

Lecciones de geografía para niños de bien: el *Diario de los niños* (1839–1840)

Kari Soriano Salkjelsvik

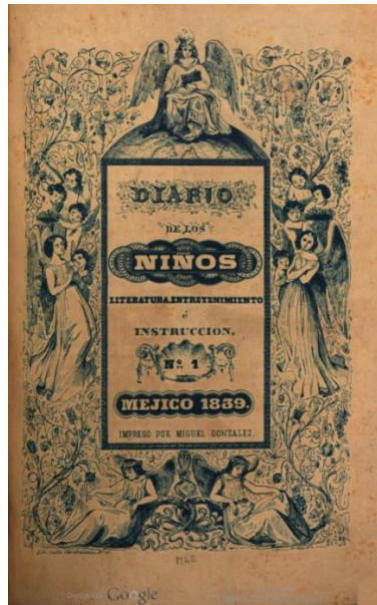


Fig. 1. Frontispicio de *Diario de los niños*, tomo I, 1839.

En el frontispicio del primer número de la revista mexicana *Diario de los niños. Literatura, entretenimiento e instrucción* (1839–1840) encontramos unos ángeles que representan, literalmente, la infancia como un periodo de la vida inocente, limpio, y más cercano al paraíso que a la vida terrenal (Fig. 1). Unos niños-ángeles, claramente asexuados, rodean a dos mujeres-ángeles y se protegen tras sus alas y togas. Entre las hojas de un parral, llevan unas bandejas de uvas con actitud más juguetona que servil. De esta imagen también destaca otro ángel adulto con claros rasgos femeninos que preside la litografía y que es el único personaje que, sentado y con postura de concentración, está leyendo. Con estas figuras, el frontispicio entrelaza un imaginario religioso, cierta abundancia económica y el acto de leer. Otro elemento importante es la relación entre los niños y las figuras adultas: las mujeres-ángeles rodeadas de niños denotan, ante todo, un sentido de protección. Como programadora de lectura la ilustración hace así visibles las relaciones que forja la revista entre madres, niños y el acto de leer.

En este trabajo exploraré cómo el *Diario de los niños* conceptualiza la noción de infancia y sus propuestas sobre la educación infantil, la tradición y la moral cristiana. La crítica ha situado esta revista dentro del contexto de consolidación nacional y el pensamiento liberal, enfatizando el peso que este le otorgaba a la ciencia y la educación como herramientas indispensables para el desarrollo de México (Alcubierre, Pérez-Salas, Vega Ortega). En lo que sigue, me gustaría complicar estas interpretaciones y argüir que el conocimiento geográfico presentado en la revista constituye un elemento crucial para entender sus sensibilidades conservadoras y el lugar que le otorgaba al *niño de bien* en el mundo de los años 1840.¹

Sobre la educación y los niños de bien

Ya desde finales del siglo XVIII, tras la publicación de *Emilio, o de la educación* (1762) de Rousseau, venía forjándose en México una nueva conceptualización de la infancia en la que el niño dejó de pensarse como un adulto pequeño y pasó a ser considerado un ser bueno e inocente en el que se podían moldear valores morales y culturales. Para Rousseau, recordamos, los niños y las niñas debían ser educados y cuidados porque vinieron a representar el futuro de la civilización, no solo de la familia. El gran impacto de este argumento fue que, durante la primera mitad del siglo XIX, el niño se empezó a concebir como actante social independiente y, en consecuencia, entró a formar parte tanto de las prioridades políticas como de las privadas. Haciendo eco de este cambio, en el ámbito Estatal mexicano se crearían instituciones para cuidar y formar al niño, como el hospital y la escuela. Estas instituciones estaban informadas por disciplinas modernas como la pediatría, la pedagogía, la antropometría y, más tarde, la psicología infantil que, ayudadas por la prensa, contribuirían a consolidar la nueva conceptualización de la infancia (Castillo Troncoso 2).

En lo que se refiere a la educación, desde que comienza el siglo XIX “cada vez con mayor insistencia, letrados e intelectuales, monarquistas y republicanos imaginaron una escuela para redimir, cultivar y moralizar a las nuevas generaciones, y pensaron en la instrucción como la panacea para el progreso de la nación” (García Alcaraz sp.). El resultado fue que se expandió la oferta educativa, también a áreas rurales que antes carecían de ella. Además, los proyectos de escolarización tanto a nivel nacional como a nivel local hicieron eco del proceso de secularización que estaba experimentando México. Las escuelas públicas se definirían cada vez más por una orientación práctica, por su carácter laico y por su apuesta por la formación cívica, diferenciándose así de la enseñanza que tradicionalmente había sido impartida en los colegios católicos. No obstante, durante las décadas de los 1830 y 1840, el sistema público educativo en México proveía una oferta inconsistente y errática, y la poca estabilidad docente que había se debía a las ofertas por parte de los profesores particulares, las escuelas lancasterianas y algunas órdenes religiosas (Bolaños Martínez 20-21). También hubo esfuerzos gubernamentales por crear un plan general de educación, aunque los numerosos conflictos políticos y bélicos, así como la falta de fondos públicos, dificultaron los planes legales y administrativos necesarios para establecer una educación homogénea en el país.² Como ha señalado Anne Staples, estos factores se vieron agravados por la escasez de maestros, las largas distancias entre los poblados y la escasa demanda social de escuelas (123).

En este marco adquiere gran importancia la prensa como educador informal. Las revistas infantiles de divulgación científica se convertirían en herramientas educativas e informativas que cobrarían especial significación en el entorno familiar. La importancia y proliferación de estas publicaciones periódicas y su éxito editorial se debió, además, a las innovaciones en técnicas de impresión, como la litografía, y a la llamada revolución de la lectura que vivió México durante el siglo XIX. Si bien es cierto que los niveles de alfabetización eran bajos, José Ortiz Monasterio nos recuerda que en la experiencia de la lectura decimonónica predominaba “la costumbre de leer en voz alta, no sólo para que los pobres y los analfabetos accedieran a los impresos, sino porque esta manera de leer implica una experiencia muy distinta de la lectura en solitario” (60). Este acto colectivo y de socialización tenía lugar en gabinetes de lectura, librerías e imprentas, cafés, clubs y en el entorno familiar.³ Este último fue determinante para la formación de los niños, que escuchaban en casa los textos seleccionados y leídos por los familiares adultos (Ortiz Monasterio 61). Si bien la participación de los padres en dicha formación es difícil de determinar, historiadores de la educación en México han mostrado que los cabeza de familia tenían cada vez un mayor interés por la enseñanza de sus hijos (Tanck, García Alcaraz, Kicza). El enfoque en la formación también se debía a que para el hombre de bien, ya fuera de tendencias liberales o conservadoras, la familia era el lugar donde el niño empezaba a socializarse políticamente y donde aprendía los principios morales que le guiarían el resto de la vida. De estos dos aprendizajes dependería el buen funcionamiento en el futuro no solo de la familia sino también de la sociedad, pues se daba por sentado que los niños eventualmente participarían en la política y gobierno de la nación. Es preciso subrayar que el espacio doméstico en el México de la época no era necesariamente privado, sobre todo en las familias de bien. John E. Kicza lo describe así:

