igualitario.

La política exterior de los Estados Unidos no hizo caso a las condiciones democráticas de sus países, y a lo largo de la década del 1940 promovía la visibilidad de los niños y las niñas para ocultar los fines comerciales y políticos que servían los intereses estadounidenses sobre el bienestar general de todas las Américas. Bajo la superficie de la retórica del Buen Vecino, persistía en los Estados Unidos una narrativa de América Latina como un terreno intacto de recursos naturales por explotar.⁹ La sección especial panamericana del periódico *The Washington Post* (1935, 14 de abril), recorre los países del hemisferio a través de una descripción de los productos que le puedan brindar para mejorar la calidad de vida consumista e industrialista estadounidense. El lenguaje infantiliza a Brasil como la «favored child of Nature... vibrant heart of a continent... market-place of the world... salutes her sister-republic of the North».

Discusión

Un análisis de los documentos oficiales relacionados a la participación infantil en el Día de las Américas revela que el nuevo panamericanismo oficial sirvió para suavizar la imagen del imperio, utilizando una óptica agradable infantil para vender la imagen de una nueva política de no intervención y reciprocidad. También contesta la pregunta fundamental de esta investigación, por mostrar que la política exterior del Buen Vecino dependió mucho de la visibilidad de los intercambios infantiles y lenguaje cargado de imágenes familiares como metáforas de cómo deberían relacionarse los países hermanos. Sin embargo, si extendemos la metáfora, hay que reconocer que las relaciones familiares no siempre son democráticas ni recíprocas, y que también existen jerarquías marcadas entre los (países) hermanos. Aunque varios otros estudios han investigado el desequilibrio de poder en las relaciones interamericanas en la época previa a la segunda guerra mundial, el asunto no se había estudiado desde la perspectiva de la participación infantil en la producción de la propaganda cultural hemisférica. Los documentos de la Unión

⁹ Brasil, niña favorecida de la Naturaleza... corazón vibrante del continente... mercado del mundo... saluda a su república hermana del Norte, *The Washington Post* (14 de abril de 1935).

Panamericana muestran cómo se desplegaron estratégicamente a los niños y las niñas para lograr una sensación de buena receptividad a los programas y formación de la política generados en Washington. Es cierto que muchos de los individuos de la Oficina de Cooperación Intelectual que estuvieron detrás de los manuales y guiones para los niños y las niñas demostraron sensibilidad cultural y un genuino deseo de promover el mutuo entendimiento entre las dos Américas.

En los Estados Unidos, una generación de jóvenes creció en los años 1930 y 1940 con una elevada consciencia de sus vecinos americanos, mucho más que cualquier otra generación antes o después. Pero vale la pena profundizar el análisis y cuestionar: ¿qué clase de conocimiento realmente se impartió en los programas panamericanistas? En el caso de los alumnos de Nell Irvin, se enfocaron mucho en las materias primas asociadas con la geografía de los dos continentes, información que se reforzó en los cuestionarios diseñados como pruebas o juegos escolares en los manuales de la Unión Panamericana. Una vez memorizadas las riquezas naturales que poseían los buenos vecinos —siempre sonrientes y en perpetuo estado de baile y fiesta— solo faltaba un paso para que esos niños panamericanistas crecieran para ser la generación que promulgara la teoría de la modernización y su práctica de explotación de los recursos primarios para la industrialización capitalista. Viendo la historia desde el presente, este artículo muestra la utilidad de cultivar inocentes agentes culturales para palpar las nuevas venas abiertas de América Latina que trajeron oro, petróleo y aguacates a las economías globales a mucho costo humano (Robinson, 2020).

