

Amistades verticales y horizontales y la política panamericana, 1930-1940.

Albarrán, Elena Jackson.

Cita:

Albarrán, Elena Jackson (2024). *Amistades verticales y horizontales y la política panamericana, 1930-1940*. 6tas Jornadas de Estudios sobre la Infancia, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/6jornadasinfancia/43>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ez2b/b2z>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Eje 6: Infancias y jerarquías: entre clase, género, etnia y raza

Amistades verticales y horizontales y la política panamericana, 1930-1940

Elena Jackson Albarrán

En 1941, el alumno Federico Zagalski del quinto año del Colegio Nacional Mario Moreno de Buenos Aires, Argentina, recibió la siguiente carta de su amiga Harriet Schechter in Nueva York: “Hemos fundado un club español y periódicamente cada una de nosotras, tiene que hablar sobre algún tema libre; cuando me tocó a mí, ¿a qué no sabes de qué hablé? ... De Buenos Aires, Federico, me guíé por tus descripciones y luego les mostré las fotos que de allí me enviaste: de aseguro que todas se quedaron admiradas, sobre la grandeza de tu gran ciudad.”¹ Un intercambio como esté afirmaba los esfuerzos de la Unión Panamericana, con su sede en Washington D.C., donde una década anterior se había anunciado su nueva política externa hacia América Latina, la llamada Política del Buen Vecino. Harriet y Federico mostraron la bondad y entendimiento mutuo que se esperaba que se inspirarían los niños y jóvenes de las Américas. Los maestros encargados de iniciar los lazos de amistad entre escolares publicaron sus cartas en un volumen llamado *Acercamiento espiritual*, porque así de fundamental lo vieron para unir un hemisferio fragmentado en el precipicio de entrar en la segunda guerra mundial.

A continuación volveremos al tema del *Acercamiento espiritual*, y otros ejemplos del intercambio estudiantil hemisférico como herramienta en forjar una identidad panamericana. Esta ponencia parte de un proyecto de libro que está por publicarse, apartados de lo que he tenido el dicho de presentar en varias formas en los espacios de las Jornadas y los encuentros REHIAL. En ello, llamo la atención a la representación retórica del niño en los discursos y la política del “nuevo panamericanismo” de las décadas entreguerras, y a la vez la inclusión del niño en la política pública populista con fines oficiales. El poder del niño en consolidar el consenso público dado su potencia afectiva no fue desapercibido por los oficiales panamericanistas que pretendían construir una imagen de fraternidad americana.

¹ *Acercamiento Espiritual. Correspondencia mantenida por los alumnos del Colegio Nacional Mario Moreno* (Buenos Aires: Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, 1941): 60.

Pero a pesar del poder simbólico de la Política del Buen Vecino, y el papel central del niño en ello, las dimensiones del poder hegemónico, sobre todo entre las dos entidades construidas como las Dos Américas—Anglo y Latinoamérica—se reflexionaron en los instantes publicitados de la diplomacia cultural entre escolares.

Además, el lenguaje oficial usado para referir a las naciones americanas dependía de los tropos la familia, con sus jerarquías de poder asociados con la figura paterna o del hermano mayor. La geógrafa Amy Spellacy observa como durante la Política del Buen Vecino, los políticos estadounidenses llenaron sus discursos con metáforas, analogías, y símbolos de una familia nuclea, de clase media, cristiana, anglosajona, para fomentar un concepto normativo del “vecindario,” y de los imaginados vecinos que vendrían en contacto con sus contrapartes latinos. Ya establecido el imaginario público del vecino del norte, se solía construir uno paralelo para el del sur. A ese fin, se recurrió a la infantilización de la región, práctica que tenía sus orígenes en los momentos de primer contacto de los europeos con el llamado Mundo Nuevo. Ariel Dorfman, en su texto *Para leer al Pato Donald* ya estableció los vínculos entre el sujeto colonizado y las propiedades asociadas con los niños: son percibidos como menos potentes por ser bajos de estatura, inocentes, salvajes, no civilizados. Requieren educación. Están en un proceso de desarrollo. El colonizador es el adulto, desarrollado, sabio, civilizado. Los políticos del nuevo panamericanismo buscaban infantilizar a todo un sector de diplomacia cultural—a veces llamado diplomacia *suave* por deducir erróneamente que esta clase de arbitraje cultural no se convierte en la política real. Y a ese fin, convocaron a los niños de las Américas en el proyecto de crear la buena vecindad.