Comúnmente encabezados por un patriarca, aunque ocasionalmente por una matriarca, los residentes de estas casas incluían numerosos miembros de familia —muchas veces hasta 20—, más socios familiares y de negocios. La pareja casada vivía ahí con sus hijos, algunos de los cuales podían ya ser adultos. Los hermanos y hermanas solteros, primos y sobrinos de ambos esposos engrosaban la población doméstica. A ellos se podrían sumar los empleados menores o socios y un capellán, un notario y algunos oficinistas y dependientes. (150)

En este espacio familiar la lectura se convertía en un acto social y de sociabilización. En aquella época, la familia se pensaba ante todo desde una sensibilidad conservadora que la entendía como espejo de un orden divino que le otorgaba al padre el rol de cabeza indiscutible del hogar y a la madre el de administradora angélica del mismo. Como nos recuerdan Humberto Morales y William Fowler, una moral conservadora, en el contexto de los años 1840, “conlleva claramente una serie de valores como el respeto al padre y a la autoridad, el respeto a la propiedad, la buena educación y los buenos modales; valores que los hombres de bien, *sin importar que fueran liberales o conservadores según la historiografía tradicional*, creían que se debía fomentar” (53, mi énfasis). Ahora bien, la fragilidad de la familia—los peligros sociales y económicos a los que se veía expuesta—, no era ningún secreto, por lo que revistas como el *Diario de los niños* servían además para reafirmar su centralidad en la sociedad.

Educador informal: el *Diario de los Niños*

En 1839 se inaugura en México el mercado impreso moderno dirigido a la infancia con el *Diario de los niños*, una revista que se proponía llenar el mencionado vacío en escolarización intentando replicar la experiencia y el éxito editorial que *Le Journal des Enfants* (1832-1897) había logrado en Francia.⁴ La revista, dirigida por Wenceslao Sánchez de la Barquera y Vicente García Torres, presentaba traducciones realizadas por este último no solo de textos sacados de su homónimo francés, sino también de publicaciones en inglés.⁵ La versión mexicana, como ha mostrado Beatriz Alcubierre Moya, no constituyó una traducción literal del francés, sino una apropiación cultural en la que se traducían textos para difundir conocimiento y también para transmitir “los valores, los gustos y las aficiones de los países ‘civilizados’, consiguiendo así el anhelado reconocimiento de México como parte de aquel privilegiado conjunto. Para todo lo cual, la apropiación no sólo de textos, sino también de determinadas conductas habría de convertirse en un vehículo primordial” (70). Esta percepción de la traducción como recreación con finalidades pedagógicas era compartido por la propia revista, como se subraya en un pequeño artículo sin firma titulado “De las traducciones”:

Para que el libro traducido conserve todo su genio y esplendor, es preciso que el traductor se fije mas todavía en la hermosura que la servil imitacion, y que pueda llamarse su traducción como la llamó Voltaire: ‘la bella infiel’ [. . .] [D]ebe un buen traductor apropiárselo todo [. . .] Un traductor no debe desenvolver sus ideas con el mismo vestido que tenia el original, sino seguir el pensamiento; no debe contentarse con la forma, sino recurrir al fondo de las cosas [. . .] Para traducir bien es preciso saber producir. (III, 9-10)

Lo que se presenta aquí es una visión naturalizante del proceso de traducción que, como ya ha señalado Andrea Castro, era bastante extendida en el siglo XIX en Hispanoamérica. Este acercamiento venía influido por las teorías de Karl Wilhelm Friedrich Schlegel, quien abogaba por insertar el texto traducido en la cultura meta (Castro 105-06). La estrategia de adaptación del texto original reforzaba los objetivos didácticos de una revista cuyo público lector los editores consideraban faltos de formación, pues como indicaron en el prólogo al primer volumen, si bien el “pueblo mejicano es lo mejor que puede haber en el mundo,” a su vez “no somos todavía hombres ilustrados, ni cosa que valga la pena” (I, sp.). Por otro lado, la acomodación del nuevo texto al lector específicamente mexicano, el acto de “apropiárselo todo” al traducir, denota también el deseo de ir más allá de lo individual para llevar la traducción al ámbito de lo nacional, a lo colectivo.

Con la idea de “procurar á los mejicanos un nuevo medio de instruccion y de adelanto” (I, 1), el *Diario de los Niños* se concibió como un producto de lujo por su precio y producción, y dependía del número de suscriptores que pagaban por adelantado:

La obra se publicará si hubiere suficiente número de suscritores, por cuaderno semanarios de á tres pliegos cada uno, de buena impresión, con cártula impresa y de color, y las láminas respectivas á los asuntos de que en cada número se tratare. El precio será para los suscriptores de la capital de 2 reales, y 3 para los foráneos, francos de porte. (“Prospecto” 3)

En total se publicaron 159 cuadernos que se recogieron en tres tomos, aunque el último no logró terminarse como habían planeado los editores por los altos costes de la publicación (III, 330). En otras palabras, dado su precio, el *Diario de los Niños* era una publicación dirigida, principalmente, a familias de nivel económico alto o medio que vivían en las ciudades.⁶

Con todo, y en contra de lo que el nombre de la revista indica, los lectores a los que iba dirigida no eran exclusivamente niños. Alcubierre Moya ya ha descubierto la presencia de artículos encaminados claramente a lectores adultos, como el caso de “La nodriza” (I, 237-40), que trata sobre el uso de nodrizas y la alimentación de los más pequeños. Para la historiadora, este y otros artículos sobre niños, en lugar de para niños, son sintomáticos de que la nueva percepción de estos como público lector no estaba aún consolidada (63). Pero también se puede argüir que la revista seleccionaba los artículos estratégicamente sobre temas domésticos y del cuidado de los niños para satisfacer el interés académico de la mujer, que carecía de acceso a una educación formal.⁷ Es más, como señalan Belem Clark y Luz América Viveros, en el siglo XIX, aunque la mujer tenía un estatuto de menor de edad, irónicamente se dedicaba también “a formar a sus herederos en los principios morales”; es decir, a moldearlos como buenos ciudadanos (126). Tradicionalmente conceptualizada como el ángel del hogar, y así responsable del espacio principal de sociabilización del niño de bien, las mujeres-ángeles de la imagen del frontispicio refuerzan la idea de que la revista iba dirigida también a las madres. Aunque estas legalmente estaban subordinadas al marido o al padre, en el México decimonónico las familias “no contrataban niñeras para cuidar a sus hijos ni mujeres jóvenes como institutrices para ocuparse de la educación de los adolescentes,” pues ellas se ocupaban de educarlos (Kicza 162). Por ello no es de extrañar que en el espacio de lectura que proveían los hogares familiares floreciera el consumo de revistas científicas al margen de los libros escolares.