La historia cultural de la infancia contribuye dos ejes al estudio del caso panamericano. Primero, se ilumina la agencia de los niños y las niñas como actores diplomáticos no antes reconocidos en la política hemisférica. Segundo, el poder de la infantilización como la forma de representar a los pueblos latinoamericanos desde la colonia sirvió como heurística para que el norte entendiera al sur en términos simplificados, proceso inconsciente que luego facilitaría actitudes y políticas desarrollistas en la región (Grandin, 2009). A través de los intercambios infantiles dirigidos por Rowe y sus panamericanistas, la exposición de mensajes de fraternidad cuidadosamente orquestada para los niños y las niñas, las muestras tropicalizadas de la gente y productos de América Latina alimentaron los discursos de desarrollo en las generaciones que procederían. Los latinoamericanos, presentados como seres infantilizados a través de las encarnaciones de niños escolares estadounidenses, se quedaron como tropos en los ojos del norte. Era más fácil imaginar a América Latina como una región infantilizada después de dos décadas de saturar el

medioambiente con esas representaciones protagonizadas por los niños y las niñas en el escenario mundial. Este estudio demuestra el valor de investigar la propaganda política desde la perspectiva de los actores humanos menos destacados, pero más efectivos en transmitir la emoción de una ideología: los niños y las niñas.

Una pequeña ironía que cabe mencionar es que la alta visibilidad de los niños y las niñas en la esfera pública, pensado como un bono para aumentar la capital política, podría tener el efecto contrario. La politización de los niños y las niñas funciona siempre y cuando se tiene un concepto muy limitado de lo que significa ser niño. La saturación de los espacios físicos con una aumentada presencia de diversas expresiones infantiles amplifica la definición de la infancia y disminuye el poder del tropo del niño como inocente, subdesarrollado y desprotegido. En fin, podemos apreciar que un estudio de los procesos económicos y políticos que centra a los niños en la historia del panamericanismo podría contribuir a dismantelar el poder de la infantilización como una herramienta sociopolítica.

Referencias

- Albarrán, E. J. (2012). En busca de la voz de los herederos de la Revolución: un análisis de los documentos producidos por los niños, 1921-1940. *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad*, (132), 17-52.
- Albarrán, E. J. (2015). *Seen and heard in Mexico: Children and revolutionary cultural nationalism*. University of Nebraska Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt1d9nkbf>
- Alcubierre-Moya, B. (2016). «La infantilización del niño». *Figuras del discurso: exclusión, filosofía y política*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Bontempo, P. (2016). Los lectores y las lectoras de Billiken se asocian: el desarrollo de los Comités Billiken. Argentina, 1919-1925. *Trashumante. Revista Americana de Historia Social*, (8), 32-57. <https://doi.org/10.17533/udea.trahs.n8a03>
- Brasil, niña favorecida de la Naturaleza... corazón vibrante del continente... mercado del mundo... saluda a su república hermana del Norte. (1935, 14 de abril). *The Washington Post*.
- Briggs, L. (2020). *Taking children: A history of American terror*. University of California Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvzoh8gf>
- Cándida-Smith, R. (2017). *Improvised continent: Pan-Americanism and cultural exchange*. Penn State University Press. <https://doi.org/10.9783/9780812294651>

- Casavantes-Bradford, A. (2014). *The revolution is for the children: The politics of childhood in Miami and Havana, 1959-1962*. University of North Carolina Press. <https://doi.org/10.5149/northcarolina/9781469611525.001.0001>
- Casey, C. (1933). The creation and development of the Pan American Union. *The Hispanic American Historical Review*, 13(4), 437-456. <https://doi.org/10.1215/00182168-13.4.437>
- Castle, D. B. (2000). Leo Stanton Rowe and the meaning of Pan Americanism. En D. Sheinan (Ed.), *Beyond the ideal: Pan Americanism in inter-American affairs* (pp. 33-44). Praeger.
- Clark, J. M. (1938, 10 de abril). Pan American Day, April 14, draws added interest this year. *The Washington Post*.
- Coerver, D., & Hall, L. (1999). *Tangled destinies: Latin America and the United States*. University of New Mexico Press.
- Colegio Nacional Mariano Moreno. (1941). *Acercamiento espiritual: correspondencia mantenida por los alumnos del Colegio Nacional Mariano Moreno*. Talleres Gráficos de la Penitenciaría Nacional.
- Contino, A. M., & Micheletti, A. (2019). Niñez eterna: la infantilización en la discapacidad intelectual. *Revista F@ro*, 1(29), 5-23.
- Coronado-Suárez, E. (1931). Celebración del Día Panamericano en el hemisferio occidental. *Boletín de la Unión Panamericana*, LXV(8), 802-803.
- Deloria, P. (1998). *Playing Indian*. Yale University Press.
- Division of Intellectual Cooperation Activities. (1937). *Annual Report of the Director General of the Pan American Union*. Pan American Union.
- Division of Intellectual Cooperation Activities. (1947). *Annual Report of the Director General of the Pan American Union*. Pan American Union.
- Dorfman, A. (2002). *Patos, elefantes y héroes: la infancia como subdesarrollo*. Siglo XXI.
- Dorfman, A., & Mattelart, A. (1972). *Para leer al Pato Donald*. Siglo XXI.
- Galeano, E. (1971). *Las venas abiertas de América Latina*. Siglo XXI.
- Grandin, G. (2009). *Fordlandia: The rise and fall of Henry Ford's forgotten jungle city*. Picador.
- Irvin, N. E. (1951). *An approach to the teaching of Latin American culture to the junior high school children of Deming, New Mexico* [Tesis doctoral]. New Mexico College of Agriculture and Mechanic Arts.
- Jobs, R. (2016). *Backpack ambassadors: How youth travel integrated Europe*. Chicago University Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226439020.001.0001>
- Jobs, R., & Pomfret, D. (Eds.) (2015). *Transnational histories of youth in the twentieth century*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137469908>