Si las naciones de las Américas fuesen una familia, entonces los niños deberían ser sumisos a los padres. Desde siempre, la figura paternalista (o de tío) se materializaba en el Tío Sam, siempre listo para educar a sus dependientes. Durante los años de la Política del Buen Vecino, se pretendía minimizar la visibilidad de aquella figure hegemónica para darle énfasis a las relaciones entre los hermanos—sujetos infantilizados—con la esperanza de que la unidad de la familia se incorporaría. En otro trabajo presentado en una de las jornadas, me enfoqué en un intento de arriba para cimentar esta jerarquía familiar hemisférica a través de la construcción (en Washington) del feriado del Día Panamericano, el 14 de abril. Se esperaba que iba a ser un día festivo promulgado principalmente por escolares, pero tomó muchísima más importancia en los Estados Unidos que en los países de

América Latina. Se trataba de muchos desfiles, obras de teatro, conciertos, kermeses, y otros eventos cívicos protagonizados por niños, y con los veintiún países de las Américas representados por niñas y niños vestidos en trajes típicos.

En esta investigación podemos apreciar como aun en las supuestas expresiones democráticas entre los niños de las Américas, se nota eco de las dimensiones de poder hemisférico que suscribía la política de la Unión Panamericana.

Volvemos entonces a un breve análisis de las cartas escritas entre los escolares argentinos y estadounidenses. El director de la escuela, en 1940, vio el proyecto la potencia de fomentar verdaderas relaciones duraderas en el ámbito de las relaciones exteriores para el futuro no muy lejano, diciendo que los alumnos y sus interlocutores eran “embajadores silenciosos, sin credenciales, sin congresos, sin convenciones; unidos todos por idénticos ideales, sembrarán por doquiera, la semilla del bien, conservando en sus espíritus, el gesto noble, amplio augusto del buen sembrador.”²

Sin embargo, una lectura crítica de las cartas muestra la presencia de una historia más larga y profundamente entrelazada en la tela americana. La naturaleza de una relación vertical es el desbalance del poder que implica. Como parte endémica del ejercicio de intercambio, en algún momento los estudiantes se tendrían que comunicar en un idioma que no dominaba, quitándole la posibilidad de construir artificialmente un sentido de autoengrandecimiento que pudiera ser tendencia de un adolescente presentándose a una nueva amistad. El efecto es que algunas de las cartas llevan un tono franco y sin artificio—infantil, en fin. Tomados con las otras características de primitividad asociadas con los imaginarios sobre los seres menos desarrollados (naturalmente democráticos, fácilmente entretenidos, moralmente transparentes), el uso de lenguaje simplista significa para el infantilizador la presencia de un ciudadano en ciernes, fácil de moldear. Las cualidades infantiles del vocabulario utilizado por los escolares en su intercambio permitían que los educadores supervisando el proyecto leyera su contenido como espiritualmente puro. Tomemos como ejemplo la presente carta, escrita por un estudiante en los Estados Unidos al alumno argentino del tercer año de secundaria Jorge Fadel:

² *Acercamiento espiritual*, p. 10.

El español lengua es muy interesante. Me gusta lo muy mucho. Yo tengo leer sobre su país en muchos libros.

Lo es muy bonito, yo sabe.

Soy quince años viejo.

Creo que yo tengo muchas faltas, porque yo poder no escribo en español bueno.³

Por lo general, los alumnos argentinos mostraron mayor fluidez lingüístico que sus contrapartes. Sus errores eran mínimos (“Waiting for your soon letter with anxiety,” en lugar de “anxiously awaiting your next letter,” por ejemplo). Así se invirtió el modelo paradigmático de la civilización contra el barbarismo que había favorecido a los anglosajones desde los días de Sarmiento, posicionando a los sudamericanos como más cultos y sofisticados que a sus amigos yanquis.