Lecciones de geografía: “ciencia útil y agradable”

El siglo XIX mexicano se caracteriza por una obsesión casi enfermiza con la geografía, ya que esta era pensada como la herramienta de mayor utilidad para fomentar cambios tanto políticos y sociales como culturales. Se consideraba, además, necesaria para la consolidación de México como un estado independiente, moderno e insertado en un espacio global de comercio libre, pues sin conocimientos exactos del territorio nacional y global no se podía concebir el futuro de la nación (Mendoza Vargas; Vega y Ortega; Soriano Salkjelsvik). Se pensaba que la geografía ayudaría a mejor entender y solucionar los conflictos regionales, los problemas fiscales y las disputas sobre la propiedad inmueble a nivel nacional, y a mejorar las relaciones comerciales y diplomáticas a nivel internacional. La importancia de la geografía se evidenciaba también en la enorme producción de material geográfico que se publicó durante el siglo, desde mapas de todo tipo hasta catecismos de geografía, pasando por libros de texto, relatos de viajes e informes de expediciones geográficas.

En el entorno de la educación formal, la geografía empezó a entrar en los colegios durante la primera mitad del siglo XIX, aunque todavía se consideraba una rama complementaria de la historia. Si bien las escuelas lancasterianas habían incorporado la geografía en sus planes de estudios ya en 1822 (Moncada y Escamilla, “Los libros,” sp.), habría que esperar hasta 1869 para que la geografía apareciera como asignatura en los planes de estudios del gobierno

mexicano (Castañeda Rincón 313-14) y se disparase la producción de libros de texto específicamente dedicados a la materia.⁸

En 1837 ya había aparecido el primer libro de texto de geografía escrito en el México independiente, el *Catecismo de geografía universal para el uso de los establecimientos de instrucción pública de México*, de Juan Nepomuceno Almonte. El catecismo estaba organizado en forma de preguntas y respuestas que el estudiante debía aprender de memoria. Si bien este tipo de texto se asocia con la enseñanza religiosa, también fue utilizado extensivamente para enseñar otras materias como la geografía, pues el formato facilitaba la enseñanza oral.⁹ Ahora bien, aunque Almonte considerara la geografía una “ciencia útil y agradable” (VII), el problema era que con su catecismo el aprendizaje se hacía fácilmente tedioso. Además, como anotan José Omar Moncada e Irma Escamilla, otro problema era que su texto “sólo se acompañaba de un pequeño mapa del mundo, que difícilmente permitiría al niño o niña identificar lo aprendido” (“La representación” sp.). En este aspecto no es de extrañar el éxito que tuvieron las revistas de divulgación como el *Diario de los Niños* que tenían como meta enseñar ciencias como la geografía de forma amena. En palabras de los editores en el prospecto de la revista:

Las historias tanto relativas á Méjico como á los diversos países del globo, aunque están escritas en un estilo de novela, no solo tienen la ventaja de no ocupar la imaginación con falsas ideas y héroes que no existen, sino que á mas de ser muy positivas, ofrecen un aspecto geográfico que proporciona un viage universal sin haberlo emprendido. (Sánchez y García sp.)

Sin embargo, la divulgación científica en general, no solo para niños, se encuentra atravesada por una serie de rupturas y continuidades en las que me quiero detener. Si bien los contenidos de las revistas se basaban en conocimientos compartidos por la mayoría de los científicos, estos al pasar a la prensa infantil se veían modificados y diversificados según el enfoque editorial de la publicación que los presentaba. Es más, el salto de la ciencia a la divulgación, si bien consolidaba en los lectores una serie de disciplinas modernas y creaba un imaginario científico colectivo, también rebasaba los límites estrictamente científicos al ser adaptados para el consumidor de la revista, al ser narrados. Esto es de especial interés en las revistas pensadas para niños.

Por otro lado, si la ciencia poseía un alto estatus en el México decimonónico, tanto liberales como conservadores entendían que los descubrimientos producto de dicha ciencia podían poner en peligro la base moral sobre la que se erigía México. Por ello se registra en la prensa de divulgación científica cierta ansiedad ante el valor cívico y moral del contenido que ellas mismas promovían. Si en el XVIII la ciencia, además de ser una fuente de información, se percibía como una suerte de gabinete de curiosidades ante el que uno quedaba maravillado, en el siglo XIX, la creación de nuevas teorías y la reorganización de las ciencias y sus muchas nuevas disciplinas se convertirían en un reto para los sistemas tradicionales de fe, aunque no siempre de manera directa (Rauch 14). Cabe entonces preguntarse cómo se reconciliaban los descubrimientos científicos con las tradiciones y creencias cristianas que defendía el hombre de bien. Y la respuesta en principio es simple: argumentando que dichos descubrimientos enriquecían la mente y, así, nuestra apreciación de Dios y las costumbres.

Es decir, la ansiedad se intentaba aliviar a través de una retórica de utilidad en tanto que la meta de la publicación era conseguir la felicidad de la sociedad:

El DIARIO DE LOS NIÑOS es una miscelánea de conocimientos propios á la primera edad en todos los géneros [. . .] nuestro objetivo es instruir á los niños y cooperar de alguna manera á la mejora de la sociedad [. . .] la generación que ha vivido en trastornos y guerras civiles, no será idéntica a la que debe sucedernos; y trabajar a la instrucción de esta, hacerle familiar el estudio de las obras europeas, forjar sus costumbres, *fijar sus principios religiosos y políticos*, es hacer un riquísimo presente a la patria, es procurar su bien y su gloria. (I, 1-3, mi énfasis)

El proyecto editorial mira hacia un futuro mejor a través de la formación de los niños, pero no olvida la importancia de las costumbres y de la religión. Es decir, los editores de la revista respondían de manera ambigua al constante flujo de nuevos conocimientos científicos que llegaban a México, pues, a pesar del entusiasmo que mostraban hacia los insólitos descubrimientos y la fe inamovible que tenían en el poder de la educación, expresan que también eran conscientes de que el aumento descontrolado de conocimiento podía llegar a convertirse en un materialismo exacerbado e incluso en ateísmo. En la revista infantil, el dilema se va a resolver con la promoción de valores cristianos. Y precisamente ahí es donde se hacen más visibles las sensibilidades conservadoras que rigen el *Diario de los niños*. La pregunta ahora es, ¿cómo ayuda la geografía a promover esta sensibilidad conservadora? ¿Cómo representa el conocimiento geográfico los valores y creencias de los editores y lectores de la revista?