- Leary, J. P. (2016). *A cultural history of underdevelopment: Latin America in the U.S. imagination*. Virginia University Press.
- Leonard, T. M. (2000). The New Pan Americanism in U. S.-Central American relations, 1933-1954. En D. Sheinin (Ed.), *Beyond the ideal: Pan Americanism in Inter-American affairs* (pp. 95-113). Praeger.
- Oficina de Cooperación Intelectual de la Unión Panamericana. (1936). *Cartas de un joven de diez años*. Oficina de Cooperación Intelectual de la Unión Panamericana.
- Pan American Union. (1942). *Annual Report of the Director General of the Pan American Union*. Pan American Union.
- Pan American Union. (1943). *Pan American Day: Its origin and significance and suggestions for its observance*. Pan American Union.
- Pan American Union. (1944). Latin American costumes: Bibliographical references, sources of costume dolls and illustrations. Lo que piensan tres muchachos. *Correo*, (28), 24-25.
- Pan American Union. (1947). *Pan American Day, April 14: Manual for students and teachers*. Pan American Union.
- Park, J. W. (1995). *Latin American underdevelopment: A history of perspectives in the United States, 1870-1965*. Louisiana State University Press.
- Pike, F. (1992). *The United States and Latin America: Myths and stereotypes of civilization and nature*. Texas University Press.
- Pike, F. (1995). *FDR's good neighbor Policy: Sixty years of generally gentle chaos*. Texas University Press. <https://doi.org/10.7560/765573>
- Pomfret, D. (2015). *Youth and empire: Trans-Colonial childhoods in British and French Asia*. Stanford University Press. <https://doi.org/10.11126/stanford/9780804795173.001.0001>
- Robinson, A. (2020). *Oro, petróleo, y aguacates: las nuevas venas abiertas de América Latina*. Arpa.
- Rowe, L. S. (1931). La Unión Panamericana en el pasado y el presente. *Boletín de la Unión Panamericana*, LXV(4), 288.
- Sheinin, D. (ed.) (2000). *Beyond the ideal: Pan Americanism in Inter-American affairs*. Praeger.
- Skop, M. A. (1942). Playing «Pan-America». *The Rotarian*.
- Sosenski, S. (2010). *Niños en acción: el trabajo infantil en la Ciudad de México, 1920-1934*. El Colegio de México.
- Sosenski, S. (2018). El Día del Niño en México: del festejo del trabajo a la fiesta del consumo (1920-1940). En S. M. F. Arend, E. Blanco, B. de Moura, & S. Sosenski (Orgs.), *Infancias e juventudes no século XX: histórias latino-americanas* (pp. 107-123). Todapalavra.
- Stearns, P. N. (2011). *Childhood in world history*. Routledge. <https://doi.org/gp2g>
- Svampa, M. (2019). *Development in Latin America: Toward a new future*. Fernwood Publishing.