Pero también en las cartas se puede notar que los alumnos argentinos habían internalizado la narrativa del hermano mayor del norte como una potencia industrial, un líder a seguir. Algunas de las cartas argentinas mostraron evidencia de que habían sido expuestos al modelo de crecimiento y desarrollo promulgado por los Estados Unidos, y sus palabras escritas servían para fortalecer los lazos verticales de poder que esos modelos neocolonialistas implicaban. Un alumno del cuarto año, Raúl González Pelazzo, reflexionó sobre su participación en el intercambio:

“Desde el momento en el cual mi nombre fue lanzado al espacio, rumbo al progresista país del Norte, ansiosamente esperé la llegada de la primera carta la que aprecié en toda su significación ya que representaba para mí la apertura de un mundo pleno de nuevos horizontes y orientaciones... Así y a través del tiempo, se elabora en nuestro espíritu un sentimiento especial hacia el país de donde recibimos mensajes de amor y confraternidad, nuestra segunda patria espiritual a la que conocemos a través de sus hijos y respetamos por su potencia progresista.”⁴

³ *Acercamiento Espiritual*, pp. 137–8.

⁴ *Acercamiento Espiritual*, p. 269-270.

Por su parte, algunos de los adolescentes habían descubierto un texto de 1937 publicado en *Yale Review* titulado “Argentina: The United States of the South,” en lo que el autor Hubert Herring hizo comparación entre las pampas y el estado agrario de Iowa, entre Buenos Aires y Chicago. El alumno estadounidense Teddy Vizzini, de Nueva York, tuvo la fortuna de vivir cerca de la Feria Mundial de 1939 a 1940, y aprovechó para visitar el pabellón argentino, interpretándolo usando las referencias de ese texto, para aumentar sensorialmente su percepción del país de su amigo de intercambio. Otra alumna estadounidense, Adela, también de Nueva York, buscó la aprobación de su compañero argentino cuando le envió una hoja de la revista sobre el pabellón argentino. Helen Cook, alumna del estado de Colorado, le escribió a su contraparte que entendió a Argentina para Sudamérica lo que los Estados Unidos significaba para Norteamérica, sin un sentido de ironía de la hegemonía que esta observación implicaba.⁵ Analogías como estas servían para afirmar el poder duradero que tenían los discursos sobre el excepcionalismo argentino circulados por los jefes de estado de los Estados Unidos desde principios del siglo XX; ambos Theodore Roosevelt en 1913 y Herbert Hoover en 1925 habían visitado Argentina, declarando que se había sacudido de encima el barbarismo, y que estaba listo para una transición de una relación paternal a una fraternal con su “hermano mayor” del norte.⁶

Tanto las diferencias como los intereses que los unían se revelaban en las cartas. La alumna Leach Cussaw observó, cambiando entre el castellano y el inglés, que le gustaba escuchar los fragmentos de las canciones en español que se tocaba en la radio, trasmitiéndose a veces desde Buenos Aires. Le preguntaba a su compañero argentino Alberto si había escuchado transmisiones desde los Estados Unidos, cerrando con “South America and Buenos Aires seem so much closer when I hear it over the radio.”⁷ Todos los participantes compartieron sus favoritas películas, actores, publicaciones, música, deportes—los argentinos preguntaron sobre polo, pero los estadounidenses contestaron que no era tan popular como el fútbol americano, el beisbol, el basquetbol, o el hockey.

Los maestros del Colegio Nacional Mariano Moreno reconocieron el clima político global en lo que esta diplomacia cultural se desprendía, y vieron a los

⁵ *Acercamiento Espiritual*, pp. 209, 64.

⁶ Salvatore, *Imágenes de un imperio*, p. 148.

⁷ *Acercamiento Espiritual*, p. 169.

escolares como embajadores ideales de “amistad desinteresada” por virtud de su juventud, más capaces de la compasión y tolerancia que sus contrapartes adultas. El maestro Wifredo Solá comentó que “la catástrofe mundial que presenciamos atónitos nos convence una vez más de la intensidad imperiosa de que los hombres se conozcan mejor.”⁸ Los alumnos también tocaron temas de la guerra en sus intercambios, y sus expresiones de dudas o preocupaciones sobre qué iba a pasar dentro de las confianzas íntimas que se habían establecido sugieren la posibilidad de suavizar la retórica bombástica oficial.