Lecciones de geografía física: los seres humanos

Durante el siglo XIX, la geografía humana era considerada la rama de la geografía física que presentaba cómo se distribuía el ser humano por la tierra. Las razas se clasificaban dentro de categorías en las que se aunaban el color de la piel y características del cuerpo con una localización en el globo terráqueo. En otras palabras, la fisiología y la geografía iban de la mano en esta rama.

La clasificación utilizada variaba según el autor del manual de geografía, pero lo que todos tenían en común era ese ímpetu registrador y categorizador. José María Roa Bárcena, por ejemplo, en su *Catecismo de geografía universal* (1869), divide las razas simplemente en tres: la blanca, la amarilla y la negra, siguiendo así los modelos medievales europeos. No obstante, su sistema se complica cuando realiza una segunda clasificación con base en el grado de desarrollo de los grupos sociales que ahora divide en salvajes, bárbaros y civilizados (32-33). Antonio García Cubas, al presentar las razas del globo en su *Curso elemental de geografía universal* (1880) operaría con cinco diferentes tipos, ofreciendo una clasificación apoyada en los argumentos evolucionistas de el conde de Buffon en su *Historia natural* (1749-1788).¹⁰ Dentro de la tipificación de García Cubas, el hombre blanco pertenecía a la raza japética:

La raza *Japética* es la más diseminada, pues ocupa el Indostán, la Persia, la Arabia, la Palestina, la Circasia, el Norte de África, toda la Europa y la mayor parte de las dos Américas. Es la única que presenta cabellos rubios o castaños

y ojos azules; es la mas blanca y susceptible de una alta civilización. Es también la mas guerrera, al mismo tiempo que la mas inteligente y la mas bella. (130-31)¹¹

Los textos de Roa Bárcena y de García Cubas muestran una inestabilidad en el imaginario racial y sus representaciones sociales que no se puede explicar solo por los once años que separan una publicación de otra. La fluctuación entre criterios de clasificación sociales (bárbaro o civilizado) y fisiológicos (color de la piel, de los ojos o del pelo) nos recuerda que el concepto de raza en el siglo XIX era muy diferente al contemporáneo, que se define ante todo por la ascendencia genética. Lo que sí tienen en común es que le otorgan más valor a unas razas que a otras, creando una jerarquía donde el blanco siempre es superior.

Por ello llama especialmente la atención un artículo del *Diario de los niños* que lleva el título “Variedades de la especie humana” (II, 230-36). Se trata de un texto de carácter científico en el que se mantiene que las diferencias entre los seres humanos

no pueden ser consideradas como una diversidad de especies, porque se limitan á la alteracion de ciertas cualidades causadas por la naturaleza de los alimentos, y por la diversa influencia del clima y las enfermedades. Estas diferencias se dejan percibir principalmente en la estatura, en la fisionomía, en el color de la piel, en la calidad del cabello y en la forma del cráneo. (II, 231)

El artículo, así, más que hablar de las variedades raciales presenta, contundentemente, la noción de que el planeta está poblado de una sola “especie humana,” especialmente cuando añade que “la diferencia del color depende tambien en gran manera de las circunstancias exteriores, ya que se observa con frecuencia en los individuos de una misma nación” (II, 232), y continúa,

los descubrimientos de la moderna química, no solo nos permite [sic] explicar este cambio de color por las circunstancias del calor del clima y por la accion sobre las sustancias de que se compone el cuerpo, sino tambien nos enseña la causa porque en ciertas enfermedades toma el cútis del hombre blanco un color mas oscuro, mientras que la piel de los negros se vuelve blanca, ó mas bien amarillenta, á consecuencia de las mismas enfermedades. (II, 232-33)

Esta afirmación viene seguida de dos ejemplos de un “negro” y un “indio” que vieron blanqueada su piel sin ninguna explicación. Se podría afirmar que con este artículo el *Diario de los Niños* está proponiendo, *avant la lettre*, que las razas humanas no son categorías fijas, sino más bien accidentales, que dependen del lugar en que le toca habitar al ser humano. No obstante, la idea del hombre como perteneciente a una sola especie no implica automáticamente que hubiera igualdad entre todos sus representantes. La revista vista en conjunto despliega un sistema donde, si bien no se menciona la raza blanca, sí aparece una jerarquía entre los humanos, donde los “indios” y los “negros” se describen como primitivos, incluso en artículos que defienden la abolición de la esclavitud. Aún así, esta jerarquía, se arguye, podría ser eliminada con la educación:

Aun admitiendo que la raza africana es inferior á la nuestra en cuanto á lo moral ... ¿no es posible valernos de la educación poco á poco y con destreza, para hacer al principio siervos á los negros, como en la edad media, y en seguida vasallos siervos, como en el renacimiento de la civilización, y en fin arrendadores por su propia cuenta, como los labradores de Europa? ¿Se necesita para esto una inteligencia tan alta por su parte, y por la de sus amos tan inmensos sacrificios? ¿No será ya este un admirable progreso? Y si los negros no son útiles, ¿no imitarán este progreso *con el tiempo* en todas partes? (I, 148, mi énfasis)

Aquí no extraña que se proponga que con la educación los africanos entrarían en el mismo proceso de desarrollo que había llevado a los europeos a su posición actual, pero sí resaltan otras dos nociones sensiblemente conservadoras. La primera es que los cambios sociales conllevan un proceso lento, se hacen *con el tiempo*. Desde el punto de vista de la sensibilidad conservadora de la época, la sociedad se concebía como un organismo que no debía ser cambiado drásticamente por el hombre, pues el progreso solo podía llegar si se respetaba el desarrollo histórico natural. Desde este punto de vista, como argüía Edmund Burke, lo social y lo natural se corresponderían simétricamente en un mundo compuesto de elementos transitorios, por lo que este mundo

at one time, is never old, or middle-aged, or young, but in a condition of unchangeable constancy, moves on through the varied tenour of perpetual decay, fall, renovation, and progression. Thus, by preserving the method of nature in the conduct of the state, *in what we improve we are never wholly new; in what we retain we are never wholly obsolete.* (48-49, mi énfasis)

En otras palabras, el cambio social es siempre progresivo y lento cuando sigue los designios naturales y, para los pensadores conservadores, divinos.¹² De este argumento se deduce que en el mundo podría haber más civilizaciones si los seres humanos vivieran en armonía con sus tradiciones y circunstancias particulares, dejando que el curso normal de la historia trajera el progreso.

El segundo elemento que destaca de la cita de la revista es que el cambio no le ocurre a un solo individuo, sino a un grupo y de manera también orgánica. Así, la especie humana se presenta como una sola en la que, si bien hay diferencias, estas son naturales y anecdóticas. Dentro de esta manera geográfica de percibir el mundo, no extraña entonces que las narraciones que describen la formación de héroes y niños de bien—como son el caso de “Robincito,” una especie de Robinson Crusoe niño, o la historia sobre la infancia de Mozart—, vengan siempre de mano de personajes blancos y europeos.

Pero si el niño lector está, por ejemplo, en la Ciudad de México, cabe preguntarse cómo imagina *su lugar* en la geografía humana que propone *Diario de los niños*. ¿Se localizaría a sí mismo en el mapa junto al grupo superior blanco y europeo? ¿Es su lugar el continente americano? La revista complica esta última posibilidad al presentar la geografía humana de las Américas como sigue:

DIFÍCIL sería actualmente caracterizar de una manera absoluta, positiva y general la raza americana, después de adulterada por el transcurso de sendos años de continuo roce y comunicación con diversas naciones del globo que han contribuido á esparcir en *cierto grado la civilización...*

El territorio de la América está cubierto de gran número de naciones distintas, compuestas de pueblos guerreros, entre los cuales se encuentran antropófagos que por venganza se alimentan con la carne de sus enemigos. (III, 241-42)

El uso del adjetivo “adulterado” para describir a los nativos americanos no pasa desapercibido, sobre todo en un momento en la historia de México en el que el concepto de “mestizo” seguía teniendo connotaciones negativas, a pesar de que había generado un campo fértil de investigación científica ya desde la colonia, teniendo como resultado caracterizaciones tanto negativas como más benignas del fenómeno.

Lo que quiero resaltar aquí es la aparente confusión que se crea sobre el lugar que ocupa el niño mexicano en el sistema de clasificación de la geografía humana de la revista. Los personajes infantiles de sus historias oscilan entre aquellos que provienen de puntos distantes a México, en especial de Europa, y los “bárbaros y salvajes” que pueblan el continente americano. Se podría argumentar que el joven lector difícilmente podría identificarse por completo con ellos. Esta confusión se intensifica si examinamos los libros de texto pensados específicamente para la clase de geografía, como es el caso del ya mencionado *Catecismo de geografía* de Roa Bárcena, quien así clasifica las razas humanas:

¿Cuántas y cuáles son las principales divisiones de la raza humana?

Tres: la raza *blanca* llamada *caucásica*; la *amarilla* ó *mongólica* y la *negra* ó *etíope*.

La primera de estas razas tiene su asiento principal en la Europa, en el Asia Menor, en la Persia, en la India, hasta el Ganges, y en el Africa Septentrional hasta el Sahara. La segunda se extiende en todas las demás partes del Asia, y puede decirse que tiene su centro en la mesa ó altiplanicie de la Gran Tartaria y del Tibet. La tercera cubre la mayor parte del Africa, algunas islas de la Nueva Guinea, la tierra de los papúas y la Australia. (32)

En esta geografía, brilla por su ausencia el continente americano. La famosa especie humana pareciera que no puebla esta parte de la tierra y, por momentos, parece que se le quita el mapa de los pies a esos niños de bien que aprenden geografía. No obstante, al rastrear cómo se distribuyen las categorías raciales en el *Diario de los niños*, encontramos que los habitantes de ciudades del mundo, de montañas y selvas, de países lejanos y cercanos, aparecen insertados, sobre todo, en narraciones de héroes, cuentos y artículos de opinión. El tono moralizante de estas narraciones ya ha sido destacado insistentemente por la crítica (Alcubierre Moya, Lora Aguirre et. al., Palacio Montiel). Pero desde un punto de vista geográfico, lo que descubrimos en estas narraciones es que, a diferencia de en el catecismo y otros textos escolares, hay poquísimas referencias a razas humanas específicas, y que, sin embargo, aparecen numerosas menciones a la “especie humana” (II, 20), la “humana inteligencia” (I, 252; I, 430), la “naturaleza humana” (I, 299; I, 230), la “índole humana” (I,

277), la “estructura humana” (II, 190) y otras expresiones de este tipo. En estos textos se imagina otro tipo de comunidad que supera lo racial, una comunidad que une a la especie humana por códigos de conducta y una moral común. En última instancia lo que se está defendiendo es un orden social tradicional, que coincide en alto grado con el pensamiento de Louis-Gabriel-Amboise, el vizconde de Bonald. Para él, en *Théorie du pouvoir politique et religieux* (1796), el orden social viene dado por una relación ternaria entre Dios, el mediador, que sería la Iglesia, y la humanidad. Lo importante es que, en esta triada, si bien se legitima la diferencia entre grupos sociales, la individualidad se anula.

Lecciones de geografía física: la tierra

Uno de los primeros artículos sobre geografía de la revista lleva el título “La tierra. Su forma” (I, 76-79) y se puede leer como una introducción a la rama de la geografía física que se encargaba del estudio de los fenómenos naturales. En este texto, para comenzar la lección de geografía, el niño es invitado a pretender que está en un lugar alto para visualizar la superficie de la tierra:

Si alguna vez habéis subido á una de esas alturas de que está rodeada la ciudad, al Calvario, por ejemplo, el espectáculo que á la vista habréis tenido es este: Al horizonte y casi en torno vuestro, colinas, montecillos mas ó ménos elevados que rodean la capital, y le forman un fresco recinto de bosques y verdor: en el declive de la montañita en que estabais sentado [sic], campos cultivados, bosquecitos, pequeños espacios sin cultivo, vallecitos, honduras y alturas de terreno; al mismo pié de la montaña corre el Sena tranquilamente, separando sus aguas para rodear las islas que comienzan al Sureste, y se extienden mas allá del puente de Neuilly.

Pues bien, este espectáculo que habéis podido abrazar de una ojeada y en un instante, *es el espectáculo que por todas partes presenta la tierra que habitamos.* (I, 76-77, mi énfasis)

Este paisaje parisino, trasladado aquí a México gracias al papel y la imprenta, se reconstruye a través de un performance imaginario en el que el niño lector, al subir la ladera, se convierte en observador de la geografía. La lección no deja dudas: la tierra es igual por todas partes, no entiende de jerarquías.