Los niños y jóvenes llevaron a cabo estos intercambios verticales, o norte-sur, con el conocimiento implícito de la dinámica del poder que construyó sus respectivas Américas. Tales intercambios verticales sirvieron para cosificar, en lugar de romper, la jerarquía de poder. Pero cuando los intercambios evolucionaron independientemente del proyecto escolar, como solía pasar en ocasiones con los alumnos de Mariano Moreno, los incipientes amigos encontraron cosas en común en sus propios términos, sin importarles el significado hemisférico que le quisiera prestar la Unión Panamericana a sus comunicados. En otras palabras, los jóvenes tomaron la iniciativa en democratizar las relaciones internacionales, pero lo hicieron dentro de los espacios íntimos de su correspondencia personal, y no el escenario público panamericanista.

A cambio, los intercambios entre los escolares latinoamericanos, o intercambios horizontales, también aumentaron durante los años 1930 y 1940. Estos documentos revelan un subtexto distinto a lo observado en las relaciones verticales que se construía entre los escolares norte-sur, el de un desbalance permanente entre las dos regiones. A José Martí, quien en 1891 escribió “Los pueblos que no se conocen han de darse risa para conocerse, como quienes van a pelear juntos...los que enseñan los puños, como hermanos celosos, que quieren los dos a la misma tierra, o el de casa chica, que le tiene envidia al de casa mejor, han de encajar, de modo que sean una, las dos manos...”⁹ le hubiera encantado ver a los hermanos latinoamericanos estirándose las manos para reinscribir los lazos familiares hemisféricos. Los intercambios horizontales insistieron de manera más intencional el

⁸ *Acercamiento Espiritual*, p. 79.

⁹ José Martí, “Nuestra América,” *La Revista Ilustrada de Nueva York*, 10 de enero de 1891.

espíritu de hermandad, recurriendo a los discursos bolivarianos de la unidad hemisférica basada en idioma y raza.

Por ejemplo, los alumnos de Mariano Moreno también correspondieron con sus contrapartes en Bolivia, Uruguay, Venezuela, Colombia, Chile, y Brazil. Con la excepción de Brazil, a diferencia del caso con sus amigos en los Estados Unidos, el idioma no presentó una barrera de comunicación. Por una mano, este hecho les permitía a los alumnos a revertir a las formalidades del interamericanismo oficial, pero también les facilitó el uso de un vocabulario más apropiado para su edad y nivel de educación. Héctor Maldonado le escribió a su “joven hermano de América” en Colombia que “Nosotros, la juventud americana, debemos de tratar de construir una cultura eminentemente nuestra, sacando, como es de suponer, los elementos vitales de la vieja civilización europea. Y es por eso que los jóvenes de América debemos ser conscientes de la enorme responsabilidad que nos corresponde como tales.”¹⁰ En ninguna carta escrita a los Angloamericanos se encuentra lenguaje tan altruista. Un estudiante argentino usó un juego de palabras, un mecanismo lingüístico que no se hubiera podido traducir a sus amigos estadounidenses, para levantar una nueva amistad con un alumno venezolano:

El guarapo—vuestra bebida—que se hace con papelón (azúcar negra).

Papelón en la Argentina, no sé si en países limítrofes, quiere decir: haber quedado mal delante de la gente, por alguna equivocación cometida.

Creo que este argentinismo, no está aceptado por la Academia Española. Pero si hay algo que da gracia y soltura al idioma son las expresiones locales.¹¹

La equidad lingüística mejoraba la naturaleza horizontal de la correspondencia latinoamericana. El alumno boliviano Javier Urioste inició su carta al alumno de Mariano Moreno Antonio Copello con un saludo formal (“Distinguido amigo”) y lenguaje formulado y burocrático (“con la mejor buena voluntad que me anima doy respuesta a su atenta carta,” para codificar su carta como un documento oficial).¹²

¹⁰ *Acercamiento Espiritual*, pp. 240–241.

¹¹ *Acercamiento Espiritual*, p. 237.

¹² Hago análisis del uso de un estilo burocrático entre los niños como una práctica de ciudadanía en el libro *Seen and Heard in Mexico: Children and Revolutionary Cultural Nationalism* (Lincoln: University of Nebraska Press, 2015): 227-231.