Desde el punto de vista de la historia de la disciplina la idea no es novedosa, pues ya Humboldt, en su *Ensayo político sobre el Reino de la Nueva España* (1811) había unido conceptualmente, y desde el punto de vista de la geografía física, América y Europa. Su estudio de lo que más tarde sería México consistía en una recopilación exhaustiva de datos, observaciones, análisis y estadísticas. Esto era importante pues le concedía al territorio americano una legitimidad científica que rompía con la idea de que la naturaleza del viejo mundo era superior en calidad a la del nuevo mundo. Las diferencias entre el viejo mundo y el nuevo habían sido, tradicionalmente, diferencias entre los dos hemisferios, con meridianos que separaban y hacían de América un caso de estudio particular, alejado de Europa, que se consideraba el centro del mundo. Por contraste, el prusiano redirigió su foco de estudio hacia los paralelos y formuló así una ley climática general, válida para todo el

globo y por lo tanto para los dos continentes. América y Europa se unían de manera científica y como iguales bajo su teoría.

Si en la geografía humana se borraba la idea de que la sociedad es una acumulación de individuos y se favorecía la noción de comunidad humana, en la descripción de la tierra que ofrece el artículo arriba citado, el espacio que habita esta comunidad se presenta también en términos globales. Hay que subrayar que no se trata de promover el paradigma de igualdad que florece tras la Revolución Francesa; es decir, la igualdad global que se propone no es de clases ni política (la misma imagen del niño de bien subido al Montmartre para observar el paisaje la contradiría), sino simbólica de un mundo en el que cada persona tiene su lugar natural. Y en concordancia con las lecciones de geografía humana, en el *Diario de los niños*, el paso del tiempo también mejora la superficie de la tierra, porque con el curso de la historia el ser humano aprende a controlarla. Así, los paisajes urbanos europeos son insertados en un contexto histórico de sensibilidades tanto liberales como conservadoras que explica su modernización y riqueza.

Este argumento se manifiesta ejemplarmente en un artículo titulado “Londres. Influencia de la civilización” (I, 103-17). Aquí, antes de presentar en detalle todas las riquezas de la ciudad inglesa, se dedican dos columnas a describir la pobreza del continente europeo en términos geográficos para concluir que “es tal el poder del espíritu humano, que esta region indigente, áspera y salvaje, que la naturaleza solo habia adornado de bosques, solo habia enriquecido de hierro, se ha transformado completamente por una civilizacion de cerca de 4000 años” (I, 103-04). El artículo utiliza el detalle para describir los paisajes londinenses desde la fundación de la ciudad antes de la era cristiana hasta el momento de exuberante riqueza que definía la ciudad en ese momento. Para más impacto se incluye una litografía (Fig. 2).



Fig. 2. “Londres” de *Diario de los niños*, tomo I, 1939, hoja suelta entre páginas 104 y 105.

Vista desde la distancia, Londres, en esta imagen, se levanta imponente y densa, con altos edificios dibujados en el horizonte y el río Támesis repleto de embarcaciones. Las barcas de carga apuntan hacia la actividad comercial y la industria de la ciudad se percibe en el humo que desprenden las altas chimeneas de las fábricas. La ilustración presenta así un mundo en constante cambio que trae consigo el ascenso del capitalismo y el desarrollo de nuevas tecnologías e industrias. Aun así, la cúpula distintiva de la Iglesia de San Pablo, prominente y desproporcionadamente grande en el centro de la litografía, no deja dudas de que la ciudad pertenece a la comunidad cristiana global. El resultado es que en esta litografía confluyen la modernidad y el progreso con la tradición cristiana, lanzando una mirada al futuro y al pasado a la vez, deseando el progreso, pero con un pie firmemente anclado en la tradición

religiosa. Así se le dota al paisaje de Londres un elemento de moralidad, que recuerda al lector que toda modernización ha de ir tutelada por los criterios morales de la iglesia.

Conclusiones

Guiado por sensibilidades conservadoras, el *Diario de los Niños*, en sus tres volúmenes, presenta lecciones de geografía que además de físicas o descriptivas son culturales y morales. Lo que se divulga en estos textos es una visión del mundo en la que la especificidad nacional y lo local resultan secundarios. La especie humana, con sus valores éticos y morales universales, se presenta como una indivisible, unida por nociones comunes de heroísmo, familia y moral. De ahí que lo que define las razas humanas se entienda no tanto en términos de diferencias hereditarias como en producto de las diferencias geográficas del planeta, de su clima, de su naturaleza y de su historia. Por ello se puede partir de París para explicarle la superficie de la tierra al niño mexicano, pues el planeta es uno y es el acto de subir al monte y aprender a observarlo lo que es importante de la lección de geografía. De ahí también que las historias educativas y moralizantes puedan suceder indiferentemente en Londres, Puebla o Marrakesh. Esta manera de pensar la geografía como algo ante todo cultural y moral ya lo avanzaban los editores en el prólogo a la revista:

Al lado de una lección de moral, colocaremos la descripción de una ciudad ó la noticia de su riqueza y producciones: después de un pasaje instructivo sobre religión, añadiremos un rasgo notable de costumbres; y tendremos mucho placer de conducir á nuestros jóvenes lectores á las orillas del río de la Plata ó del Ganges, á la abadía de Westminster, ó á los suntuosos templos de la metrópoli del catolicismo. (I, 1)

El orden de prioridades queda claro: primero lo moralizante, luego lo científico. Es más, la geografía humana presentada en la revista se impregna de optimismo al argüir que, con el tiempo y gradualmente, todos los seres humanos pueden llegar al mismo alto nivel de civilización que la Londres de la litografía.

Ahora bien, vista en su totalidad la revista respalda, por un lado, el proyecto liberal que aboga por la ciencia y la educación como base y vía para la modernización, secularización y desarrollo social de México. Por otro lado, además del discurso moralizante que ya ha señalado la crítica repetidamente (Alcubierre Moya, Lora Aguirre et. al., Palacio Montiel), muestra una percepción conservadora del universo. Como hemos visto, los textos de geografía se nutrían de la ciencia, no la renegaban, para reforzar visiones sensiblemente conservadoras de la estructura familiar, el lugar del ser humano en la Tierra y el proceder de la historia. En otras palabras, el *Diario de los niños* promovía estos valores conservadores insertándolos en la lógica científica del racionalismo ilustrado. La conjunción en una misma publicación de posicionamientos culturales de corte tanto liberal como conservador confirma en última instancia que estas dos tendencias en el México de los 1830 y 1840 no estaban tan irreconciliablemente separadas como ha mantenido la historiografía tradicional.

Notas

¹ Según Michael P. Costeloe, el hombre de bien era “a believer in the Roman Catholic faith, with a strong honor and morality, and of sufficient financial means to maintain a certain lifestyle” (17). Se trataba de hombres que no eran ni aristócratas ni proletarios y que podían pertenecer a facciones políticas diferentes; sus hijos son, por tanto, los niños de bien. Es en este sentido que se utilizan los términos en este ensayo.

² Ya en la Reforma Liberal de 1833, durante la presidencia de Antonio López de Santa Anna, se establecía el control del Estado sobre la educación. El vicepresidente en aquel momento, Valentín Gómez Farías, fue quien agrupó a los liberales más importantes del momento para definir los principios fundamentales de la educación en México. Con esta reforma, se le quitó el control de la educación al clero, se la declaró libre y se promulgó la formación de escuelas normales para la formación de profesorado, aunque la reforma fuera revocada casi inmediatamente por el Plan de Cuernavaca (Bolaños Martínez 20-21).

³ Los espacios de lectura decimonónicos, como nos recuerda Christopher Conway, a menudo se superponían, aunque en alto grado mantenían las diferencias de clase (68).

⁴ El uso del adjetivo “moderno” aquí hace referencia al uso de técnicas de imprenta nuevas con litografías de alta calidad, así como un formato novedoso a dos columnas y con hojas relativamente grandes.

⁵ Si bien se conoce a Wenceslao Sánchez de la Barquera como el editor de la revista el primer año hasta su muerte. Vicente García Torres participó como editor desde el primer tomo (Alcubierre Moya 43).

⁶ María Esther Aguirre Lora y Aldo Mier Aguirre calculan, estudiando los índices de alfabetización de la época, que la revista era leída por un 0.6 de los ciudadanos alfabetizados (27). Al no tener en cuenta las prácticas sociales en las que se insertaba la lectura, el porcentaje resulta bastante relativo.

⁷ Las revistas de divulgación científica tuvieron gran aceptación femenina, especialmente en los centros urbanos. En los años 1840 comenzaron también a publicarse revistas dirigidas a las mujeres, entre las más destacadas *Semanario de señoritas mejicanas. Educación científica, moral y literaria del bello sexo* (1840-1842), *Panorama de las señoritas. Periódico pintoresco científico y literario* (1842) y *El presente amistoso. Dedicado a las señoritas mejicanas por Cumplido* (1847). Rodrigo Vega y Ortega, en su estudio sobre el *Diario de los Niños*, nos recuerda que además de los niños y las mujeres, los agricultores y los artesanos también accedían al conocimiento científico a través de publicaciones periódicas como esta (277-78).

⁸ Moncada y Escamilla calculan que entre 1850 y 1860 se publicaron cuatro libros de texto de geografía para la enseñanza primaria en México, mientras que en el último decenio del siglo se llegaron a publicar 51 (“Los libros” sp.).

⁹ Publicado por primera vez en 1591, el catecismo del Padre Ripalda fue uno de los textos más importantes de la educación religiosa del México decimonónico (Padilla Arrollo sp.).

¹⁰ Georges-Louis Leclerc, conde de Buffon, había formulado una teoría sobre el atraso, en términos de historia natural, del continente americano y de su población en comparación a Eurasia. Su *Histoire naturelle, générale et particulière* (1749-1788) está compuesta de 37 volúmenes que marcaron profundamente la percepción del hombre y la naturaleza en el pensamiento occidental.

¹¹ Por otro lado, las razas indígenas de América del Sur pertenecen, según García Cubas, a la denominada raza Occidental, análoga a la raza mongola con su “figura informe, sus gestos repugnantes y sus costumbres groseras” (131).

¹² El pensamiento conservador decimonónico, si bien se consolidó en oposición a la Revolución francesa y las reformas liberales que proponía, con el tiempo iría más allá de la simple resistencia al cambio social. A menudo se lo ha asociado con la defensa del sistema monárquico y el apoyo a un sistema de gobierno teocrático, lo que en el caso de México no siempre fue el caso. Desde la filosofía, Burke se oponía a la teocracia, aunque mantenía que la religión y la Iglesia eran necesarias para mantener la estabilidad social. Por su lado, pensadores católicos, como de Maistre o Bonald, defendían el rol de la autoridad divina, representada por la Iglesia, en definir las formas de gobierno.

Obras citadas

- Alcubierre Moya, Beatriz. *Ciudadanos del futuro una historia de publicaciones para niños en el siglo XIX mexicano*. Colegio de México, 2010.
- Aguirre Lora, María Esther y Aldo Mier Aguirre. "Sobre el tratamiento biográfico en el *Diario de los niños* (1839-1840)." *Correo del maestro. Revista para profesores de educación básica*, año 19, no. 224, 2015, pp. 22-32.
- Bolaños Martínez, Raúl. "Orígenes de la educación pública en México." *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*, coordinado por Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez, FCE, 1981, pp. 11-40.
- Bonald, Louis-Ambroise de. *Teoría del poder político y religioso*. Traducido por Julián Morales, Editorial Tecnos, 1991.
- Burke, Edmund. *Reflections on the Revolution in France, and on the Proceedings in Certain Societies in London Relative to that Event. In a Letter Intended to Have Been Sent to a Gentleman in Paris*. J. Dodlsey, 1790.
- Castañeda Rincón, Víctor. "Semejanzas y diferencias de la geografía escolar en México y Brasil: un ciclo histórico de larga duración (siglos XIX y XIX)." *Unidad y diversidad del pensamiento geográfico en el mundo. Retos y perspectivas*, editado por Vincent Berdoulay y Héctor Mendoza Vargas, Instituto de Geografía / UNAM, 2003, pp. 311-22.
- Castillo Troncoso, Alberto del. "Imágenes y representaciones de la niñez en México en el cambio del siglo XIX al XX. Algunas consideraciones en torno a la construcción de una historia cultural." *Cuicuilco*, vol. 10, no. 29, pp. 1-28. www.redalyc.org/articulo.oa?id=35102909.
- Castro, Andrea. "Edgar A. Poe en castellano y sus reescritores: el caso de 'The Oval Portrait'." *Anales. Nueva Época*, no. 11, 2008, pp. 97-126.
- Clark de Lara, Belem y Luz América Viveros Anaya. "Voces en torno a la construcción de un campo literario mexicano." *Hacia la conformación del sistema literario mexicano del siglo XIX: fuentes hemerográficas*, coordinado por Guadalupe Curiel Defossé y Belem Clark de Lara, UNAM / Instituto de Investigaciones Bibliográficas, 2017, pp. 93-136.
- Conway, Christopher. *Nineteenth-Century Spanish America. A Cultural History*. Vanderbilt UP, 2015.
- Costeloe, Michael P. *The Central Republic in Mexico, 1835-1846. Hombres de Bien in the Age of Santa Ana*. Cambridge UP, 1993.
- Diario de los niños. Literatura, entretenimiento é instrucción*, Wenceslao Sánchez de la Barquera y Vicente García Torres, editores, vol. I, 1839, <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=nyp.33433082291331&view=lup&seq=97&skin=2021>. Accedido el 8 de julio de 2022.
- Diario de los niños. Literatura, entretenimiento é instrucción*, Wenceslao Sánchez de la Barquera y Vicente García Torres, editores, vol. II, 1839, <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=nyp.33433082291349&view=lup&seq=264&skin=2021>. Accedido el 8 de julio de 2022.
- Diario de los niños. Literatura, entretenimiento é instrucción*, Wenceslao Sánchez de la Barquera y Vicente García Torres, editores, vol. III, 1840 <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=hvd.hn4d45&view=lup&seq=366&skin=2021>. Accedido el 8 de julio de 2022.