Sigue justificando su futura cooperación como latinoamericanos por su historia y herencia compartida.¹³

La práctica de la autopresentación como miembros de una nación, antes de ser un individuo, le presentaba a estos jóvenes la oportunidad de reflexionar sobre la construcción de su identidad nacional comparada con sus otras identidades. Tenían la tarea de presentar una primera impresión de su nación (y por extensión su propio ser) a una pareja invisible. En el contexto de este reto, muchos alumnos comenzaron con los más evidentes y tal vez estereotípicos dogmas nacionalistas: los héroes nacionales y los rasgos geográficos. Aunque no fuesen conscientes de portar estas características como representativas de sus identidades personales, se identificaron con ellos a partir de las cartas. Juacy Alves de Britto se presentó a su amiga argentina, o en sus palabras “a apresentação da minha “importante” personalidade,” como “morena” de dieciséis años. Pero antes de divulgar estos detalles sobre su persona, Juracy se situó en “meu Brasil,” copiando las primeras líneas de “Onde o céu azul é mais azul,” una canción sensacional del artista grabador Francisco Alves, pionero del género musical *samba exaltação* que celebró la naturaleza de Brazil.¹⁴

A través de estos intercambios, los niños latinoamericanos encontraron más terreno común en sus compartidas historias coloniales y oficiales y sus realidades raciales. Una relación corresponsal sostenido entre los alumnos del Colegio México en Brasil y la Escuela Brasil en México de desde 1940 hasta por lo menos 1957 es un buen ejemplo de los campos que los niños mismos identificaron como tierra fértil para sembrar la fraternidad internacional. Las escuelas hermanas como estos dos, nombrados por las respectivas repúblicas, incluían currículos que presentaban las historias políticas oficiales del país por lo que la escuela fue nombrada. Los niños aprovecharon la constante correspondencia con su escuela hermana para demostrar, con mucho orgullo y confianza, todo lo que aprendían sobre su país adoptivo. Por ejemplo, en un álbum enviado por los niños brasileños a sus compañeros mexicanos en la ocasión de la celebración de su independencia, se proclamó “Sabei que a vossa história de paginas gloriosas e os gloriosos feitos do grande e heroico povo mexicano conistaram o entusiasmo e a admiração das

¹³ *Acercamiento Espiritual*, pp. 245–246.

¹⁴ *Acercamiento Espiritual*, p. 251.

crianças brasileiras.”¹⁵ Los alumnos brasileños tomaban en serio su dedicación de aprender la historia mexicana, y buscaban la manera de integrarlo a su propio currículo nacionalista de estudios sociales, que en su momento era una narrativa oficial estrechamente controlada por el Estado Novo.¹⁶ Una estatua del héroe indígena y antiimperialista el emperador mexica Cuauhtémoc que fue regalado a Brasil en 1922 en el centenario de su independencia, y fue colocado en el Parque do Flamengo do Rio de Janeiro llegó a ser el sitio de todos los festivales escolares del Colegio Mexico en Brasil.

En 1940, los alumnos brasileños fabricaron un exquisito álbum escolar, escrito e ilustrado a mano, para sus compañeros mexicanos como una muestra de buena voluntad y como testamento de su aprecio por México. Los dibujos elaborados en las páginas muestran los tucanes, piñas y patriotas de Brasil, intercalados con recortes de las secciones infantiles de los periódicos semanales y tarjetas postales turísticas de las icónicas vistas de Ipanema y Pão de Açúcar. El pretexto del regalo del álbum fue la ocasión de sus compartidas fechas de fiestas patrias en el mes de septiembre. Expresaron su amor a la naturaleza en términos emocionales, y el álbum les permitió experimentar con la idea de que los niños de otros países pudieran sentir lo mismo. En las palabras de la niña Ruth Alfonso Gonçalves, de quinta de la primaria, las dos banderas, “acariciadas pelas brisas pacíficas do continente americano” eran testigos a la historia compartida de haber vivido “subjugados e que alcançaram sua liberdade.”¹⁷

Ruth no dejó de incluir, en su texto introductorio al álbum, referencias a los principales héroes mexicanos que contribuían a la independencia: Hidalgo, Morelos, e Iturbide (un conservador hispanófilo). Los niños contextualizaron su conocimiento del panteón de héroes mexicanos relativos a su propia historia nacional. En una de las hojas del álbum, debajo de un dibujo de niños en uniformes acariciando la bandera brasileña, están pegadas las fotos escolares de los niños de primer año de la primaria, y en el centro un verso que proclama:

Brasil!