- “Frontispicio.” *Diario de los niños*, tomo I, 1939. Dominio público, digitalizado por Google, cortesía de HathiTrust, babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=nyp.33433082291331&view=1up&seq=9&skin=2021. Accedido el 8 de julio de 2022.
- García Alcaraz, María Guadalupe. “La participación de los padres de familia en la educación, siglo XIX y XX.” *Diccionario de historia de la educación en México*, coordinador por Luz Elena Galván, Conacyt-CIESAS-DGSCA / UNAM, 2002, biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_9.htm. Accedido el 8 de julio de 2022.
- García Cubas, Antonio. *Curso elemental de geografía universal. Dispuesto con arreglo á un nuevo método que facilite su enseñanza en los establecimientos de instrucción de la República, y precedido de las nociones indispensables de Geometría para el estudio de esta ciencia*. Antigua Imprenta de Murguía, 1884.
- Kicza, John E. “Familias empresariales y su entorno, 1750-1850.” *Historia de la vida cotidiana en México. IV Bienes y vivencias, el siglo XIX*, coordinado por Anne Staples, El Colegio de México / FCE, 2005, pp. 147-78.
- “Londres. Influencia de la civilización.” *Diario de los niños*, tomo I, 1939, hoja suelta entre página 104 y 105. Dominio público, digitalizado por Google, cortesía de HathiTrust, babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=nyp.33433082291331&view=1up&seq=9&skin=2021. Accedido el 8 de julio de 2022.
- Mendoza Vargas, Héctor. “La geografía y el siglo XIX mexicano.” *Lecturas geográficas mexicanas. Siglo XIX*, editado por Héctor Mendoza Vargas, UNAM, 1999, pp. VII-XXX.
- Moncada Maya, José Omar e Irma Escamilla Herrera. “Los libros de geografía en el México del siglo XIX. Ayudando a construir una nación.” *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, vol. XVI, no. 418 (31), 2012. www.ub.edu/geocrit/sn/sn-418/sn-418-31.htm. Accedido el 8 de julio de 2022.
- . “La representación de México en atlas y libros de texto del siglo XIX.” *Terra Brasilis (Nova Série)*, vol. 4, 2015, journals.openedition.org/terrabrasilis/1194
- Morales Moreno, Humberto y William Fowler. “Génesis y evolución del pensamiento conservador en México durante el siglo XIX.” *El pensamiento conservador en México*, editado por Dora Kanoussi, Plaza y Valdés, 2002, pp. 49-75.
- Ortiz Monasterio, José. “La revolución de la lectura durante el siglo XIX en México.” *Historias*, no. 60, 2005, pp. 57-76.
- Padilla Arroyo, Antonio. “Para una historiografía de la vida escolar en el siglo XIX.” *Diccionario de historia de la educación en México*, coordinado por Luz Elena Galván, Conacyt-CIESAS-DGSCA/UNAM, 2002, biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_19.htm. Accedido el 8 de julio de 2022.
- Palacio Montiel, Celia del. “‘Impugnar los errores de los últimos siglos’. La función educativa de la prensa mexicana decimonónica.” *Comunicación y Sociedad*, vol. 34, (n.d.), p. 88.
- Pérez-Salas, María Esther. “La revista científica y literaria: una propuesta editorial novedosa.” *Estudios*, vol. 18, no. 36, 2010, pp. 394-415.
- Rauch, Alan. *Useful Knowledge: The Victorians, Morality, and the March of Intellect*. Duke UP, 2001.

- Roa Bárcena, José María. *Catecismo elemental de geografía universal con noticias más extensas, y una carta de México*. Eugenio Maillefert editor, 1869.
- Sánchez de la Barquera, Wenceslao y Vicente García Torres. "Prospecto." *Diario de los niños. Literatura, entretenimiento é instrucción*, Wenceslao Sánchez de la Barquera y Vicente García Torres, editores, volumen I, 1839, www.hndm.unam.mx/consulta/publicacion/visualizar/558075be7d1e63c9fea1a212?intPagina=2&tipo=publicacion&anio=1839&mes=01&dia=01. Accedido el 8 de julio de 2022.
- Soriano Salkjelsvik, Kari. "En busca de un mapa final: geografía y prácticas de territorialidad en el Siglo XIX mexicano." *Iberoamericana - Nordic Journal of Latin American and Caribbean Studies*, vol. 47, no. 1, 2018, pp.13-23, doi.org/10.16993/iberoamericana.407.
- . "Nazione e territorialità. L'ossessione geografica del Messico, XIX secolo." *Nazioni e Regioni. Studi e ricerche sulla comunità immaginata*, vol. 12, 2018, pp. 25-40.
- Staples, Anne. "Panorama educativo al comienzo de la vida independiente." *Ensayos sobre la historia de la educación en México*, editado por Josefina Zoraida Vázquez, Dorothy Tanck de Estrada y Anne Staples, El Colegio de México, 1981, pp. 117-70.
- Tanck de Estrada, Dorothy. *La educación ilustrada (1786-1936)*. El Colegio de México, 1977.
- Vega y Ortega, Rodrigo. "La zoología y el *Diario de los Niños* (ciudad de México, 1839-1840)." *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 15, no. 20, 2013, pp. 275-93.