Nossa pátria querida.

¹⁵ Correspondencia, 16 de septiembre de 1940. Archivo Histórico Genaro Estrada de la Secretaría de Relaciones Exteriores (AHSRE), III-737-27.

¹⁶ Carmen Nava, “Forging Future Citizens in Brazilian Public Schools, 1937–1945,” in Nava and Lauerhass, Jr, *Brazil in the Making*, pp. 95–117.

¹⁷ *Homenagem do Colegio México do Brasil á Escola Brasil do México, 1940*. AHSRE, III-737-27.

Amigos mexicanos! Para vê-los,
Em retrato aqui vamos, sorridentes!
Aos patricios do impávido Morelos,
Os fillos do país do Tiradentes!¹⁸

Los estudiantes se situaron como los hijos metafóricos de dos de los más icónicos fundadores de sus respectivas naciones, creando un paralelo entre sus distintas trayectorias de independencia, y reiterando el discurso patriarcal con referencias metafóricas a las relaciones familiares que caracterizaba los libros de texto de los dos países: patria, hijos.

El álbum permitió a que los niños brasileños tuvieran la oportunidad de imprimir los fundamentales rasgos de su país y su ciudad—escenas que pudieran haber formado una parte cotidiana de sus vidas o que jamás habrían visto personalmente—pero que sin embargo figuraban en el vocabulario visual de lo que era Rio de Janeiro para los extranjeros. Los alumnos incluyeron fotos originales o tarjetas postales, o reprodujeron ilustraciones de los sitios más reconocidos de Rio de Janeiro, sobre todo el teleférico de Pão de Açúcar, los jardines botánicos imperiales, Cristo el Redentor, y los monumentos de otros héroes. Algunos alumnos dedicaron su página a un momento en particular que marcó la historia oficial de su país (como por ejemplo el 22 de abril de 1500, fecha conmemorativa de la llegada del conquistador Pedro Alvares Cabral), mientras otros dedicaron el espacio de su página para promover un producto o recurso natural (como el algodón, representado con una gráfica mostrando el crecimiento de su industria), o un montaje de los tipos nacionales (“*nossa gente*”), identificados por profesión (pescador, gaucho, vaquero, etc). El proyecto del álbum sirvió tanto para inculcar una sensibilidad nacionalista como para proyectarla en el extranjero, así concretando el nacionalismo oficial mientras se articulaba un destino hemisférico comunal.

Estos niños latinoamericanos no se veían como sujetos dependientes, ingobernables, bárbaros, infantilizados, impotentes como se solían verse representados en los discursos panamericanistas que radicaban desde los Estados Unidos. Se veían como miembros de una sociedad moderna, orgullosos de su progreso económico y sus avances tecnológicos, y estaban emocionados por

¹⁸ *Homenagem do Colegio México do Brasil á Escola Brasil do México, 1940.* AHSRE, III-737-27.

compartir sus logros con sus vecinos más próximos. Un niño del cuarto de primaria, Armando de Adelmar, ilustró el desarrollo industrial de las dos naciones de México y Brasil como dos líneas de vida alimentando el sector público de transporte panamericano: la industria de petróleo de México y la producción de goma de Brasil. La materialidad del álbum refleja el tiempo invertido en crear un artefacto de autopreservación, uno que también hizo conexiones intencionales que abrió la posibilidad de una amistad internacional. La justificación de este proyecto fue siempre la cosificación del estado-nación: los grandes héroes, los recursos nacionales, la narrativa histórica oficial, y la identidad racial o étnica eran todos componentes de la formación de la identidad para estos pequeños embajadores culturales.

Los intercambios por correspondencia permitían que los niños y jóvenes pudieran abarcar un proyecto de la construcción mutua de la identidad tanto personal como nacional en el contexto de sus respectivas narrativas nacionales. El impacto de la diplomacia infantil se hizo más profundo aún cuando estos intercambios se llevaron a cabo en persona, tema que abarco en otra obra.